UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE LETRAS MODERNAS
ESTUDOS DA TRADUÇÃO

VALQUIRIA PEREIRA ALCANTARA

Roald Dahl: estudo comparativo de “Chapeuzinho Vermelho e o lobo” em língua inglesa e as traduções para o português

Versão corrigida

São Paulo

2018

VALQUIRIA PEREIRA ALCANTARA

Roald Dahl: estudo comparativo de “Chapeuzinho Vermelho e o lobo” em língua inglesa e as traduções para o português

Versão corrigida

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução do Departamento de Letras Modernas da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Marcelo Tápia Fernandes

De acordo: _____

Prof. Dr. Marcelo Tápia Fernandes

São Paulo

2018

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catalogação na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo

A347r	<p>Alcantara, Valquiria Pereira</p> <p>Roald Dahl: estudo comparativo de "Chapeuzinho Vermelho e o lobo" em língua inglesa e as traduções para o português / Valquiria Pereira Alcantara; orientador Marcelo Tápia Fernandes. - São Paulo, 2018. 119 f.</p> <p>Dissertação (Mestrado)- Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. Departamento de Letras Modernas. Área de concentração: Estudos da Tradução.</p> <p>1. Tradução. 2. Literatura Infanto-juvenil. 3. Conto de fadas. 4. Roald Dahl. 5. Quentin Blake. I. Fernandes, Marcelo Tápia, orient. II. Título.</p>
-------	--

ALCANTARA, Valquiria Pereira. **Roald Dahl**: estudo comparativo de “Chapeuzinho Vermelho e o lobo” em língua inglesa e as traduções para o português. Dissertação (Mestrado) apresentada à Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____ Instituição _____

Julgamento _____ Assinatura _____

Prof. Dr. _____ Instituição _____

Julgamento _____ Assinatura _____

Prof. Dr. _____ Instituição _____

Julgamento _____ Assinatura _____

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, pela dedicação e pelo incentivo incondicional.

A Ilda Ramos Gonçalves e João Izabel Gonçalves (in memoriam), pelo apoio ao longo da vida.

A José Antonio Alves Torrano, pelo amor contagiante pelas palavras, pelo companheirismo e muito mais.

Ao Prof. Dr. Marcelo Tápia Fernandes, pela amizade e pela generosidade ao orientar este trabalho, contribuindo para meu crescimento científico e intelectual.

Aos meus irmãos e sobrinhos, com orgulho de tê-los em minha vida, pelo apoio e paciência.

Aos amigos, presentes ou ausentes, próximos ou distantes, pela alegria de poder contar com a amizade generosa e o apoio constante.

À amiga Inês Teixeira Barrancos, pela amizade e pelo auxílio na revisão deste trabalho.

À amiga Nídia Vailati, pelas muitas horas de conversa e por sua dedicação.

Ao Colégio IPÊ, pelo resgate, pela confiança em meu trabalho e a oportunidade de ser criança outra vez.

Aos meus professores, com quem muito aprendi e pelo estímulo constante.

Ao Mestre Carlos Jorge Sallaberry (in memoriam) e discípulos, por me ajudarem a buscar e exercitar o equilíbrio.

Aos funcionários, pela gentil atenção.

“[...] nenhuma outra forma de ler o mundo dos homens
é tão eficaz e rica quanto a que a Literatura permite.”
(COELHO, Nelly Novaes, 1987)

“Para que o riso tenha função positiva, é preciso
que sua flecha golpeie as ideias velhas, o medo de mudar,
a beatice das normas. Os ‘personagens errados’ do tipo
anticonformista devem ter destaque nas nossas histórias.
A sua ‘desobediência’ à natureza, ou às normas,
deve ser premiada. São os desobedientes que
movimentam o mundo!”
(RODARI, Gianni, 1982)

RESUMO

ALCANTARA, Valquiria Pereira. **Roald Dahl:** estudo comparativo de “Chapeuzinho Vermelho e o lobo” em língua inglesa e as traduções para o português. 2018. 119 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

Para a elaboração desta dissertação tomamos como corpus a versão de Roald Dahl do conto “Chapeuzinho Vermelho e o lobo” e as traduções para a língua portuguesa publicadas no Brasil e em Portugal. Fazemos referência à versão de “Os três porquinhos”, do mesmo autor, porque a personagem Chapeuzinho Vermelho foi incluída na história; também nos referimos aos contos tradicionais de Perrault e dos Irmãos Grimm sempre que a menção se faz relevante. Este trabalho foi norteado por dois objetivos: o primeiro refere-se à análise dos elementos extra e intratextuais dos textos fonte em língua inglesa e de chegada em língua portuguesa nas edições brasileira e portuguesa; o segundo, diretamente associado ao primeiro, refere-se a como cada um dos textos verbais relaciona-se com as ilustrações de Quentin Blake elaboradas para a edição inglesa, mantidas com pequenas variações nas edições brasileira e portuguesa. Para o desenvolvimento de nossa análise utilizamos as questões propostas por Christiane Nord como fio condutor, expandimos a análise textual valendo-nos da identificação das modalidades da tradução segundo a revisão de Francis Aubert, bem como a conceituação das relações hipertextuais segundo a perspectiva de Gérard Genette, tomadas como instrumento para o estudo comparativo entre o texto em língua inglesa e as traduções para o português. Em seguida, analisamos as relações construídas entre textos verbais em inglês e português e as ilustrações de Quentin Blake conforme, principalmente, o ponto de vista de Sophie Van der Linden. Por fim, observamos aspectos mais abrangentes relacionados à releitura do conto tradicional realizada por Dahl, levando em conta como o texto dahliano relaciona-se com as versões de Perrault e de Grimm e implicações morais dos textos segundo o ponto de vista de André Jolles. A partir das análises, constatamos que a construção do efeito cômico do texto dahliano é pautado por precisa seleção lexical e concisão sintática, bem como pela relação entre textos verbal e visual. Observamos, ainda, que a inversão de papéis entre Chapeuzinho e o lobo, assim como a caracterização da personagem não como criança, mas como jovem adulta, possibilitam não só o final inesperado do conto, como também a relativização de valores. Concluímos que, assim como os contos tradicionais estão inseridos em uma tradição cultural que possibilita a compreensão do mundo, a obra dahliana está inserida em um espectro de releituras dos contos que estimula a criatividade e a leitura crítica do mundo.

Palavras-chave: Chapeuzinho Vermelho. Estudos da tradução. Contos de fada. Roald Dahl. Quentin Blake.

ABSTRACT

ALCANTARA, Valquiria Pereira. **Roald Dahl**: estudo comparativo de “Chapeuzinho Vermelho e o lobo” em língua inglesa e as traduções para o português. 2018. 119 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018.

The main object of this dissertation is Roald Dahl’s “Little Red Riding Hood and the wolf” and the translations into Portuguese published in Brazil and in Portugal. We also refer to “The Three Little Pigs”, another work by Dahl, because he has included Little Red in the story; besides, we refer to the traditional tales by Perrault and the Brothers Grimm whenever it is relevant. In our work we aim to analyse extra and intratextual elements of the source text in English and both target texts in Portuguese – the Brazilian and the Portuguese ones; we also focus on how each text relates to the illustrations by Quentin Blake. We used Christiane Nord’s questions as a guideline to our analysis; to expand our work, we study the translation modalities according to Francis Aubert’s view and hipertextual concepts according to Gérard Genette’s point of view comparing the text in English and the translations into Portuguese. The next step consists in studying how the illustrations by Quentin Blake relate to Dahl’s text and the translated texts having in mind, mainly, Sophie Van der Linden’s view about the relation of verbal and visual texts. Finally, we also observe broader aspects of Dahl’s text relating his version of the tale with Perrault’s and Grimm’s considering André Jolles’s studies. Based on the analysis, we realised that the humorous effect present in Dahl’s text was elaborated with precise use of lexis, concise syntax and the articulation between verbal and visual texts. As a result, we could understand that the role swapping between Little Red and the wolf as well as portraying the character as a young woman rather than a child allowed both the unexpected ending and questioning moral values. A conclusion we reached is that as fairy tales are part of a wider cultural tradition, Dahl’s text is part of a myriad of re-interpreted tales which stimulate creativity and critical thinking.

Keywords: Little Red Riding Hood. Translation Studies. Fairy tales. Roald Dahl. Quentin Blake

Sumário

Introdução	10
1 Conceitos fundamentais	13
1.1 A criança e a infância	13
1.1.1 O ponto de vista de Zohar Shavit	13
1.1.2 O ponto de vista de Robert Darnton	16
1.1.3 O ponto de vista de Colin Heywood	18
1.2 Literatura infantil	21
1.3 Estudos da Tradução: aspectos relevantes para o presente trabalho	23
1.3.1 Enfoque funcionalista	24
1.3.2 Modalidades de tradução segundo revisão de Francis H. Aubert	32
1.3.3 Transtextualidade segundo Gérard Genette	33
1.4 Tradução de literatura infantil	36
1.4.1 Riitta Oittinen	37
1.4.2 Gillian Lathey	38
1.4.3 Zohar Shavit	40
2 Análise dos elementos textuais	44
2.1 Análise dos elementos extratextuais de <i>Revolting Rhymes</i> e as traduções para o português	44
2.2 Análise dos elementos intratextuais de “Little Red Riding Hood and the Wolf” e as traduções para o português	51
2.2.1 Sintaxe e seleção lexical: texto fonte e tradução brasileira	54
2.2.2 Sintaxe e seleção lexical: texto fonte e tradução portuguesa	61
2.3 Transtextualidade em <i>Revolting Rhymes</i>	67
2.4 A tradução do humor dahliano	72
3 Diálogo entre linguagens verbal e visual	75
3.1 Luís Camargo e as funções da ilustração	77
3.2 Funções e relações entre texto e imagem segundo Sophie Van der Linden	77

3.3 Lendo Chapeuzinho Vermelho de Dahl.....	81
3.3.1 Observações sobre elementos composicionais do objeto livro.....	81
3.3.2 Ilustrações de Quentin Blake e os contos de Roald Dahl: outras considerações	86
4. Outros aspectos do texto dahliano	91
4.1 O Conto do ponto de vista de André Jolles.....	91
4.1.1 A “moral ingênua” ou “ética do acontecimento” de Jolles.....	93
4.2 “Chapeuzinho Vermelho e o lobo” de Perrault e de Grimm: reflexões.....	94
4.3 Perrault, Grimm e Dahl: diálogo de Chapeuzinhos	96
4.4 A tradução de Dahl no Brasil e em Portugal	100
4.5 Chapeuzinho de Dahl e outras Chapeuzinhos	105
5. Considerações finais	110
Referências bibliográficas:	113
ANEXO – Textos completos “Chapeuzinho Vermelho e o lobo” de Roald Dahl	119

Introdução

A escolha do tema do presente trabalho deve-se, primeiramente, a razões pessoais, porque “Little Red Riding Hood and the Wolf” foi o primeiro texto de Dahl que li quando ainda era estudante de língua inglesa. Afora a motivação pessoal e afetiva que o texto envolve, a importância de Roald Dahl é inegável pois é celebrado anualmente no Reino Unido e ousamos dizer que sua obra é tão importante no cenário da cultura anglófona quanto Monteiro Lobato no cenário da literatura infantil brasileira.

Em nosso trabalho buscamos refletir acerca das especificidades da tradução, bem como das especificidades dos textos produzidos para jovens leitores a fim de promover um diálogo entre ambos os universos de pesquisa. Julgamos que a análise mais detida de “Chapeuzinho Vermelho e o lobo” dentre os seis contos selecionados e recriados por Dahl em *Revolting Rhymes*, publicado em 1982, nos possibilitará a compreensão da estruturação dos efeitos de humor presentes na obra porque acreditamos que o conto escolhido é o mais significativo. Também fazemos referências ao conto “Os três porquinhos”, último conto da antologia de Dahl, porque o autor deliberadamente incluiu Chapeuzinho Vermelho nessa história dando novo rumo ao conto. O cotejo do texto em inglês com as traduções em português nos possibilita examinar como os textos se articulam entre si e cada um com as ilustrações de Quentin Blake; cremos também que é possível identificar como as versões parodísticas se articulam com os contos tradicionais revelando uma teia inter e intratextual buscando a compreensão das soluções encontradas pelos tradutores.

O percurso que se apresenta mais adequado para o desenvolvimento de nossa pesquisa é, no primeiro capítulo, discutir aspectos teóricos pertinentes ao nosso trabalho. Dessa forma, buscamos identificar concepções de criança relevantes às versões de Perrault, dos Irmãos Grimm e de Dahl do conto analisado. Para tanto nos valem do ponto de vista de Zohar Shavit, Robert Darnton e Colin Heywood estabelecendo paralelos e apresentando possíveis divergências concernentes aos autores citados. Em seguida, dada a natureza de nosso objeto de estudo, consideramos a definição de literatura infantil apresentada por autores consagrados como Jesualdo, Leonardo Arroyo, Regina Zilberman, Lígia Cademartori, Lúcia Pimentel Góes, Nelly Novaes Coelho e outros.

Apresentamos e justificamos também o uso da abordagem funcionalista como ferramenta de análise mais adequada considerando as especificidades do texto fonte e dos textos de chegada, brasileiro e português. Justificamos porque a análise do escopo das traduções brasileira e portuguesa segundo a teoria de Vermeer não seria de todo adequada para o nosso

objeto de estudo e entendemos que as questões propostas por Christiane Nord para a análise de aspectos intra e extratextuais nos possibilitam uma visão mais abrangente tanto do texto de partida quanto dos textos de chegada. Para aprofundarmos nossa análise julgamos necessário observar, também, as relações hipertextuais segundo a descrição de Genette além das modalidades de tradução de acordo com Francis H. Aubert. Cremos que observar os textos dessas diferentes, mas complementares perspectivas podem enriquecer nossa análise, principalmente textual, dada a natureza de nossa pesquisa. Terminamos o primeiro capítulo apresentando algumas considerações a respeito das particularidades da tradução de literatura infantil do ponto de vista de Riitta Oittinen, Gillian Lathey e Zohar Shavit.

No segundo capítulo damos início a nossa análise, discutindo primeiramente aspectos extratextuais do texto fonte em inglês e dos textos de chegada em português. Prosseguimos a análise observando os aspectos intratextuais de acordo com a proposta de Nord, ou seja, seguindo a sequência das questões sugeridas pela autora como fio condutor de nossa reflexão e comentando o texto em inglês e os textos em português. Em continuidade ao processo de análise, nos detemos nas modalidades de tradução para observar principalmente estruturas sintáticas e escolhas lexicais por meio de cotejamento do texto de partida com cada um dos textos de chegada, buscando-se a compreensão dos efeitos resultantes das opções adotadas nas traduções. Ainda no segundo capítulo, concentramos nossa atenção nas relações transtextuais segundo o ponto de vista de Gérard Genette. Essa abordagem nos possibilita não só identificar algumas características próprias da obra de Dahl, mas também relações hipertextuais entre a versão dahliana de “Chapeuzinho Vermelho e o lobo” e as versões de Perrault e Grimm. Terminamos o capítulo apresentando comentários sobre a tradução de humor, uma vez que a comicidade é uma das marcas do texto dahliano. Para essa análise nos valem observações feitas por Marta Rosas, particularmente o que a autora descreve como “gatilho” do humor e maneiras de lidar com as possíveis soluções no texto de chegada.

No capítulo três nos concentramos na análise das relações entre a linguagem verbal em ambas as línguas – inglês e português – e a linguagem visual. Comentamos como cada texto verbal dialoga com as ilustrações e os efeitos resultantes dessa relação. Como fundamentação teórica para esta parte do trabalho nos valem principalmente das obras de Luís Camargo e Sophie Van der Linden. Ambos os autores descrevem como texto verbal e imagem podem se relacionar considerando-se, inclusive, o posicionamento da ilustração em relação ao texto verbal construindo sentidos.

No quarto e último capítulo, partimos do ponto de vista de André Jolles e sua concepção de conto como “forma simples”. Julgamos essa análise pertinente devido à íntima relação

existente entre a versão parodística dahliana de “Chapeuzinho Vermelho e o lobo” e as versões de Perrault e Grimm, uma vez que, ao longo do percurso que ora apresentamos, percebemos que a comicidade do texto de Dahl sustenta-se não só em aspectos linguísticos, mas também na construção da personagem. Ao levarmos em conta as diferentes concepções de criança nos séculos dezessete, dezoito e dezenove, percebemos que a sensualidade de Chapeuzinho e a inversão de papéis da personagem e do lobo realizada no texto de Dahl relacionam-se a um padrão de comportamento presente nos contos tradicionais que é subvertido pelo autor. Além da análise dos contos tradicionais desenvolvida por Jolles e a definição de “moral ingênua” que, a nosso ver, tem estreita relação com a conexão entre literatura infantil e pedagogia, levamos em conta também as observações de Propp acerca da estrutura dos contos tradicionais e a conexão entre os contos e rituais de iniciação. Terminamos o capítulo apresentando um breve comentário sobre outras obras que também fazem uma leitura mais erotizada de Chapeuzinho com o objetivo de localizar a obra de Dahl em um cenário mais amplo de releituras dos contos tradicionais.

1 Conceitos fundamentais

Apresentamos a seguir conceitos que nos serviram de fundamentação teórica para a organização do presente trabalho. Para que possamos desenvolver a análise de nosso objeto de estudo, “Little Red Riding Hood and the Wolf” (“Chapeuzinho Vermelho e o lobo”), de Roald Dahl – incluindo-se o texto em língua inglesa e as traduções para o português do Brasil e de Portugal –, é necessário discutir algumas especificidades próprias da Literatura Infantil, assim como a concepção de infância e as percepções em relação à criança se alteraram ao longo do tempo. Não será possível esgotar o assunto e não é este o objetivo principal de nosso trabalho, mas pretendemos apresentar algumas colocações relevantes para a compreensão do texto dahliano.

Para desenvolvermos a análise das traduções brasileira e portuguesa do texto em questão, utilizamos como ferramenta as questões propostas por Christiane Nord e o estudo das modalidades de tradução segundo revisão de Aubert (2006). No que tange especificamente à tradução de literatura infantil, levamos em conta o enfoque de Zohar Shavit, Gillian Lathey e Riitta Oittinen.

1.1 A criança e a infância

Apresentaremos brevemente, a seguir, três pontos de vista a respeito dos conceitos de criança e infância.

1.1.1 O ponto de vista de Zohar Shavit

Zohar Shavit (2009) apresenta um estudo comparativo das versões de “Chapeuzinho Vermelho e o lobo” de Perrault e dos Irmãos Grimm em “The Notion of Childhood and Texts for the Child”, com o objetivo de evidenciar concepções diferentes de infância. Na introdução de seu texto, Shavit afirma

A sociedade está tão habituada com infância, assim como a existência de livros para crianças, que se esquece que ambos os conceitos, infância e livros para crianças, são relativamente recentes; ou seja, a percepção atual de infância está muito distante daquela que havia há somente dois séculos atrás. Além disso, literatura para crianças começou a ser desenvolvida somente depois de a literatura para adultos ter se tornado uma instituição bem estabelecida. Livros especialmente para crianças eram raramente escritos até o século dezoito e a indústria do livro para crianças teve seu florescimento somente na segunda metade do século dezenove.¹ (SHAVIT, 2009, p. 3, tradução nossa)

¹ Society is so used to its understanding of what childhood is, as well as to the existence of books for children, that it forgets that both concepts, childhood and books for children, are relatively new phenomena; that is, society's present view of childhood is far removed from that which was held only two centuries ago. Moreover, children's

Assim, cremos ser essencial ter em conta que diferentes percepções de infância já permearam a sociedade ocidental para que análises de textos produzidos em séculos anteriores não resultem em leitura parcial ou tendenciosa. Também com base na afirmação da autora podemos compreender que a produção de livros para crianças faz sentido a partir da consolidação da percepção da infância como um período significativo na vida dos indivíduos.

Philippe Ariès, autor de *Centuries of Childhood: A Social History of Family Life*, é um autor ao qual Shavit faz referências embora os estudos desse autor tenham se concentrado na França. Shavit reconhece a importância de Ariès porque a partir desses estudos foi possível identificar o processo de desenvolvimento da percepção de infância principalmente a partir do século dezessete. Ademais, a elaboração desse conceito permitiu a estruturação de um sistema educacional e a organização da instituição escolar e, conseqüentemente, a criação da demanda por publicação de livros para crianças. Mesmo reconhecendo que o trabalho de Ariès é alvo de diversas críticas e que houve, ao longo do tempo, reelaborações conceituais, Shavit apresenta sua argumentação e comparação de duas versões de “Chapeuzinho Vermelho e o lobo” levando em conta descrições e análises do autor referente à infância a partir do século dezessete.

Shavit observa que o Iluminismo possibilitou mudanças ideológicas que favoreceram a mudança de percepção em relação às crianças, ou seja, até a Idade Média a criança era vista como adulto em miniatura, e a percepção teológica de que o ciclo da vida consistia em nascimento, vida e morte corroborava esse ponto de vista. A associação da imagem inocente, doce e angelical da criança às pinturas religiosas e, posteriormente, a continuada presença da imagem infantil nas artes contribuíram para a paulatina mudança de percepção. Pouco a pouco a criança passou a ser vista não como um adulto em miniatura, mas como fonte de entretenimento para os adultos, particularmente nas camadas abastadas da sociedade; itens de vestuário e diversos objetos como brinquedos e jogos, por exemplo, passaram a integrar o universo infantil sofrendo simplificações e reduções enquanto, simultaneamente, deixavam de fazer parte do universo dos adultos, gerando-se, assim, uma polarização que opunha a esfera do adulto e a da criança. Com isso, desenvolveu-se a visão de que as crianças deveriam ser protegidas pelos adultos, educadas e disciplinadas em ambiente apropriado. Não é possível, contudo, deixar de observar que crianças das classes menos favorecidas estavam inseridas em

literature began to develop only after adult literature had become a well-established institution. Books specifically for children were seldom written until the eighteenth century, and the whole industry of children's books began to flourish only in the second half of the nineteenth century. (SHAVIT, 2009, p. 3)

situações diversas e as famílias tinham necessidades prementes que muitas vezes resultavam na participação das crianças em ambientes de trabalho apesar da inadequação da idade.

Nesse cenário, a atitude em relação aos contos de fadas também sofreu alterações. Até o século dezessete, os contos da tradição oral eram desfrutados por todos, e as crianças estavam familiarizadas com eles, mesmo que os contos não fossem adequados e endereçados a elas. Segundo Shavit (2009), a partir da segunda metade do século dezessete, membros de famílias abastadas gradativamente associaram os contos de fadas ao universo da criança sob alegação de que os contos eram muito simples e inocentes; simultaneamente, esse tipo de narrativa despertou interesse nos salões, e textos literários com características de contos de fadas passaram a ser escritos e lidos. Nesse período, as crianças eram vistas como fonte de entretenimento para os adultos e propiciaram um motivo para que os textos fossem lidos nos salões aristocráticos; a versão de Charles Perrault dos contos de fadas despertou, então, grande interesse. Perrault explicitamente dedicou seu livro ao público infantil, pois a imagem de criança que prevalecia naquele momento justificava a leitura nos salões, mas seu texto está também implicitamente endereçado aos adultos – tal ambiguidade é percebida na ironia e na comicidade presentes nos contos, especialmente na moral que segue cada um deles.

Shavit prossegue sua análise afirmando que, de acordo com Ariès, a percepção de criança sofreu drástica alteração no período intermediário entre Perrault e os Irmãos Grimm. A criança deixou de ser vista como fonte de entretenimento, e o tratamento dispensado a ela – que beirava ao tipo de mimo dirigido aos animais de estimação –, também foi alterado. Já havia a percepção de que as crianças deveriam ser educadas, disciplinadas e protegidas. Essa percepção propiciou a organização de um sistema educacional e, paralelamente, a demanda por livros adequados. Dessa maneira, a instituição escolar tendia a ser prescritiva e punitiva, pois acreditava-se que ao ser punida a criança aprenderia o comportamento adequado e esperado.

A análise da autora, que destaca algumas diferenças entre as versões de Chapeuzinho Vermelho de Perrault e Grimm, evidencia as diferentes concepções de criança que podem ser depreendidas dos textos examinados. Enquanto a versão de Perrault apresenta um tom irônico e um final trágico, a dos Irmãos Grimm adota um tom ingênuo e “final feliz”. Em Perrault tanto a ironia quanto o final trágico estão direcionados aos leitores não “oficiais” – os adultos. Embora os Irmãos Grimm tenham afirmado em prefácio que haviam coletado os contos de fadas com um mínimo de interferência, pesquisadores reconhecem que o tom ingênuo e simples predominante no texto evidencia um recurso estilístico que está em consonância com a percepção de infância prevalente no período. A presença do final muito diferente revela-se também adequado à visão pedagógica daquela época, pois o ato de o lobo devorar a menina

pode ser compreendido como o castigo imposto a ela pelo desvio de comportamento – a menina deveria seguir instruções da mãe –, e o segundo final, em que o lobo é morto pela menina, representa uma segunda oportunidade para comprovar que ela havia aprendido sua lição. Por outro lado, esperava-se que a versão escrita dos contos tradicionais tivesse “final feliz”, assim como os contos que circulavam oralmente.

Tendo em vista as alterações da percepção de infância e a valorização da educação das crianças que se consolidaram desde o século dezessete, há três aspectos marcantes apontados por Shavit (2009) que diferem nas duas versões de Chapeuzinho Vermelho. Enquanto em Perrault as relações familiares não são objeto de ênfase, em Grimm, ao contrário, essas relações são destacadas como demonstrações de preocupação e carinho entre as mulheres (a mãe, a menina e a avó); uma vez que o sistema educacional no período de Perrault não estava sistematizado e consolidado, essa ausência se reflete no texto, ou seja, a menina não recebe instruções da mãe a respeito de seu comportamento, o que indica também que a responsabilidade do adulto em relação ao bem estar da criança ainda era difusa e não havia sido incorporada. Diferentemente, em Grimm a mãe dá instruções de como a menina deveria se comportar, o que evidencia o cuidado para com a filha. Por fim, subjaz na versão de Grimm a percepção de que as crianças deveriam ser cuidadas e educadas pelos adultos cabendo a estes últimos instruir as crianças para que tivessem comportamento adequado; os livros constituíram, então, um instrumento útil do ponto de vista pedagógico. A versão de Perrault, por sua vez, apresenta-se isenta desse aspecto pedagógico, já que os textos ainda não eram vistos como instrumento de educação para as crianças.

1.1.2 O ponto de vista de Robert Darnton

No primeiro capítulo de *The Great Cat Massacre And Other Episodes in French Cultural History*, lemos a seguinte observação:

[...] contos tradicionais são documentos históricos. Eles evoluíram ao longo de muitos séculos e se modificaram de acordo com diferentes tradições culturais. Longe de expressar características internas imutáveis dos indivíduos, os contos sugerem que houve mudanças na maneira de pensar.² (DARNTON, 1984, p. 13, tradução nossa)

² [...] folktales are historical documents. They have evolved over many centuries and have taken different turns in different cultural traditions. Far from expressing the unchanging operations of man's inner being, they suggest that *mentalités* themselves have changed.” (DARNTON, 1984, p. 13)

Refletindo sobre tal colocação, pensamos que uma possível abordagem em relação aos contos tradicionais seja entendê-los como textos literários inseridos em um contexto social, histórico e político que deve ser levado em conta quando analisados. Dessa forma, quando Darnton afirma que os contos tradicionais são documentos históricos, compreendemos que tais obras podem ser lidas e interpretadas sob diversos pontos de vista, inclusive psicanalítico; no entanto, interessa-nos vê-las como reflexo de uma organização social, cultural e política que nos auxilia a compreender elementos da estrutura interna dos textos. O autor critica leituras psicanalíticas dos contos tradicionais, pois percebe que tais leituras se baseiam, muitas vezes, em aspectos que não estão presentes nas versões mais antigas dos contos. É relevante observar que Robert Darnton concentra atenção na sociedade francesa, principalmente no “Velho Regime” e, no primeiro capítulo de sua obra, apresenta a análise das condições de vida dos camponeses e o papel dos contos tradicionais nesse contexto.

Por meio do panorama apresentado por Darnton, temos notícia da situação de penúria dos camponeses que se esforçavam para encontrar trabalho e ter o mínimo para subsistir. A produção agrícola era precária por diversos motivos, inclusive porque o produto do trabalho destinava-se ao pagamento de taxas e obrigações, restando poucos grãos para o plantio seguinte e, também, porque as técnicas empregadas eram rudimentares e não permitiam resultados satisfatórios. O autor observa que na França daquele período a taxa de mortalidade infantil era consideravelmente alta; além disso, as precárias condições de vida dos camponeses impunham às crianças a necessidade de contribuir para o sustento da família assim que a idade permitisse alguma produção. As condições dos adultos não eram menos severas que as das crianças, e a mortalidade entre mulheres também era considerável, tanto que muitos casamentos tinham seu fim precoce marcado pela morte; a pobreza era uma constante e famílias inteiras compartilhavam muitas vezes o mesmo leito, o que nos leva a crer que não era possível preservar as crianças da intimidade dos pais. Tendo em vista tal cenário, a presença de violência expressa de diversas formas, bem como a presença de referências eróticas em contos que circulavam entre os camponeses da época refletiam, de certa maneira, o cotidiano.

Considerar os contos tradicionais como documentos históricos possibilita estudos comparativos que permitem identificar adequações relacionadas a diferentes culturas que igualmente receberam tais contos. Obviamente não é possível reconstruir, em detalhes, o dia a dia da sociedade francesa de séculos atrás por meio da leitura de contos tradicionais, mas de acordo com Darnton (1984) é possível identificar traços dessa sociedade. Por meio de exemplos de diversos contos, o autor ressalta aspectos do período por ele analisado que se refletem nos contos de alguma forma. A necessidade de buscar trabalho forçava muitos camponeses a sair

pelas estradas aceitando qualquer trabalho que pudesse garantir algum alimento; nos contos vemos a saída do herói para países desconhecidos, por exemplo. Além do trabalho na terra, muitas famílias desenvolviam atividades domésticas que pudessem ser revertidas em algum sustento, como a produção de fios e tecidos; nos contos, há a presença do fusos e rocas. Em um ambiente de fome, pobreza absoluta e altas taxas de mortalidade, o trabalho de todos os membros da família representava uma chance de sobrevivência. Como aponta o autor, essa penúria e a necessidade do trabalho infantil também se reflete nos contos – enquanto os pais trabalham, as crianças pegam lenha ou cuidam de rebanhos, para citar dois exemplos. Considerando esse ponto de vista, compreende-se a presença de violência, fome e trabalho infantil nos contos como uma forma de elaboração da realidade vivida no período, e imaginamos que aos ouvintes camponeses da época os contos confirmariam o que esperavam da ordem social na qual estavam inseridos.

1.1.3 O ponto de vista de Colin Heywood

Colin Heywood organiza sua obra *Uma história da infância* em três partes: a primeira traz uma análise da infância do ponto de vista da construção social; a segunda refere-se ao crescimento e às relações com a família e os pares, e a terceira observa a criança em um mundo amplo, que inclui saúde, educação e trabalho. Referindo-se a trabalhos da década de 1990 de Alan Prout, Allison James e Chris Jenks, Heywood nos informa sobre uma abordagem sociológica que inclui três aspectos a respeito da infância considerados relevantes aos historiadores.

[...] A primeira é a de que a infância deve ser compreendida como uma construção social. Em outras palavras, os termos “criança” e “infância” serão compreendidos de formas distintas por sociedades diferentes. [...] O segundo elemento do novo paradigma é de que a criança é uma variável da análise social, a ser analisada em conjunto com outras, como a famosa tríade classe, gênero e etnicidade. [...] A terceira afirmação era a de que as crianças devem ser consideradas como partes ativas na determinação de suas vidas e das vidas daqueles que estão a seu redor. Pode-se dizer que um dos principais pontos fracos da ênfase inicial neobehaviorista na socialização era sua redução das crianças a receptáculos passivos dos ensinamentos adultos. (HEYWOOD, 2004, pp. 12,13)

Levando em conta a complexidade que se impõe aos estudos relacionados à criança e à infância, Heywood nos apresenta um trabalho que transita da Idade Média à Contemporaneidade fazendo referências a inúmeros estudos e pesquisadores. Ressaltamos o comentário sobre o trabalho de Ariès:

O trabalho de Phillipe Ariès na década de 1970 foi particularmente adequado aos cientistas sociais, que se agarraram prontamente à sua afirmação, feita em *História social da criança e da família* (1962), de que “na sociedade medieval... o sentimento da infância não existia”, para demonstrar a natureza mutante dessa fase da vida. Esse trabalho desencadeou toda uma série de debates estritamente históricos, nos quais se discutiu se o período medieval tinha realmente uma consciência de infância, os períodos fundamentais na “descoberta da infância”, a natureza das relações entre pais e filhos nos diversos períodos e o papel das escolas, apenas para citar alguns. (HEYWOOD, 2004, p. 13)

Heywood argumenta que o mérito do trabalho de Ariès foi justamente suscitar uma série de debates entre os diversos historiadores sobre a consciência de infância em um período que impõe o desafio da escassez de registros. Os documentos com os quais pesquisadores podem contar são muito limitados; muitas vezes não refletem de fato a realidade por serem de natureza literária, por exemplo, além de terem sido produzidos por uma parcela limitada da população que estava ligada à aristocracia e à camada mais abastada da sociedade, o que tende a excluir a grande massa da população. A principal crítica de diversos historiadores a Ariès é a de que sua interpretação da iconografia tende a ser ingênua por considerar que as obras de arte sejam uma reprodução fiel da realidade, desconsiderando o fato de que a arte implica a interpretação da realidade pelo artista; também é criticada a forma como Ariès busca encontrar o conceito de infância do século XII na Idade Média, ignorando as diferenças de ponto de vista; considera-se, ainda, precipitada a sua conclusão de que não havia consciência de infância na Idade Média, tendo-se em conta a limitação de registros daquele período que possam se prestar a pesquisas.

Ao considerar a infância “uma abstração que se refere a determinada etapa da vida” (HEYWOOD, 2004, p. 22) percebe-se a importância de se fazer a devida distinção entre um conceito e uma concepção a fim de que possamos compreender os diversos pontos de vista adotados ao longo dos séculos não só concernentes à infância, mas também a tudo o que a ela se refere, incluindo-se a literatura.

David Archard sugere que todas as sociedades, em todas as épocas, tiveram o *conceito* de infância, ou seja, a noção de que as crianças podem ser diferenciadas dos adultos de várias formas. O ponto em que elas diferem é em suas *concepções* de infância, as quais especificam essas formas de distinção. Portanto, elas terão ideias contrastantes sobre questões fundamentais relacionadas à duração da infância, às qualidades que diferenciam os adultos das crianças e à importância vinculada à suas diferenças. (HEYWOOD, 2004, p. 22, *itálico do autor*)

Assim sendo, entendemos que as discussões sobre o trabalho de Ariès tenham sido geradas pela dificuldade de interpretação imposta ao autor por este não observar a diferença entre conceito e concepção. Devemos observar, ainda, que sendo a infância uma “construção social” com variações sociais e temporais, como foi recentemente reconhecido, é fundamental

perceber as diferenças entre os séculos dezessete, dezoito e dezenove principalmente no que tange à educação de crianças e à produção de textos que pudessem ser considerados adequados a elas, sem perder de vista, que o acesso à alguma forma de sistema educacional e à literatura pela grande massa da população passou por um longo processo e diversas limitações.

Assim como Darnton, Shavit esclarece que os contos tradicionais faziam parte do universo da criança não porque esta fosse necessariamente o público alvo dos contos, mas porque até o século dezessete não havia clara distinção entre os universos infantil e adulto. Os contos tradicionais não eram considerados sofisticados o bastante pelas classes abastadas, que os achavam próprios das classes inferiores ou das crianças, porém simultaneamente usufruíam do entretenimento advindo de textos dotados de sofisticação literária que reproduziam características dos contos tradicionais justamente porque as crianças eram consideradas, na aristocracia, fonte de divertimento. Ambos Zohar Shavit e Robert Darnton identificam diferentes características nas versões de contos tradicionais publicados por Perrault e pelos Irmãos Grimm que revelam a mudança de perspectiva da sociedade em relação à criança. Percebemos ainda que Shavit e Darnton observam o período de pontos de vista diferentes, porém complementares: Shavit não faz referências ao ponto de vista dos camponeses e sim à percepção de infância do ponto de vista da elite; Darnton, por sua vez, observa as características do período levando em conta também a perspectiva dos pobres que se empenhavam em sua subsistência.

A leitura de Chapeuzinho do ponto de vista de Dahl e a percepção do diálogo entre a personagem dahliana e as várias outras versões de Chapeuzinho nos impeliu à reflexão, ainda que breve, e à tentativa de compreensão da concepção de infância implicada nessas diferentes versões do mesmo conto. Assim, percebemos que a discussão proposta por Heywood apresentase, no universo de nosso trabalho, como uma síntese do ponto de vista de Shavit e Darnton. Com Darnton temos contato com uma análise sobre um período em que havia grandes diferenças de toda a ordem entre a aristocracia e o campesinato; um tempo em que os contos que circulavam no período serviam, muitas vezes, como uma síntese das condições sociais e políticas. Shavit apresenta outra perspectiva que, a nosso ver, complementa as observações e análises de Darnton: ao apresentar uma análise comparativa das versões de “Chapeuzinho Vermelho e o lobo” de Perrault e dos Irmãos Grimm aponta não só as diferenças dos textos em si, mas também o quanto as relações sociais se alteraram até o século XIX. Levando em consideração o diálogo entre as versões do conto que analisamos, percebemos a relevância das especificidades dos textos estudados.

1.2 Literatura infantil

Dada a natureza de nosso objeto de estudo, não podemos nos furtar a refletir, ainda que brevemente, sobre o que poderia caracterizar a literatura infantil em relação à literatura que usualmente associamos à produção para adultos. Para isso, apresentamos a seguir pontos de vista de alguns pesquisadores representativos na área.

Jesualdo (1982) nos diz:

O que existiria, então, seriam certos *valores, elementos* ou *caracteres*, dentro da expressão literária geral, escrita ou não para crianças, que respondem às exigências de sua psique durante o processo de conhecimento e de apreensão, que se ajustam ao ritmo de sua evolução mental, e em especial ao de determinadas forças intelectivas. (JESUALDO, 1982, p. 16, *itálico do autor*)

Das palavras de Jesualdo depreendemos que os leitores mirins tendem a voltar a atenção para obras escritas ou não para eles que satisfaçam seus interesses e suas necessidades cognitivas e emocionais com adequação temática e expressiva oferecendo, concomitantemente, estímulo para a imaginação e criatividade. O autor aponta, mais adiante, “dois graves defeitos nos quais, em geral, incorrem os escritores voltados para o público infantil: a *puerilidade*, em que caem ao aparentar simplicidade, para colocar-se ao nível da mentalidade infantil, e o *tom moralizador* com que pretendem marcar sua obra, [...]” (JESUALDO, 1982, p. 17, *grifos do autor*). A partir dessa afirmação entendemos que a simplificação exagerada e o tratamento de temas diversos de forma maniqueísta, a pretexto de ter a criança como público alvo, resulta, hoje, justamente na rejeição do leitor infantil pela falta de qualidades que os leitores em geral buscam em obras literárias.

Em *Literatura infantil brasileira* de Leonardo Arroyo, lemos:

A conceituação de literatura infantil tem variado muito no espaço e no tempo, tão íntima é a relação, em sua natureza, com a pedagogia. E tão imponderáveis são também os critérios constituídos para o estabelecimento de um conceito definitivo que, as mais das vezes, ou geralmente, atendem apenas a determinadas implicações históricas, sociais e, sobretudo, pedagógicas. É o que ressalta facilmente ao longo do estudo de sua história, que vai encontrar no aparecimento do livro especialmente dirigido à criança – e confirmada depois pela aceitação de livros que não o foram, mas se tornaram clássicos pela sacramentalização dos leitores infantis – indistigável surpresa. (ARROYO, 1990, p. 34)

As palavras de Arroyo evidenciam que temos de atentar para a dificuldade que a definição de literatura infantil nos impõe. Enquanto Jesualdo destaca o aspecto artístico da literatura infantil, Arroyo ressalta que a literatura infantil incorpora diversos aspectos, inclusive o pedagógico. Devemos ter em conta, portanto, que a produção de livros destinados à criança

encontrou estímulo na estruturação e organização da instituição escola, fato destacado também por Shavit (2009). Wornicov nos chama atenção para essa característica: “O elo livro infantil/escola durante muitos anos foi o suporte da produção editorial de obras para a infância, tendo como consequência um marcante pedagogismo do qual apenas recentemente começa a literatura para crianças a libertar-se.” (WORNICOV, 1986, p. 7) A partir dessas observações percebe-se que a definição do que seja literatura infantil constitui tarefa complexa; no entanto, é inegável a conexão entre literatura para crianças e pedagogia, o que pode trazer implicações conflitantes com características artísticas da literatura. Nelly Novaes Coelho também instiga nossa reflexão acerca desse elo entre a literatura infantil e a pedagogia:

[...] se analisarmos as grandes obras que através dos tempos se impuseram como “literatura infantil”, veremos que pertencem simultaneamente a essas duas áreas distintas (embora limítrofes e as mais das vezes, interdependentes): a da Arte e a da Pedagogia. Sob esse aspecto, podemos dizer que, como “objeto” que provoca emoções, dá prazer ou diverte, e acima de tudo, “modifica” a consciência-de-mundo de seu leitor, a Literatura infantil é Arte. Por outro lado, como “instrumento” manipulado por uma intenção “educativa”, ela se inscreve na área da Pedagogia. (COELHO, 1987, p. 25)

Lúcia Pimentel Góes define literatura infantil como “linguagem carregada de significados até o máximo grau possível e dirigida ou não às crianças, mas que responda às exigências que lhes são próprias.” (GÓES, 2010, p. 27). E Ligia Cademartori afirma:

As obras infantis que respeitam seu público são aquelas cujos textos tem potencial para permitir ao leitor infantil possibilidade ampla de atribuição de sentidos àquilo que lê. A literatura infantil digna do nome estimula a criança a viver uma aventura com a linguagem e seus efeitos, em lugar de deixá-la cerceada pelas intenções do autor, em livros usados como transporte de intenções diversas, entre elas o que se passou a chamar de “politicamente correto”, a nova face do interesse pedagógico, que quer se sobrepor ao literário. (CADEMARTORI, 2010, p. 17)

Poderíamos citar vários outros pesquisadores que voltaram sua atenção à literatura infantil; no entanto, julgamos que os autores selecionados são significativos e com eles temos a percepção da complexidade da definição de literatura infantil: o jovem leitor interessa-se sobretudo por obras que satisfaçam seus anseios, necessidades e expectativas mesmo que a obra não tenha sido direcionada especialmente para ele. A relação entre literatura infantil e pedagogia é inquestionável, pois historicamente a organização e estruturação do sistema escolar possibilitou o desenvolvimento do mercado editorial para crianças devido à demanda por publicações adequadas para a educação infantil; contudo, obras cujo aspecto pedagógico

prevaleça em relação a suas qualidades artísticas tendem a não agradar, hoje, os pequenos leitores.

Certamente não devemos ignorar o papel importante da escola para o estímulo da leitura, porém acreditamos que a produção editorial para crianças deva primar pela riqueza da interação do texto verbal com as ilustrações, pelo jogo de palavras, pela sonoridade, pelo estímulo à imaginação, pela possibilidade de ampliação da visão de mundo, e, enfim, pela fruição da leitura. Alinhando-nos com o ponto de vista de Lúcia Góes e de Lígia Cademartori, que ressaltam o valor artístico da literatura infantil, concluímos que dessa perspectiva a criança é compreendida como indivíduo ativo com preferências, anseios e necessidades, que encontra na literatura espaço para o desenvolvimento de seu pensamento crítico e sua fruição.

1.3 Estudos da Tradução: aspectos relevantes para o presente trabalho

Entre várias vertentes que os Estudos da Tradução oferecem ao pesquisador, destacamos a seguir aquelas que julgamos relevantes para o desenvolvimento de nossa pesquisa. Reconhecemos que um único objeto de pesquisa possa ser discutido e estudado sob diferentes pontos de vista; selecionamos os que nos pareceram mais adequados para a análise que propusemos neste trabalho.

Destacamos, a seguir, o enfoque funcionalista, enfatizando a perspectiva de Christiane Nord, cuja elaboração de questões relativas à análise de aspectos extra e intratextuais serve de ferramenta para a organização e o desenvolvimento de nossa análise. No âmbito da análise de elementos textuais, também julgamos útil considerar a identificação de substituições, acréscimos, omissões e outras das “modalidades de tradução” tais como definidas por Aubert (2006), recursos esses que participam da articulação de efeitos do texto traduzido.

A inclusão, também, de Zohar Shavit em nossa fundamentação teórica deve-se ao fato de a autora estudar tradução de literatura infantil sob a perspectiva do polissistema. Nas palavras de Pym (2017):

Quando o pesquisador israelense Itamar Even-Zohar analisa a relação entre traduções e culturas, ele utiliza o termo “*polissistema*”. A partícula *poli-* significa “muitos” ou “plurais”, indicando que uma cultura é um sistema construído por muitos outros sistemas (linguístico, literário, econômico, político, militar, culinário etc.). Graças a essa pluralidade, a lógica interna de algo como o sistema literário, por exemplo, não precisa necessariamente ser determinada por tudo o que pode ocorrer dentro de uma cultura; existe uma liberdade relativa no seio das culturas. Segundo Even-Zohar, a literatura traduzida pode ser considerada um subsistema que ocupa uma posição dentro do polissistema literário que o abriga. As traduções podem tornar-se um elemento indispensável na literatura (portanto, em posição inovadora e central); podem ser secundárias ou desimportantes (conservadoras e periféricas); ou podem

ocupar posições intermediárias. Nesses termos, a tradução é vista como um dos meios pelos quais um polissistema interfere em outro, sendo que o verbo “interferir”, aqui, não tem sentido pejorativo. (PYM, 2017, p. 144, *itálico do autor*)

O sistema literatura infantil está, evidentemente, em diálogo com o polissistema literário. A literatura infantil muitas vezes incorpora obras que originariamente tinham o adulto como público alvo e, dessa forma, a tradução de literatura infantil deve ser observada, também, do ponto de vista do objetivo – uma perspectiva funcionalista – e do ponto de vista das interações estabelecidas entre esse sistema literatura infantil e o polissistema literário. Além disso, é necessário levar sempre em conta as implicações advindas das relações entre literatura infantil e pedagogia, brevemente contempladas em nosso trabalho.

1.3.1 Enfoque funcionalista

Ao considerarmos as especificidades do objeto de nosso trabalho, a abordagem de Christiane Nord parece-nos muito pertinente pela possibilidade que nos oferece de analisar não só o texto de partida como também a sua tradução, em nosso caso, para o português do Brasil e de Portugal. Ao propor uma série de perguntas que orientam a análise dos aspectos extratextuais, intratextuais e do efeito gerado pelo texto, Nord direciona sua atenção a elementos relevantes e, ao mesmo tempo, resgata a importância do texto de partida. Em suas palavras, “Estando os signos comunicativos vinculados à cultura, tanto o texto fonte como o texto alvo são determinados pela situação comunicativa na qual estão inseridos para transmitir uma mensagem” (NORD, 2016, p. 26). Percebemos, assim, que a autora observa a importância da situação comunicativa na qual um texto se insere e a necessidade de observar diferenças culturais no processo tradutório. Observando tais especificidades, cremos que Nord apresenta uma abordagem que possibilita uma visão abrangente de ambos os textos de partida e de chegada.

A partir dessa proposição que ressalta a importância das interações comunicativas, temos que “Os tradutores representam um tipo muito especial de receptor, não apenas do ponto de vista do emissor, mas também porque recebem o texto em uma situação muito peculiar. Eles não leem o texto em virtude de seus próprios propósitos.”. (NORD, 2016, p. 31) Isso quer dizer que não basta ao tradutor ter domínio das línguas (e culturas) fonte e alvo, cabe também ao tradutor ser capaz de “simular uma situação comunicativa não determinada por suas necessidades pessoais” (NORD, 2016, p.33). Ao observar esses aspectos, Nord critica a *Skopostheorie* na medida em que a função do texto alvo assume preponderância em relação à

situação comunicativa, ou seja, se para satisfazer o *skopos* do texto alvo a função do texto fonte necessite ser alterada, o tradutor deve fazê-lo. Assim, a autora define tradução como:

a produção de um texto alvo funcional, mantendo-se uma relação com um determinado texto fonte que é especificada de acordo com a função pretendida ou exigida do texto alvo (*skopos*). A tradução permite que um ato comunicativo aconteça, o que de outra forma não seria possível devido às barreiras linguísticas e culturais. (NORD, 2016, p. 61)

Levando em conta a definição de tradução apresentada por Nord, compreendemos a proposição do conceito de “lealdade”. Desse ponto de vista, o tradutor é visto como um mediador que interage com o emissor do texto fonte levando em conta a situação comunicativa inserida na cultura fonte, pois “espera-se do tradutor que não falsifique a intenção do autor” (NORD, 2016, p. 62). Simultaneamente, o tradutor compromete-se com a recepção do texto alvo identificando qual função é a mais adequada e que adaptações devem ser inseridas, caso sejam necessárias, com o fim de viabilizar a situação comunicativa na cultura alvo. Esse ponto de vista revela-se fundamental em nossa proposta de trabalho, uma vez que devemos considerar as especificidades do texto para crianças em ambientes culturais distintos (no Reino Unido, no Brasil e em Portugal) além das peculiaridades abarcadas pelo humor em cada uma das referidas culturas.

Nord propõe, então, que a análise de diversos elementos intra e extratextuais devem orientar o trabalho do tradutor e, para tanto, elabora um elenco de questões para auxiliar o profissional nessa empreitada. Apresentamos, a seguir, a compilação das questões propostas pela autora e utilizadas por nós como fio condutor de nossa análise do texto fonte e ambos os textos de chegada. Embora as questões apresentadas a seguir não se encontrem explicitadas no capítulo dedicado à análise dos textos de partida e de chegada, tal análise incorpora respostas às perguntas que julgamos pertinentes em relação ao nosso objeto de estudo.

Fatores extratextuais	
Emissor	<ol style="list-style-type: none"> 1. Quem é o emissor? 2. O emissor e o produtor do texto são a mesma pessoa? Se não, quem é o produtor do texto e qual é a sua posição em relação ao emissor? Ele está submetido às instruções do emissor? Ele é um especialista na produção de texto ou um especialista no assunto? 3. Quais informações sobre o emissor (por exemplo, idade, origem social e geográfica, educação, status, a relação com o assunto etc.) podem ser obtidas a partir do paratexto? Há qualquer outra informação que se pressupõe ser parte do conhecimento geral do receptor? Pode o emissor ou qualquer pessoa relacionada a ele ser consultada para mais detalhes? 4. Quais pistas acerca das características do emissor podem ser inferidas a partir dos outros fatores situacionais (meio, lugar, tempo, motivo, função)? 5. quais expectativas surgem a partir dos dados e pistas obtidos sobre o emissor relacionados:

	<p>a. a outras dimensões extratextuais (intenção, receptor, meio, lugar, tempo, ocasião, função) e</p> <p>b. às características intratextuais?</p>
Intenção	<p>1. Há qualquer declaração extratextual ou intratextual do emissor sobre sua intenção com o texto?</p> <p>2. Qual intenção é, por convenção, associada com o gênero ao qual o texto analisado pode ser atribuído?</p> <p>3. Que pistas sobre a intenção do emissor são inferidas de outros fatores situacionais (emissor – especialmente o seu papel comunicativo –, receptor, meio, lugar, tempo e motivo)?</p> <p>4. quais conclusões podem ser extraídas dos dados e pistas obtidos sobre a intenção do emissor em relação:</p> <p>a. a outras dimensões extratextuais (receptor, meio e função) e</p> <p>b. às características intratextuais?</p>
Público ou receptor	<p>1. Que informações sobre o público pretendido podem ser constatadas a partir do paratexto?</p> <p>2. O que se pode aprender sobre o público a partir das informações disponíveis sobre o emissor e sua intenção?</p> <p>3. Quais pistas a respeito das expectativas do público do TF, bagagem etc. podem ser inferidas a partir de outros fatores situacionais (meio, lugar, tempo, motivo e função)?</p> <p>4. Há alguma informação sobre as relações do(s) receptor(es) do TF que podem influenciar nas estratégias da tradução?</p> <p>5. Que conclusões podem ser obtidas a partir dos dados e pistas coletados sobre o público quanto:</p> <p>a. a outras dimensões extratextuais (intenção, lugar, tempo e função), e</p> <p>b. às características intratextuais?</p>
Meio	<p>1. O texto foi extraído de uma comunicação escrita ou oral? Por qual meio foi transmitido?</p> <p>2. Qual meio será utilizado para apresentar o texto ao público alvo? Há alguma informação extratextual sobre o meio?</p>
Lugar	<p>1. Onde o texto foi produzido ou transmitido? Quais informações sobre a dimensão do espaço podem ser encontradas no paratexto? Há informações sobre o espaço que podemos pressupor serem parte da bagagem do receptor?</p> <p>2. Quais pistas referentes à dimensão do espaço podem ser inferidas a partir dos outros fatores situacionais (emissor, público destinatário, meio, motivo)?</p> <p>3. Que conclusões podem ser obtidas a partir dos dados e pistas coletados sobre a dimensão do espaço no que diz respeito:</p> <p>a. a outros fatores extratextuais (emissor, público destinatário, meio, motivo) e</p> <p>b. às características intratextuais?</p>
Tempo	<p>1. Quando o texto foi escrito/ publicado/ transmitido? O paratexto oferece alguma informação sobre a dimensão do tempo? O conhecimento da dimensão do tempo faz parte da bagagem do receptor?</p> <p>2. quais pistas para a dimensão do tempo podem ser inferidas a partir de outros fatores situacionais (emissor, meio, receptor, motivo e função do texto)?</p> <p>3. Quais expectativas podem se concretizar a partir dos dados e pistas reunidos sobre a dimensão do tempo no que diz respeito:</p> <p>a. a outros fatores extratextuais (emissor e intenção, bagagem comunicativa do receptor, meios possíveis, motivo para a produção do texto, função), e</p> <p>b. às características intratextuais?</p> <p>4. Quais problemas fundamentais resultam de um possível intervalo de tempo entre a situação do TF e a situação do TA?</p>
Motivo	<p>1. Por que razão o texto foi escrito ou transmitido? Há alguma informação sobre o motivo da comunicação que possa ser encontrada no paratexto? Espera-se que o receptor esteja familiarizado com o motivo?</p> <p>2. O texto foi escrito para uma ocasião especial? O texto destina-se a ser recebido uma vez, repetidas vezes ou regularmente?</p> <p>3. Quais pistas quanto ao motivo da comunicação podem ser inferidas a partir das outras dimensões extratextuais (emissor, intenção, receptor, meio, lugar, tempo, função)?</p>

	<p>4. Quais expectativas derivam dos dados e pistas obtidos sobre o motivo para a comunicação no que diz respeito:</p> <p>a. a outros fatores extratextuais (as expectativas do receptor, emissor e intenção) e</p> <p>b. às características intratextuais?</p> <p>5. Que problemas podem surgir da distância entre o motivo para a produção do TF e o motivo para a produção do TA?</p>
Função textual	<p>1. Qual é a função do texto pretendida pelo emissor? Há alguma dica a respeito da função pretendida no paratexto, como denominações de gênero?</p> <p>2. Quais pistas relacionadas à função do texto podem ser inferidas a partir de outras dimensões extratextuais (motivo, meio, receptor, intenção)?</p> <p>3. Há alguma indicação de que o receptor possa utilizar o texto em uma função diferente daquela pretendida pelo emissor?</p> <p>4. Que expectativas podem ser inferidas a partir dos dados e pistas coletados sobre a função do texto no que diz respeito:</p> <p>a. a outras dimensões extratextuais (emissor, intenção, receptor, meio, tempo, lugar e motivo), e</p> <p>b. às características intratextuais?</p>
Fatores intratextuais	
Assunto	<p>1. O TF é um texto homogêneo, tematicamente coerente, ou é uma combinação de textos?</p> <p>2. Qual é o assunto do texto (ou cada componente da combinação)? Existe uma hierarquia de assuntos compatíveis?</p> <p>3. O assunto identificado pela análise intratextual corresponde à expectativa construída na análise extratextual?</p> <p>4. O assunto é verbalizado no texto (por exemplo, em uma oração temática no início) ou no paratexto (título, subtítulo, cabeçalho, introdução etc.)?</p> <p>5. O assunto está vinculado a um contexto cultural particular (da LF, da LA ou outro)?</p> <p>6. As convenções da cultura alvo exigem que o assunto seja verbalizado em algum lugar dentro ou fora do texto?</p>
Conteúdo	<p>1. Como os fatores extratextuais são verbalizados no texto?</p> <p>2. quais as unidades informacionais no texto?</p> <p>3. Existe uma distância cultural entre a situação externa e a interna?</p> <p>4. Existem lacunas de coesão e/ou coerência no texto? Elas podem ser preenchidas sem utilizar informação ou material adicional?</p> <p>5. Quais conclusões podem ser tiradas da análise do conteúdo com referência a outros fatores intratextuais, tais como pressuposições; estruturação e características estilísticas?</p>
Pressuposições	<p>1. A qual modelo de realidade a informação se refere?</p> <p>2. A referência à realidade é verbalizada explicitamente no texto?</p> <p>3. Existem alusões implícitas a um determinado modelo de realidade?</p> <p>4. O texto contém redundâncias supérfluas para o receptor do TA?</p> <p>5. Quais informações pressupostas no TF devem ser verbalizadas para o receptor do TA?</p>
Estruturação	<p>1. O TF é um texto independente ou subjacente a uma unidade maior de um nível superior?</p> <p>2. A macroestrutura do texto é marcada por sinais óticos ou outros?</p> <p>3. Existe uma estrutura convencional para esse gênero?</p> <p>4. Qual forma de progressão temática é realizada no texto?</p>
Elementos não verbais	<p>1. Quais elementos não verbais estão inclusos no texto?</p> <p>2. Que função eles exercem em relação aos enunciados verbais do texto?</p> <p>3. Eles são convencionalmente vinculados a um gênero?</p> <p>4. eles são determinados pelo meio?</p> <p>5. eles são ligados, especificamente, à cultura fonte?</p>
Léxico	<p>1. Como os fatores extratextuais se refletem no uso do léxico (dialetos sociais e regionais, variações linguísticas históricas, escolha de registros, léxico específico do meio de publicação, fórmulas convencionais determinadas pela situação ou função etc.)?</p> <p>2. Quais características lexicais indicam a atitude do emissor e o seu “interesse estilístico” (por exemplo, marcadores estilísticos, conotações, figuras retóricas como metáforas e comparações, criação de palavras, jogos de palavras)?</p>

	<p>3. Quais campos lexicais (terminologias, metalinguagem) são representados no texto?</p> <p>4. Existem partes da oração (substantivos, adjetivos) ou modelos de formação de palavras (compostas, palavras prefixadas, apócoses) que ocorrem com mais frequência no texto do que seria normalmente o caso?</p> <p>5. A que nível de estilo o texto pode ser associado?</p>
Sintaxe	<p>1. As orações são curtas ou longas, coordenadas ou subordinadas? Como estão ligadas umas às outras?</p> <p>2. Que tipos de oração ocorrem no texto?</p> <p>3. A ordem dos constituintes da oração corresponde à estrutura tema-remática? Existem estruturas de focalização ou desvios da ordem padrão?</p> <p>4. Existe algum relevo no texto?</p> <p>5. Existem figuras sintáticas retóricas, como paralelismos, quiasmos, perguntas retóricas, parênteses, orações inacabadas, elipses etc.? Qual a função delas no texto?</p> <p>6. Existem características sintáticas determinadas por convenções de gênero ou pelo meio, em função da sua orientação ao público leitor? O <i>skopos</i> da tradução requer alguma adaptação nesse sentido?</p>
Características suprasegmentais	<p>1. Quais características suprasegmentais estão presentes no texto? Como são apresentadas graficamente?</p> <p>2. Essas características são específicas para o gênero?</p> <p>3. As características suprasegmentais oferecem pistas para características habituais ou emocionais, ou ainda do estado psicopatológico do emissor?</p> <p>4. O texto pode ser dividido em unidades prosódicas? o contorno entoacional indica a intenção do emissor de esclarecer, intensificar ou focar algum elemento do enunciado?</p> <p>5. As características suprasegmentais correspondem à estrutura tema-remática do texto?</p> <p>6. O <i>skopos</i> da tradução exige alguma adaptação das características suprasegmentais aos padrões da língua alvo?</p>
Efeito	

fonte: NORD, 2016. passim.

Quanto ao Efeito, a autora não propõe questões propriamente ditas, mas identifica três tipos de efeito, cada qual com resultados específicos que citamos a seguir:

Tipo I: Efeito intencional versus efeito não intencional	<p>a. o efeito produzido pelo texto é, de fato, o efeito pretendido pelo emissor ou</p> <p>b. o texto produz um efeito que não condiz com a intenção do emissor. Na comunicação intercultural, essa relação é especialmente relevante porque era o receptor do TF (não o do TA) que o emissor ou produtor textual do TF tinha em mente quando decidiu qual intenção seria realizada por meio do texto.</p>
Tipo II: Distância cultural versus distância zero	<p>a. o mundo textual corresponde à cultura fonte. Isso significa que os receptores do TF podem associá-la ao seu próprio mundo (= distância zero), enquanto o receptor do TA não consegue fazê-lo (= distância cultural)</p> <p>b. o mundo textual não corresponde à cultura fonte. (...) o emissor deve descrever, explicitamente, as características desse mundo, (...). Ambos [receptores do TF e do TA] guardam uma distância cultural do mundo textual, mesmo que em níveis diferentes. Excepcionalmente, o mundo textual pode corresponder à cultura alvo, resultando em uma distância zero para o receptor do TA.</p> <p>c. o mundo textual corresponde à cultura fonte, mas o emissor “desculturalizou-o” ao transpô-lo, de maneira explícita, para um tempo e/ou lugar distantes (“Era uma vez em um reino muito distante...”). Essa estratégia confere generalização e reduz a relevância de detalhes culturalmente marcados no texto. O efeito pode ser, então, a distância zero tanto para os receptores do TF como para o TA.</p>
Tipo III: Convencionalidade versus originalidade	<p>(...) Quanto mais previsíveis as características textuais, de acordo com a função textual, mais padronizado será o efeito.</p>

	Os elementos textuais determinados pelas características individuais ou pela intenção especial do emissor produzem um efeito mais “original”. (...) Textos nos quais os fatores não correspondem uns aos outros podem produzir efeitos bastante especiais. A falta de correspondência entre forma e conteúdo pode, por exemplo, indicar ironia (...).
--	---

fonte: NORD, 2016, pp. 237-240.

No tocante aos estudos da tradução, especificamente no cenário das teorias funcionalistas, poderíamos também considerar a Teoria do Escopo como possível embasamento de nossa pesquisa. Vermeer (1985) reconhece que diferentes culturas apresentam diferentes formas de comunicação e expressão e, citando Schleiermacher, observa que ao traduzir um texto o tradutor opta por produzir um texto que permaneça próximo da cultura de partida e distante da cultura de chegada ou, ao contrário disso, por produzir um texto que se distancie da cultura de partida e se aproxime da cultura de chegada, do leitor em última instância. O autor entende que o tradutor faz sua opção de estratégia e, ao fazê-lo, tem o objetivo da tradução como determinante, ou seja:

Em nenhum caso, repetimos, será possível uma tradução sem objectivo bem definido e é este que, em todos os casos, determina a estratégia a adoptar para que tal objectivo seja obtido da melhor maneira possível nas circunstâncias de chegada. Não é o texto de partida o fator determinante, não o é a fidelidade a este, mas a “fidelidade” ao objectivo, à intenção, ao destino que se dá ao texto de chegada. (VERMEER, 1985, p. 8)

Quanto à teoria do Escopo, o autor afirma:

Regra suprema é a atenção do objetivo do texto. É ele que determina a “estratégia” da tradução (a maneira de traduzir).

Regra segunda é a coerência do texto de chegada com a situação de chegada (ou o tipo de situação de chegada) **e a coerência do texto em si, isto é, na sua estruturação interna.** Essa regra é dependente da primeira.

Como terceira regra diremos que, dentro dos conceitos expostos e na medida em que eles o permitem(!), **se procurará “imitar” um texto de partida** nos seus aspectos semânticos e formais, estando estes aspectos em hierarquia descendente de acordo com o objetivo do texto. (VERMEER, 1985, p. 17, negritos do autor)

A partir das palavras de Vermeer compreendemos que o foco central da tradução deve ser o texto de chegada e, para que o texto produza o efeito esperado para o público-alvo, é possível que a função do texto de chegada seja diferente da função do texto de partida. Isso ocorre porque Vermeer compreendia a produção de textos e, por extensão, as traduções como parte de situações de comunicação tal qual a comunicação entre sujeitos, implicando um ou mais objetivos; assim, também a tradução tem objetivos que devem ser sempre observados. A coerência a que se refere Vermeer está diretamente ligada ao objetivo da tradução, ou seja, na

medida em que uma tradução deve realizar-se para atender um objetivo, a estruturação do texto deve ser tecida de forma a que o objetivo seja alcançado.

Considerando que pretendemos elaborar um estudo comparativo do texto de Dahl em língua inglesa com as traduções para o português, parece-nos mais relevante realizar a análise dos textos levando em conta o conceito de “lealdade” proposto por Nord, que observar as traduções do ponto de vista do *skopos* tal como propõe a abordagem de Vermeer. Isso se deve ao fato de que a função do texto fonte foi mantida – ambas as traduções são textos literários dirigidos principalmente ao público infantil tal qual o texto de Dahl –; ademais, o fato de nosso objeto de estudo estar inserido no universo da literatura infantil torna relevante também observar como se estabelecem as relações entre os textos verbais em língua inglesa e portuguesa e as ilustrações. Portanto, a proposta de Nord apresenta-se como a mais adequada para nossa pesquisa porque possibilita maior abrangência em nosso estudo.

Anthony Pym apresenta, em *Explorando teorias da tradução*, análises de diferentes teorias agrupadas conforme o paradigma que as orienta; para o autor, a Teoria do Escopo, introduzida por Reiss e Vermeer teria “aberto as portas” para o paradigma dos Propósitos, ao qual se associam as perspectivas de autores como Holtz-Mäntäri, Hönig e Kussmaul, Margret Ammann e Christiane Nord. Interessa-nos, particularmente, os comentários que Pym tece a respeito das teorias de Vermeer e Nord, pois a proposta de Nord mostrou-se a mais adequada como ferramenta de análise, mas temos consciência da importância de mantermos um constante olhar crítico. Em linhas gerais, o autor aponta como pontos positivos do paradigma funcionalista o fato de o tradutor tomar decisões que se justificam pelo objetivo da tradução, ou seja, por considerar a função a ser desempenhada pelo texto de chegada, ainda que esta possa ser diferente da função desempenhada pelo texto de partida. De acordo com essa perspectiva, um texto fonte pode ser traduzido de maneiras diferentes de acordo com a função que se escolha como mais adequada para o texto de chegada; o tradutor recebe informações sobre o propósito do texto a ser traduzido, e tais informações permitem decisões inclusive linguísticas por parte do tradutor; o trabalho do tradutor é visto como uma relação com outros atores, que envolve questões éticas e responsabilidades.

Contudo, Pym (2017) observa que mesmo tendo a função do texto de chegada como ponto fulcral, algum nível de análise linguística se faz necessária, pois o que está expresso no próprio texto de partida pode dar indicações com relação à função a ser desempenhada pelo texto de chegada. Ademais, se a qualidade da tradução está intimamente ligada ao propósito do texto, impõem-se dificuldades para avaliação da tradução se partimos do pressuposto de que esta será adequada se for coerente com o propósito do texto. Outro aspecto questionável é a

relação entre o tradutor e outros atores do processo, tais como editores e contratantes, por exemplo, pois se a decisão final acerca do texto de chegada for do tradutor isso acarreta uma responsabilidade enorme imposta ao profissional. Também há que se considerar os possíveis conflitos éticos que podem advir da natureza do próprio texto de partida, e, por outro lado, se o texto de partida for de natureza controversa e se o tradutor aceitar a tarefa de traduzi-lo, é preciso ponderar até que ponto o tradutor poderá interferir no efeito que o texto de chegada poderá produzir nos leitores.

Referindo-se ao trabalho de Nord, Pym (2017) afirma que para a autora um tradutor deve fazer a análise do trabalho examinando primeiro o “texto de chegada, depois o de partida, a fim de se poder identificar as correspondências e diferenças entre os dois” (p. 103); observa, ainda, que “ela certamente reconhece que as traduções podem de fato possuir funções diferentes daquelas de seus textos de partida, as quais ela tende, mesmo assim, a enfatizar em suas análises” (p. 103) Entendemos que a crítica de Pym incide sobre o posicionamento da autora, que reconhece a possibilidade de alteração de função do texto de chegada em relação ao de partida e considera que as instruções dadas pelo proponente para uma tradução solicitada prevalecem em relação às decisões do tradutor, ou seja, que, em última instância, a palavra final é do contratante, não do tradutor. Do nosso ponto de vista, Pym aponta uma colocação contraditória da autora: “Um funcionalismo voltado para o texto de partida não é capaz de levar em consideração os motivos pelos quais um tradutor mudaria a função de seu texto fonte. Mas a teoria do escopo de Vermeer é.” (2017, p. 105). Parece-nos que o conflito reside no fato de Nord dar ênfase ao texto de partida e, simultaneamente, reconhecer que a função do texto de chegada depende muito das instruções recebidas pelo tradutor.

Entendemos o olhar crítico de Pym em relação ao posicionamento de Nord porque, aparentemente, sugere ambiguidade no tratamento de ambos os textos de partida e de chegada. Contudo, quando propõe o papel do tradutor como mediador entre o emissor do texto fonte e o receptor do texto alvo, a autora permite ao tradutor observar características próprias do texto fonte em íntima relação com a cultura fonte e, simultaneamente, tomar decisões que julgar mais apropriadas para a concretização do texto alvo. Dessa forma, o tradutor poderá levar em conta a função do texto fonte na situação de comunicação na cultura fonte e a situação de comunicação do texto alvo inserido na cultura alvo. Depreendemos do ponto de vista da autora que se o tradutor se mantiver fiel ao texto de partida, desconsiderando a função do texto de chegada bem como todos os outros personagens envolvidos no processo, o tradutor estaria trabalhando no âmbito da já discutida “fidelidade”. Nord propõe outro ponto de vista que implica um alargamento da responsabilidade do tradutor, sugerindo que os esclarecimentos

acerca do propósito da tradução, incluídos em um prefácio, bastariam para justificar o trabalho realizado e, ao mesmo tempo, eximindo-o de críticas.

Pym também faz revisão da teoria apresentada por Vermeer e destaca alguns de seus aspectos. O primeiro deles é que, ao priorizar o texto alvo, Vermeer dá destaque a outros fatores que não só o texto em si, ou melhor, passam a ter visibilidade os clientes da tradução, informações dadas ao tradutor e a possibilidade de produzir um texto com função diferente daquela do texto de partida, o que acarreta a relativização da importância dada à análise linguística. A importância atribuída aos estudos de Vermeer refere-se à maior flexibilidade nas decisões do tradutor em como conduzir seu trabalho, ainda que implique sua maior responsabilidade, pois ao tradutor, do ponto de vista de Vermeer, cabe tomar as decisões acerca dos procedimentos da tradução, como especialista que é.

1.3.2 Modalidades de tradução segundo revisão de Francis H. Aubert

Dado que cada língua está intimamente ligada à cultura na qual se insere, tal vínculo impõe a impossibilidade de correspondência direta entre as diferentes línguas. Consequentemente, em sua prática tradutória, o profissional necessita colocar em prática estratégias que viabilizem o estabelecimento do ato comunicativo na cultura de chegada buscando, tanto quanto possível, articular na língua meta efeitos semelhantes àqueles produzidos na língua fonte. O pesquisador e tradutor Francis Aubert propõe um quadro abrangente dessas estratégias – que complementa o conjunto de procedimentos identificados pelos autores Vinay e Darbelnet (PYM, 2017, p. 40) –, definidas por ele como “modalidades de tradução”, apresentadas resumidamente no esquema abaixo:

1. Omissão: um segmento textual é omitido e a informação não pode ser recuperada no texto meta.			
2. Espelhamento: um segmento textual do texto fonte reocorre no texto meta com ou sem pequenas alterações gráficas e/ou morfossintáticas.			
2.1 Empréstimo: segmento textual reproduzido no texto meta com ou sem marcadores específicos de empréstimo.		2.2 Decalque: segmento textual emprestada da Língua Fonte submetida a adaptações gráficas e/ou morfológicas.	
3. Literalidade: conjunto de soluções tradutórias que configuram certa sinonímia interlinguística e intercultural.			
3.1 Transcrição: segmentos de texto que pertencem ao acervo de ambas as línguas ou pertencente a uma terceira língua e poderia ser considerado empréstimo no texto fonte.	3.2 Tradução palavra por palavra: ao comparar os segmentos textuais observa-se o mesmo número de palavras, na mesma ordem sintática, as “mesmas” categorias gramaticais e incluindo opções lexicais	3.3 Transposição: ocorre quando um dos critérios da tradução palavra por palavra não é observado, ou seja, uma palavra é desdobrada em duas ou mais ou quando duas ou mais palavras são condensadas em uma só. Pode ocorrer também alteração na ordem das	3.4 Explicitação: para assegurar literalidade semântica pode haver inclusão de aposto explicativo, nota de rodapé ou de fim, glossário final, por exemplo.

	consideradas sinônimas interlinguais.	palavras ou alteração de classe gramatical.	
4. Equivalência: manifesta-se em diferentes formas de deslocamento ou refração semântico-pragmática implicando em interpretação na óptica da cultura de recepção.			
4.1 Implicação: informações explícitas no texto fonte e identificável com determinados segmentos textuais tornam-se implícitas.	4.2 Modulação: solução tradutória que resulta em uma alteração perceptível na estrutura semântica de superfície, embora retenha fundamentalmente o mesmo efeito geral de sentido denotativo, no contexto em questão. (...) na modulação expressa-se a “cultura linguística”, o modo de dizer peculiar a determinado complexo língua-cultura, os idiomatismos de expressão, de significado, de conotação.	4.3 Adaptação: intersecção de sentidos, mesmo denotativos, abandonando a equivalência plena.	
5. Tradução Intersemiótica: no texto literário, a tradução intersemiótica ocorre, usualmente, nas ilustrações ou vinhetas introduzidas no texto traduzido. Quando essas inexitem, resta, ainda a capa do livro, que, de algum modo, propõe uma interpretação ou chave de leitura para a obra que se tem em mãos.			
6. Erro: casos que ultrapassam os limites da adaptação, resultando em troca injustificada de sentidos.			

fonte: AUBERT, 2006, p. 64-68.

No capítulo 2, ao apresentarmos nossa análise de aspectos intratextuais, fazemos referências a algumas modalidades de tradução adotadas por Luciano Vieira Machado (tradutor brasileiro) e por Luísa Ducla Soares (tradutora portuguesa). Identificar e analisar tais procedimentos nos possibilita verificar como cada tradutor pôde lidar com características próprias do gênero literatura infantil e opções linguísticas que refletem o estilo único de Dahl. Além disso, observar as modalidades de tradução possibilita também refletir acerca de algumas especificidades em relação à língua portuguesa em relação às edições brasileira e portuguesa.

1.3.3 Transtextualidade segundo Gérard Genette

Em nosso trabalho buscamos observar diferentes aspectos de nosso objeto de análise e, por este motivo, nos valem da proposta de Nord, utilizando as diversas questões sugeridas pela pesquisadora para nortear nossa análise; julgamos também necessário, porém, observar mais cuidadosamente como o conto por nós analisado dialoga com as versões tradicionais de Perrault e dos Irmãos Grimm – para tanto, o ponto de vista de Gérard Genette parece-nos relevante.

Genette define transtextualidade ou transcendência textual como “tudo que o coloca em relação, manifesta ou secreta, com outros textos” (GENETTE, 2006, p. 7) e organiza essas relações textuais em cinco tipos: a primeira relação identificada pelo autor é a intertextualidade “[...] uma relação de co-presença entre dois ou vários textos [...]” (GENETTE, 2006, p. 8) ; essa co-presença se materializa em diferentes formas da mais explícita e literal em citações até a

menos explícita e menos literal por meio da alusão; o autor identifica uma segunda relação que se estabelece entre o texto literário propriamente e seu paratexto (título, subtítulos, intertítulos, prefácios, notas, ilustrações etc); é definida por Genette como metatextualidade a “relação, chamada mais corretamente de ‘comentário’, que une um texto a outro texto do qual ele fala, sem necessariamente citá-lo”. (GENETTE, 2006, p. 11). A metatextualidade, a nosso ver, refere-se aos textos críticos e resenhas de comentadores, por exemplo, que nos sugerem perspectivas diversas para leitura e interpretação de obras e autores e nos auxiliam a construir nosso próprio olhar crítico em relação ao texto e/ou autor estudado. A architextualidade é definida por Genette como “o conjunto das categorias gerais ou transcendentais – tipo de discurso, modos de enunciação, gêneros literários, etc. – do qual se destaca cada texto singular” (GENETTE, 2006, p. 7), ou seja, é possível encontrarmos textos cujas categorias sejam explicitadas em seus títulos ou incorporadas ao texto, como em *Memórias póstumas de Brás Cubas*, cujo título dá pistas ao leitor do que esperar da leitura, neste caso com um estranhamento adicional, pois embora o gênero memórias seja entendido como um registro de eventos marcantes na vida de um indivíduo, não se espera que este indivíduo faça seu relato além túmulo.

A última relação descrita é hipertextualidade: “toda relação que une um texto B (que chamarei de *hipertexto*) a um texto anterior A (que, naturalmente, chamarei *hipotexto*) do qual ele *brota* de uma forma que não é a do comentário.” (GENETTE, 2006, p. 12, grifos do autor). É crucial ter em mente que as diferentes relações descritas por Genette não se apresentam como categorias estanques; ao contrário, estão imbricadas contribuindo para uma tessitura textual (teremos a oportunidade de apontar algumas dessas relações em nossa análise). Das cinco relações identificadas pelo autor, a hipertextualidade se revela essencial por estar relacionada ao estudo de textos parodísticos.

A relação hipertextual, ou seja, de um hipertexto em relação a um hipotexto se dá por meio de transformação. Essa transformação pode ser “simples ou direta”, como aponta Genette (2006, p. 13), sugerindo como exemplo o transporte da ação da *Odisseia* para Dublin do século XX em *Ulysses* de James Joyce. Por outro lado, o autor sugere que a *Eneida* em relação à *Odisseia* é exemplo de outra forma de transformação, por tratar-se de outra história contada em estilo semelhante ao usado por Homero. Embora a *Eneida* possa ser considerada por muitos imitação da *Odisseia*, Genette afirma que a imitação é uma transformação complexa, pois exige “adquirir sobre ele [texto imitado] um domínio pelo menos parcial: o domínio daqueles traços que se escolheu imitar; sabe-se, por exemplo, que Virgílio deixa fora de seu gesto mimético tudo que, em Homero, é inseparável da língua grega” (2006, p. 13). O autor esclarece que a

transformação de um hipotexto pode se dar desde um erro ortográfico até a troca de palavras, gerando alteração de sentido. Já a imitação pressupõe a identificação de uma determinada característica e a expressão de outra opinião utilizando-se a mesma forma – um exemplo usado refere-se ao uso do gênero provérbio para expressar uma ideia diferente da usual; podemos considerar como exemplo o trabalho de inúmeros comediantes que destacam traços específicos da pessoa imitada, uma determinada expressão usada com frequência, um trejeito, a forma de falar ou andar, etc.

Na medida em que a *parodia* constitui uma transformação do texto parodiado, Genette busca as origens do termo em Aristóteles para esclarecer sua definição do termo. Partindo da etimologia, que define paródia como “cantar paralelo”, ou seja, o ato de cantar o mesmo texto em outro tom, pode-se transpor o conceito para a literatura de modo a considerar a reprodução de um texto fora de seu contexto – o que produzirá efeito diferenciado – como a forma mais elementar de paródia. Outras possibilidades têm como origem pequenas modificações no texto que geram alterações de sentido, ou modificações que incidem sobre o estilo do texto. Ao analisar o conceito aristotélico de paródia, Genette identifica como traço comum certa ridicularização da epopeia, que resulta de alguma forma de dissociação entre texto (o texto em si mesmo ou um estilo) e o conteúdo heroico; temos:

1. aplicação de um texto nobre (modificado ou não) a outro tema (geralmente vulgar)
2. transposição de um texto nobre para um estilo vulgar (quando há alteração de registro)
3. aplicação de um estilo nobre a um tema vulgar ou não-heroico.

Para Genette, uma paródia deve conter elementos suficientes do texto original – o hipotexto – que possibilitem seu reconhecimento, pois o contraste surpreendente entre o hipertexto e o hipotexto é o que possibilita a produção do efeito cômico no hipertexto. Entre as diversas modalidades de paródia, Genette distingue aquela elaborada a partir do uso das mesmas palavras do texto original em outro contexto, embora esta tenda a ser inviável quando o texto for demasiado extenso. As observações apresentadas por Genette são relevantes para a compreensão da proposta, apresentada pelo autor, de classificação das práticas hipertextuais, entre as quais se inclui a paródia. Segundo o autor, o termo paródia tem sido, muitas vezes, utilizado de forma equivocada; o equívoco constitui-se no uso de “paródia” para

designar ora a deformação lúdica, ora a transposição burlesca de um texto, ora a imitação satírica de um estilo. A principal razão desta confusão está evidentemente na convergência funcional dessas três fórmulas, que produzem em todos os casos um efeito cômico, geralmente às custas do texto ou do estilo ‘parodiado’ (GENETTE, 2006, p. 19)

Genette propõe, então, uma classificação taxinômica que leva em conta não só o aspecto funcional do texto, mas também o ponto de vista das relações estabelecidas entre o hipertexto e o hipotexto. Nesse âmbito, uma diferença fundamental é assinalada: tanto a paródia quanto o travestimento têm uma “transformação de texto” (GENETTE, 2006, p. 20) em seu cerne, enquanto o pastiche está relacionado à imitação. A partir da proposta taxinômica de Genette, que leva em conta tanto a função quanto a relação textual, entendemos paródia como um hipertexto que resulta de uma transformação lúdica de um hipotexto. A nova classificação proposta por Genette não pretende ser definitiva e, tampouco, o autor buscou estabelecer relações hipertextuais estanques; para nosso trabalho, a definição de paródia proposta pelo autor parece-nos adequada e suficiente.

Cabe, também, tecer algumas observações acerca do ponto de vista de Genette sobre tradução. O autor aponta como mais proveitoso discutir e identificar, de um lado, os textos que são mais passíveis de serem afetados pela tradução – entre os quais se incluem os textos literários – e os textos que tendem a ser menos afetados por ela, ou seja, todos os demais textos. Tal abordagem é, para Genette, mais proveitosa que a conhecida discussão sobre a (im)possibilidade de tradução (preconizada por concepções como a hipótese Sapir-Whorf, no contexto da linguística estrutural). É compreensível que os textos literários imponham, pelas possibilidades de leitura e interpretação que costumam suscitar, um desafio maior ao tradutor em comparação com textos não literários, supostamente objetivos; no entanto, uma vez que toda produção de discursos se insere numa situação de produção que envolve aspectos sociais, históricos, políticos, éticos etc. em maior ou menor grau, constata-se que todo ato tradutório implica algum tipo de interferência no texto fonte. Assim sendo, a tradução de um contrato, por exemplo, não está isenta de dificuldades, na medida em que a terminologia envolvida nesse tipo de documento está também inserida em uma condição particular de produção que não vai corresponder inteiramente às condições de produção do mesmo tipo de texto em outra cultura. Como aponta Genette, cabe ao tradutor ter consciência das limitações que o próprio ato tradutório impõe e buscar desempenhar a atividade da melhor maneira possível.

1.4 Tradução de literatura infantil

Tendo em vista o que foi exposto até este ponto, cremos que seja necessário nos determos em algumas especificidades da tradução de obras infantis. Para tanto, apresentaremos os pontos de vista de Riitta Oittinen, Gillian Lathey e Zohar Shavit, cujos estudos, em nosso modo de ver, permitem identificar pontos de intersecção entre eles, relevantes para nossa

pesquisa. Cabe ressaltar que não tivemos a intenção de esgotar o assunto, e, sim, selecionar elementos que nos interessam particularmente.

1.4.1 Riitta Oittinen

Riitta Oittinen (2006) ressaltar alguns aspectos que devem ser considerados em relação à tradução de literatura infantil. Um deles é que o livro para crianças usualmente apresenta texto verbal e ilustrações em interação, formando um todo; outro, que muitos autores têm em mente que a leitura de sua obra será feita em voz alta, especialmente quando ela é direcionada para crianças que ainda não dominam a leitura. A autora assinala, também, o fato de o livro ser produzido por adultos para um leitor infantil – antes de chegar às mãos da criança, normalmente passará pela avaliação de pelo menos um adulto, seja ele um professor, seus pais ou outras pessoas a ela ligadas. Ou seja, a tradução de literatura infantil insere-se num contexto que envolve adultos e crianças ao mesmo tempo, impondo ao tradutor complexas decisões.

Oittinen também lembra que, além de aspectos linguísticos e estéticos que interferem nas decisões do tradutor – pois, não raro, jogos de palavras e de sonoridade estão presentes em obras destinadas ao público infantil –, há também temas considerados adequados ou inapropriados (ou mesmo tabus) para crianças, que variam de acordo com a ideologia prevalente no âmbito dos diferentes grupos sociais. Tais avaliações ideológicas mostram-se relevantes na medida em que o ponto de vista da sociedade que recebe a tradução pode ser mais ou menos rígido que aquele da sociedade na qual o texto fonte está inserido. Outro aspecto diretamente ligado às escolhas impostas ao tradutor é a imagem de criança implicada no texto fonte, a imagem prevalente na comunidade à qual pertence o tradutor e a imagem de criança formada pelo próprio tradutor.

Considerando que o ato tradutório pode tender à domesticação ou à estrangeirização, as opções adotadas pelo tradutor são simultaneamente atreladas não só aos aspectos linguísticos e estéticos, mas também ideológicos e à imagem de criança com a qual a tradução está em diálogo. Isso posto, entendemos que a tradução de obras infantis se constitui em um emaranhado de interesses e aspectos que extrapolam as dificuldades linguísticas e estéticas. A nosso ver, a decisão de aproximar a tradução do leitor infantil pode possibilitar que esse leitor conheça obras de diferentes autores ampliando o leque de opções; por outro lado, o estranhamento que a estrangeirização pode gerar pode ser compreendido pelo pequeno leitor como proposta de jogo que também a articulação de imagens linguísticas pode sugerir. Fato é que o profissional de

tradução se depara com variados fatores que interferem não só em suas decisões tradutórias, mas também na recepção obtida pela obra no universo adulto.

1.4.2 Gillian Lathey

Assim como Oittinen (2006), Lathey (2016) também nos informa acerca de importantes aspectos que devem ser levados em conta na tradução de literatura infantil. No que tange à dualidade de leitorado, Lathey afirma que “Ambas as camadas de sentido devem ser tão aparentes na tradução quanto no texto fonte, uma tarefa que requer refinamento considerável do tradutor”³ (LATHEY, 2016, p. 16, tradução nossa). Isso quer dizer que o fato de as obras para crianças terem, em geral, dois públicos leitores – a criança e o adulto, que muitas vezes atua como filtro ao avaliar se a obra é adequada para a criança – deve ser levado em conta. Há autores que dialogam com ambos – a criança e o adulto – articulando camadas de sentido que serão acessadas de acordo com a maturidade do leitor; no caso, o tradutor deve não só observar, como também buscar em seu trabalho estabelecer diálogo semelhante com o adulto e a criança na cultura alvo. Embora Lathey cite *Winnie-the-Pooh* de A. A. Milne como exemplo, cremos que ambas as traduções de “Little Red Riding Hood and the Wolf” de Roald Dahl – nosso objeto de estudo – também podem ser referidas como tal, pois Dahl dialoga com a criança leitora e, ao mesmo tempo, com o adulto que lê para a criança; conforme demonstramos em outro capítulo de nosso trabalho, Luísa Ducla Soares e Luciano Vieira Machado (respectivamente em Portugal e no Brasil) articulam diálogo semelhante com crianças e adultos.

Outro aspecto apontado por Lathey como possível dificuldade para o tradutor é a adequação da voz narrativa: é necessário que o profissional perceba se há um narrador onisciente e se a essa onisciência associa-se uma ironia que poderá ser percebida pelo leitor adulto, mas não necessariamente pelo leitor infantil; o narrador também pode assumir a perspectiva de quem conta uma história, colocando-se, conseqüentemente, muito próximo do leitor. Tal proximidade viabiliza um diálogo com a criança por meio de comentários críticos a comportamentos dos adultos – nesse caso é possível que a criança se sinta representada por meio da verbalização de uma inquietação sua. Depreendemos que ao tradutor impõem-se a tarefa de identificar como essa voz narrativa está posta para, levando em conta as características de seu público alvo, optar pela forma mais adequada de viabilizar essa voz narrativa. Acreditamos que dificuldade semelhante ocorra quando a obra é apresentada do ponto de vista

³ “Both layers of meaning should be as apparent in the translation as in the source text, a task requiring considerable finesse on the part of the translator.” (Lathey, 2016, p. 16)

da criança, pois corre-se o risco de idealizar uma criança narradora distanciada da criança real e, conseqüentemente, gerar a rejeição do leitor.

Dois outros aspectos discutidos por Lathey a que julgamos pertinentes nos referir que são possíveis intervenções do tradutor e a censura a determinados temas, associada diretamente a ideologias. A autora aponta que diferenças culturais podem exigir algum tipo de interferência do tradutor – se o texto fonte faz referência a algum aspecto desconhecido pelo público alvo, faz-se necessário que o tradutor insira no texto, por meio de acréscimo ou nota de rodapé, informações que possibilitem a compreensão do texto. Contudo, observa que a nota de rodapé não é adequada para um texto literário e a inserção de informações em excesso pode interferir na leitura. Em relação à censura, Lathey observa que é uma prática corrente, uma vez que há temas sensíveis em diferentes culturas, tais como violência, crueldade, sexualidade e racismo. Cabe ao tradutor não só identificar no texto fonte temas que podem ser sensíveis para a cultura alvo, mas também buscar compreender o propósito da presença daquele tema na obra para, a partir dessa compreensão, pautar suas decisões e argumentos que podem ser apresentados aos responsáveis pela edição. Mais uma vez, apontamos Dahl como exemplo, pois o autor usa um vocabulário em sua versão de “Cinderella” que adultos podem julgar inadequado para as crianças; nesse caso, o tradutor deve decidir se usará vocabulário que possa causar estranhamento ou se selecionará uma opção que evite desconforto.

Oittinen e Lathey discutem a relação entre adultos e crianças na medida em que ambas consideram que as obras de literatura infantil tendem a passar pelo crivo de um adulto. Mesmo que o livro seja lido pela criança, não para a criança, e mesmo que a criança seja levada à livraria – evento bastante comum nos dias de hoje – caberá ao adulto a palavra final quanto à compra ou não do livro. A literatura infantil implica uma complexa teia de relações que envolve autor, tradutor, editores e familiares que podem ser os compradores e/ ou leitores da obra, todos adultos que, de uma forma ou de outra, avaliam o texto antes que este chegue de fato às mãos da criança. Ora, nessa intrincada trama, estão em jogo uma dose de censura e aspectos ideológicos que devem ser levados em conta pelo tradutor no desenvolvimento de seu trabalho. Temas sensíveis para uma cultura podem não ser tão problemáticos para outra, e esta avaliação interfere diretamente nas decisões tradutórias.

Além disso, as autoras também evidenciam a importância da imagem de criança em jogo na cultura e, conseqüentemente, no texto fonte, bem como a imagem de criança prevalente na cultura alvo que a tradução inevitavelmente refletirá. Tornando essa questão ainda mais complexa, não se pode negligenciar a visão de criança que o tradutor traz consigo, independentemente de estar de acordo com o que prevalece na cultura alvo. Oittinen discute a

relevância da imagem de criança ao considerar a pertinência da domesticação e da estrangeirização da tradução, enquanto Lathey tece considerações a respeito das dificuldades impostas pela voz narrativa e a necessidade de adequação dessa voz narrativa na tradução. Os aspectos que destacamos até este ponto nos levam a refletir sobre a ambivalência do texto, ou seja, de uma maneira ou de outra, a literatura infantil está direcionada ao pequeno leitor, mas também ao adulto que lê a obra infantil, seja para avaliar a adequação do texto, seja para intermediar a interação entre criança e livro, quando lê para ela. A seguir, apresentaremos o ponto de vista de Zohar Shavit a esse respeito.

1.4.3 Zohar Shavit

O primeiro aspecto abordado por Shavit refere-se ao *status* da literatura infantil no cenário cultural; a autora desenvolve seus argumentos considerando o que chama de autoimagem da literatura infantil. Nessa perspectiva, Shavit afirma:

A autoimagem do sistema infantil é determinada, como qualquer outra autoimagem, por pontos de vista externos e internos, mutuamente dependentes, de fatores sociais em uma dada cultura. O ponto de vista externo está associado a como outros sistemas consideram o sistema infantil, enquanto o interno refere-se a como o sistema vê a si próprio.⁴ (SHAVIT, 2009, p. 34, tradução nossa)

A autora afirma que desde o princípio a literatura infantil é considerada inferior dentro do sistema cultural no qual se insere, e justifica sua afirmativa com a inexistência de estudos de literatura infantil em universidades até recentemente. Shavit afirma, ainda, que embora a literatura infantil faça parte do elenco de disciplinas de várias universidades, tal estudo não goza do mesmo prestígio que os estudos dedicados à literatura em geral, uma vez que é entendida como parte do sistema educacional. Em um concurso literário, por exemplo, a expectativa é de que os livros para crianças devam atender necessidades próprias desse público e essa visão impõem-se inclusive como critério de avaliação para a premiação. Como consequência, o autor de literatura infantil não tem seu trabalho reconhecido da mesma forma que um autor de literatura para adultos. No entanto, o autor de literatura infantil detém a responsabilidade de produzir para um público específico – a criança – e, ao mesmo tempo, deve agradar o adulto para viabilizar seu trabalho.

⁴ The self-image of the children's system is determined, like any other self-image, by mutually dependent external and internal points of view of social factors in culture. the external point of view is associated with how other systems regard the children's system, while the internal is connected with the system's view of itself. (SHAVIT, 2009, p. 34)

Do ponto de vista interno, muitos autores de literatura infantil não atribuem o devido mérito ao próprio trabalho, acreditando que a obra para crianças não tem o mesmo valor literário. Como resultado, há autores que veem sua produção para crianças como uma ponte para a produção dirigida a adultos. O autor infantil deve lidar com a dualidade de leitorado e as complicações implicadas pois, se direciona seu trabalho ao adulto que também é seu leitor, o texto resultante pode apresentar características inapropriadas para a criança, ou seja, se atende às expectativas do adulto, corre o risco de não atender às expectativas do leitor infantil – e o reverso é igualmente verdadeiro.

Shavit também se refere à ambivalência de muitas obras infantis, e esta ambivalência não se restringe apenas ao fato de livros infantis serem lidos por adultos e crianças, mas, antes, articula-se com a interação entre um novo modelo e o modelo consagrado no sistema infantil. Nas palavras da autora,

O que possibilita o aparecimento do texto ambivalente para dois grupos de leitores do ponto de vista estrutural é o fato de que o texto é composto de pelo menos dois modelos diferentes e coexistentes – um, mais estabelecido, e outro menos. O primeiro é mais convencional e endereçado ao leitor infantil; o outro, endereçado ao leitor adulto, é menos estabelecido, mais sofisticado e, às vezes, baseado em distorção e/ou adaptação e renovação do modelo mais estabelecido. Isso é obtido de várias maneiras: parodiando alguns elementos; introduzindo novos elementos no modelo (às vezes de outro modelo estabelecido); alterando a motivação de elementos existentes; mudando funções e hierarquia dos elementos; ou alterando os princípios de segmentação do texto.⁵ (SHAVIT, 2009, p. 68, tradução nossa)

Entendemos, por meio da autora, que um novo modelo é introduzido e aceito no sistema infantil na medida em que a criança terá acesso ao modelo já estabelecido, enquanto o adulto terá acesso aos dois – o tradicional e o novo paradigma que se insere e coexiste com o tradicional; é desse modo que novos modelos são aceitos no cânone da literatura infantil. Considerando o ponto de vista de Shavit, entendemos que a versão dahliana de “Chapeuzinho Vermelho e o lobo” pode ser considerada um exemplo de texto ambivalente, pois é endereçado ao público infantil, mas também lido pelo adulto; nesse caso, o leitor infantil tem acesso ao modelo tradicional de conto de fadas estabelecido como texto canônico e o adulto tem acesso a

⁵ What makes possible the appeal of the ambivalent text to two groups of readers from the structural point of view is the fact that the text is composed of at least two different coexisting models – one, more established, and the other, less so. the former is more conventional and addresses the child reader; the other, addressing the adult reader, is less established, more sophisticated, and sometimes based on distortion and/or adaptation and renewal of the more established model. This is accomplished in several ways: by parodying some elements; by introducing new elements in the model (sometimes from another established model); by changing the motivation for existing elements; by changing the functions and hierarchy of elements; or by changing the principles of the text's segmentation. (SHAVIT, 2009, p. 68)

esse modelo e à paródia presente no mesmo texto. Pretendemos voltar a essa discussão mais adiante.

No que tange propriamente à tradução de literatura infantil, reproduzimos algumas palavras de Shavit e teceremos comentários a seguir.

O ato da tradução é compreendido aqui não no sentido normativo tradicional, mas sim como um conceito semiótico. Assim, tradução é compreendida como parte de um mecanismo de transferência – ou seja, o processo pelo qual modelos textuais de um sistema são transferidos para outro. Nesse processo, alguns produtos criados no sistema alvo se relacionam de forma variada e complexa com o sistema de partida. Assim sendo, o produto do ato tradutório é o resultado da relação entre o sistema de partida e o sistema alvo, relação essa determinada por certa hierarquia de restrições semióticas.⁶ (SHAVIT, 2009, p. 111, tradução nossa)

As proposições de Shavit evidenciam a necessidade de se ter em mente que há uma estreita relação entre textos fonte e alvo, e nos possibilita observar aspectos relevantes da tradução de literatura infantil, bem como entender as restrições impostas ao ato tradutório. Embora o tradutor de literatura infantil possa ter mais liberdade para a elaboração do texto em comparação com o tradutor de literatura para adultos, uma das restrições que enfrenta, mencionada por Shavit, diz respeito às normas de tradução para crianças. Desde que o tradutor observe a adequação do texto, de forma a ser considerado apropriado e útil para a criança de acordo com o ponto de vista da sociedade envolvida, e o enredo, a caracterização e a linguagem sejam considerados adequados para o nível de compreensão da criança, a manipulação do texto é permitida e aceitável. A autora aponta que as restrições – as quais permitem ou não a assimilação de uma obra ao sistema literário infantil – manifestam-se da seguinte forma: “[...] a afiliação do texto a modelos existentes; a integralidade dos modelos primários ou secundários do texto, o grau de complexidade e sofisticação do texto; o ajuste do texto a propósitos ideológicos e didáticos; e o estilo do texto”⁷ (SHAVIT, 2009, p. 115, tradução nossa).

A afiliação do texto a modelos existentes refere-se ao fato de que o sistema literário infantil tende a aceitar apenas textos que estejam de acordo com modelos existentes no sistema de chegada. Dessa forma, a tradução do texto fonte deverá adequar-se ao sistema de chegada e,

⁶ The act of translation is understood here not in the traditional normative sense, but rather as a semiotic concept. Thus, translation is understood as part of a transfer mechanism – that is, the process by which textual models of one system are transferred to another. In this process, certain products are produced within the target system, which relate in various and complex ways to products of the source system. Hence, the final product of the act of translation is the result of the relationship between a source system and a target system, a relationship that is itself determined by a certain hierarchy of semiotic constraints. (SHAVIT, 2009, p. 111)

⁷ [...] the affiliation of the text to existing models; the integrality of the text's primary and secondary models, the degree of complexity and sophistication of the text; the adjustment of the text to ideological and didactic purposes; and the style of the text. (SHAVIT, 2009, p. 115)

para tanto, é possível que o texto seja modificado com acréscimos, omissões ou modificações visando a atender a esta necessidade. Da mesma forma, pode haver interferência na integralidade de um texto, com exclusão ou modificação de trechos e cenas que, por não estarem em conformidade com o sistema de chegada, geram algum tipo de “adaptação”.

O grau de complexidade e sofisticação também pode interferir na integralidade do texto na medida em que se faça necessário uma simplificação ou um encurtamento do texto para que a tradução seja considerada adequada de acordo com o ponto de vista da sociedade receptora. É necessário lembrar que o posicionamento do tradutor em relação à imagem de criança prevalente na sociedade também está em jogo, pois o profissional toma decisões levando em conta as normas do sistema no qual está inserido e seu ponto de vista pessoal. A tradução de livros infantis também deve estar de acordo com aspectos ideológicos e estilísticos, que se relacionam diretamente com a percepção didática associada à obra literária para crianças. Em outras palavras, a obra traduzida será acolhida pelo sistema de recepção se manifestar aderência aos valores ideológicos prevalentes naquele momento; igualmente, as características estilísticas mais rebuscadas tendem a ser vistas como mais apropriadas aos adultos, ficando reservados à criança estilos menos complexos e mais didáticos.

Assim como Oittinen e Lathey, Shavit também enfatiza a complexidade envolvida na tradução de literatura infantil, que vai além do fato de a obra ser lida por adultos e crianças. O autor de literatura infantil depara-se com vários fatores que interferem em seu fazer literário, e o tradutor, relacionando-se com dois sistemas literários ao mesmo tempo, tem sua tarefa condicionada a fatores intra e extratextuais de ambos os sistemas, o que evidencia o grau de complexidade de seu trabalho.

2 Análise dos elementos textuais

Para realizar a análise dos aspectos textuais de “Chapeuzinho Vermelho e o lobo” em língua inglesa e em ambas as traduções para o português nos valeremos do modelo proposto por Nord (2016), que inclui uma lista de questões com o objetivo de direcionar o olhar do tradutor (em nosso caso, de analista), bem como a observância das modalidades presentes nas traduções segundo a descrição realizada por Aubert (2006) no artigo “Em busca das refrações na literatura brasileira traduzida – revendo a ferramenta de análise.”. Cremos que tanto as questões formuladas por Nord quanto as modalidades descritas por Aubert (compiladas em 1.3.1 e 1.3.2 respectivamente) são ferramentas importantes para auxiliar nossa compreensão dos aspectos extra e intratextuais, propiciando aprofundamento de análise e entendimento da tessitura dos textos em línguas inglesa e portuguesa, bem como dos efeitos que emergem do diálogo entre os textos.

A leitura de *Revolting Rhymes* e, particularmente, de “Chapeuzinho Vermelho e o lobo” suscita a observação do texto não só dos pontos de vista intra e extratextual segundo a descrição de Nord, mas também do ponto de vista das relações hipertextuais descritas por Gérard Genette. Após a apresentação de nossa análise dos aspectos extra e intratextuais, teceremos comentários referentes às relações hipertextuais por meio do cotejo entre o texto dahliano e as traduções para o português, incluindo referências ao texto de Perrault e de Grimm sempre que forem pertinentes.

2.1 Análise dos elementos extratextuais de *Revolting Rhymes* e as traduções para o português⁸

Em *Revolting Rhymes*, Roald Dahl é, ao mesmo tempo, emissor e produtor do texto fonte, ou seja, o próprio Dahl selecionou os contos incluídos em sua antologia e ele mesmo escreveu e inseriu as modificações que julgou pertinentes. Cremos que tais modificações foram inseridas nos contos com um propósito determinado, e no desenvolvimento deste trabalho buscaremos refletir sobre isso. Quanto às traduções, Luciano Vieira Machado e Luísa Ducla Soares são os produtores dos textos enquanto as editoras são as emissoras das respectivas traduções – no Brasil e em Portugal. Também é relevante, no entanto, ter em conta alguns dados biográficos do autor – emissor e produtor de *Revolting Rhymes*.

⁸ Inserimos imagens das capas e de ilustrações das obras analisadas neste trabalho com o fim exclusivo de facilitar a leitura.

Dahl é um autor britânico com ascendência norueguesa, nascido no País de Gales, ex-combatente na Segunda Guerra Mundial como aviador da Real Força Aérea. Após sua recuperação de ferimentos de guerra, trabalhou como Adido Militar em Washington e, com incentivo do escritor C.S. Forrester, começou a escrever para adultos. Em 1942 escreveu seu primeiro texto para crianças, *The Gremlins*, que despertou o interesse de Walt Disney para uma adaptação para o cinema; contudo, o projeto não foi desenvolvido e Dahl continuou escrevendo para adultos. Sua carreira de escritor para crianças teve início em 1961 com *James e o pêssego gigante*. É relevante também saber que enquanto Dahl dedicava-se à carreira de escritor para adultos, pôde dedicar tempo ao convívio diário com os filhos de seu primeiro casamento e com os filhos de sua segunda esposa. Esse convívio deu-lhe a oportunidade e o estímulo para criar e contar histórias e observar a reação das crianças ao ouvi-las. Autor renomado, durante sua carreira participou de eventos relacionados à literatura, atendeu ao público dando autógrafos e contando histórias segundo sua biografia *Fantastic Mr Dahl*, elaborada por Michael Rosen.

Quanto à questão do público alvo, diga-se que em 1982, ano de publicação da obra, Roald Dahl era um escritor renomado não só de literatura para adultos, mas também já havia publicado outras obras dedicadas ao público infantil com grande sucesso. Um dos textos da quarta capa confirma a intenção do autor de direcionar o livro às crianças, pois se refere ao fato de Dahl ter recontado seis contos infantis, entre eles “Cinderela”. Cabe ainda comentar a respeito do motivo da publicação de *Revoltin' Rhymes* e, para tanto, nos valem de dois aspectos de sua biografia: o primeiro refere-se ao fato de Dahl ter escrito contos macabros e com final surpreendente – a nosso ver, Dahl insere de alguma forma essas características nas obras infantis; o outro aspecto importante é que Dahl teve a oportunidade de escrever em ambiente familiar com os filhos sempre próximos, possibilitando ao autor contar histórias para as crianças e observar suas reações. Em sua biografia publicada no site www.biography.com há a seguinte informação sobre seus livros infantis:

Apesar da popularidade, as obras infantis de Dahl têm sido motivo de controvérsias, pois críticos e pais reprovavam a maneira como ele retratava a vingança severa das crianças em relação a adultos malvados ou de comportamento questionável. Em sua própria defesa, Dahl afirmava que o senso de humor das crianças era mais grosseiro que dos adultos e que estava somente tentando atrair seus leitores.⁹ (*Biography*, tradução nossa).

⁹ “Despite their popularity, Dahl’s children’s books have been the subject of some controversy, as critics and parents have balked at their portrayal of children’s harsh revenge on adult wrongdoers. In his defense, Dahl claimed that children have a cruder sense of humour than adults, and that he was merely trying to appeal to his readers.” In: <http://www.biography.com/people/roald-dahl-9264648#childrens-books> acesso em 10.07.2016.

Concluímos dessas informações biográficas que Roald Dahl escrevia de forma provocativa, pois pensava que se o texto não fosse interessante e instigante não seria suficientemente atraente para o pequeno leitor.

Com relação ao título *Revolting Rhymes*, percebe-se imediatamente que se trata de uma obra literária, pois rimas são frequentes em textos literários, principalmente em obras poéticas. No entanto, o qualificativo *revolting* causa estranheza; para tentar compreender essa escolha em particular, buscamos o significado do adjetivo em três dicionários de língua inglesa e identificamos dois campos semânticos claramente delimitados nas definições do verbo e do substantivo *revolt*, a saber: revolta violenta em relação a uma figura de autoridade, principalmente o governo; e as sensações de choque e desconforto nauseantes causados por algum evento. O adjetivo *revolting* restringe-se ao segundo campo semântico, ou seja, relativo ao choque e ao desconforto causados por algo incômodo e/ou inaceitável. Se o autor optou por recontar seis contos tradicionais infantis e decidiu usar versos para tal empreitada, restam-nos as indagações: o que, no texto de Dahl, causaria choque e desconforto? Ou seria a forma original dos contos que causaria tal desconforto? Buscaremos, ao final de nosso trabalho, apresentar possíveis respostas para tais questões.

Luciano Vieira Machado, tradutor brasileiro de *Revolting Rhymes*, optou por *Historinhas em versos perversos* como título de seu trabalho. Evanildo Bechara, em *Moderna Gramática Portuguesa*, esclarece:

Aumentativos e diminutivos afetivos – Fora da ideia de tamanho, as formas aumentativas e diminutivas podem traduzir o nosso desprezo, a nossa crítica, o nosso pouco caso para certos objetos e pessoas, sempre em função da significação lexical da base, auxiliados por entoação especial (eufórica, crítica, admirativa, lamentativa, etc.) e os entornos que envolvem falante e ouvinte:

poetastro, politicalho, livreco, padreco, coisinha, issozinho

Dizemos então que os substantivos estão em sentido pejorativo.

A ideia de pequenez se associa facilmente à de carinho que transparece nas formas diminutivas das seguintes bases léxicas:

paizinho, mãezinha, queridinha (BECHARA, 2015, p. 148, negrito e itálico do autor)

Considerando as explicações de Bechara, ao optar pelo diminutivo, o tradutor evoca o carinho com que nos relacionamos com os contos tradicionais, pois muitos fazem parte de nossa infância, e reforça o fato de que se trata de uma obra cujo público alvo é a criança, embora outros leitores não estejam excluídos. Observando o adjetivo “perverso” que também faz parte do título, buscamos o significado no dicionário *Houaiss* eletrônico e o resultado obtido é o que se segue:

adjetivo**1** que revela perversão <insinuação p.>**adjetivo e substantivo masculino****2** que ou aquele que tem má índole, que tem tendência a praticar crueldades; malvado**3** diz-se de ou indivíduo que tem, desenvolve ou pratica perversões, esp. sexuais¹⁰

Verificamos a etimologia e obtivemos as seguintes informações:

lat. *perversus*, a, um no sentido de ‘virado às avessas; desordenado, feito em desacordo com as regras, os costumes’;

ver *ver(t/s)-*; forma histórica séc. XIV *peruersa*, séc. XV *perversa*, séc. XV *perversso*,

1540 *preversa*; a datação é para o adj.¹¹

Com as definições encontradas entendemos que o termo “perversos” se refere à maldade e à crueldade presentes nos contos tradicionais e também nos contos de Dahl – no livro do autor, vários personagens são maldosos e cruéis com intensidade diferente (entre eles está Chapeuzinho, que se revela uma matadora para satisfazer os próprios desejos) – e, ao mesmo tempo, ao fato de que as histórias conhecidas por todos estão “viradas do avesso” e não estão “em acordo com as regras e os costumes”: não seria esperado que Chapeuzinho matasse o lobo com um tiro e, muito menos, que a garota se fizesse presente em “Os Três Porquinhos”, como ocorre no conto analisado. Ademais, diga-se, sobre o termo “perversos” (no qual a palavra “versos” está paronomasticamente contida), que entre vários significados atribuídos ao prefixo “per” destacam-se os de “desvio, morte, destruição: *pérvido*, *perjuro*, *perversão*”¹² reforçando a mensagem de que os contos de Dahl trazem estranhamento, um desvio do que é conhecido e, por isso mesmo, tornam-se instigantes. Enquanto prática tradutória, a escolha do título revela que o tradutor pôde reconstruir em português o estranhamento causado pelo uso do adjetivo *revolting* no título em inglês.

Diferentemente, Luísa Ducla Soares, tradutora da edição portuguesa, optou por não usar o diminutivo “historinhas”, tendo adotado o título *Histórias em verso para meninos perversos*. Verificamos, então, que a tradutora fez uso de hipálage¹³ ao associar o adjetivo “perversos” a

¹⁰ (<https://houaiss.uol.com.br/pub/apps/www/v3-3/html/index.php#1>, acesso em 15.01.2018)

¹¹ Ibidem

¹² Ibidem

¹³ figura sintática e semântica da transposição das relações naturais de dois elementos em uma proposição (a conexão que logicamente se faria com uma das palavras presentes é feita com outra: *o sapateiro meteu o sapato na forma*, em vez de *o sapateiro meteu a forma no sapato*; *poeira já morta de moscas antigas*, por *poeira antiga de moscas já mortas*)

“meninos” e não às “histórias em verso”. Diz-se que as crianças apresentam uma certa dose de crueldade quando estão aprendendo a se relacionar com outras crianças e essa crueldade, em casos extremos, pode expressar-se como *bullying*. Ao deslocar a qualificação dos versos que deixam de ser perversos e atribuir essa qualificação para meninos a tradutora, por meio da construção da hipálage, oferece outra interpretação dos contos de Dahl: a de que suas histórias não provocam estranhamento porque, afinal, são contos que as crianças conhecem, mas nos deixam antever que o estranhamento está no comportamento dos personagens – meninos (neste caso o plural masculino equivale a crianças, não havendo portanto relação com gênero); dessa forma, a crueldade e a maldade próprias de uma fase de desenvolvimento das crianças é amplificada. Pensamos que o comportamento de Chapeuzinho em sua própria história e em “Os Três Porquinhos” extrapolam o que poderia ser esperado desse tipo de conto. Concluímos, então, que a tradutora portuguesa, assim como o tradutor brasileiro, reconstruiu o estranhamento que o título em inglês apresenta.

A seguir, teceremos algumas observações em relação à quarta capa e à capa da edição em inglês e apresentaremos os textos da quarta capa com o objetivo de facilitar a leitura:

Figura 1 *Revolting Rhymes* - quarta capa

Figura 2 *Revolting Rhymes* - capa

Contos infantis com forte efeito. (tradução nossa)¹⁴

Seis dos mais conhecidos contos infantis, recontados com toques surpreendentes e hilariantes. Se você acha que Cinderela casou-se com o príncipe e foi feliz para sempre, pense outra vez... (tradução nossa)¹⁵

Puro deleite. Estrondoso, irreverente, inventivo – *The Times Literary Supplement* (tradução nossa)¹⁶

Exageradamente bem feito – *Growing Point* (tradução nossa)¹⁷

Os textos revelam que o leitor certamente deve esperar uma leitura surpreendente, pois os contos infantis integram o imaginário do público em geral e, como se sabe, o humor não faz parte das características desses contos. Percebe-se, portanto, que

¹⁴ Nursery tales with BITE!

¹⁵ Six of the best-known nursery tales, retold with some surprising and hilarious twists. If you thought Cinderella married the prince and lived happily ever after, think again...

¹⁶ Pure pleasure. Raunchy, irreverent, inventive – *The Times Literary Supplement*

¹⁷ Superlatively well done – *Growing Point*

o autor, em sua recriação dos contos infantis escolhidos por ele, introduz um elemento que não lhes é comum, e os textos da quarta capa provocam a curiosidade do leitor. Outra característica da publicação capaz de atrair tal curiosidade é a ilustração de Quentin Blake para a capa, onde se vê um lobo com um menino e uma menina no colo lendo um livro, que reproduz visualmente o próprio livro de Dahl. O lobo é representado com um olhar e um sorriso que sugerem avidez e satisfação, e as crianças, com olhar de espanto. Ressaltamos ainda que na edição em língua inglesa, há uma ilustração em tamanho menor na quarta capa (figura 1), na qual se pode ver o lobo reclinado em uma cadeira, abraçado a um livro, de olhos fechados com a expressão de deleite. Essa imagem encontra-se logo acima dos textos mencionados anteriormente e, observando o conjunto de capa e quarta capa, percebe-se que há uma consonância entre a proposta de Dahl ao oferecer uma releitura provocativa e cômica de seis contos infantis, a proposta de ilustração de Quentin Blake que também tem a comicidade como característica de seu trabalho, e a proposta editorial reforçando a ambiguidade cômica do texto verbal e imagético.

Figura 3 *Historinhas em versos perversos*, 4ª capa e capa

Observando as traduções de Dahl, vê-se que na edição brasileira o comprometimento editorial com a proposta do autor não se consuma, uma vez que a ilustração da quarta capa apenas repete uma das ilustrações que acompanham o texto de “Chapeuzinho Vermelho e o lobo”, a qual retrata a avó quando abre a porta e depara-se com o lobo. A imagem é acompanhada de um texto que se refere às histórias de Dahl como “amalucadas”, convida o leitor a divertir-se com a leitura e, ainda, sugere que

o próprio leitor pode criar suas versões de contos de fadas se assim desejar. Percebe-se que diferentemente da edição em língua inglesa, na edição brasileira a quarta capa não dá continuidade à ilustração da capa. Além disso, na ilustração da capa há mais elementos que revelam quais historinhas estão incluídas na obra, pois há pequenos quadros com a imagem da Chapeuzinho, de um porquinho, uma imagem parcial que pode ser de Cachinhos Dourados e outro que sugere o conto “João e Maria”, apesar de esse conto não fazer parte da antologia.

Figura 4 *Histórias em verso para meninos perversos*, 4ª capa e capa

Também na edição portuguesa, o projeto editorial não mantém a ambiguidade da edição inglesa ao apresentar na capa a imagem que encontramos na edição brasileira com apenas uma alteração – um quadro extra que se refere ao conto “João e o pé de feijão”. Na quarta capa há a reprodução de uma imagem de Chapeuzinho presente no interior do livro, acompanhada de um parágrafo que se refere ao humor “irreverente e corrosivo” de Roald Dahl, além de elogios para as ilustrações de Blake e a tradução de Luísa Ducla Soares; há também a citação dos primeiros versos de “Cinderela”. Em ambas as edições brasileira e portuguesa percebe-se que o humor irreverente de Dahl é mencionado no texto da quarta capa; porém, a ilustração de Blake que acompanha o texto não é tão reveladora quanto a da edição inglesa.

Ainda nos referindo a elementos extratextuais, a própria editora – Puffin Books – pode ser considerada indicadora de qualidade da obra, pois publica autores importantes de períodos diversos, entre eles Hans Christian Andersen, Bill Bryson, Geoffrey Chaucer, Lewis Carroll e Arthur Conan Doyle. Os textos selecionados para a quarta capa confirmam que, diferentemente dos contos infantis tradicionais, os contos de Dahl trazem uma dose de surpresa e humor “*retold with some surprising and hilarious twists*”; atestam a qualidade da obra, por incluir um comentário publicado em *The Times Literary Supplement* (assim como *The Times*, o suplemento literário é muitíssimo respeitado) e, por fim, todo o conjunto revela o posicionamento editorial em relação ao trabalho de Dahl, pois a presença da imagem do lobo na capa e na quarta capa em uma antologia de contos infantis causa estranhamento por não corresponder à usual expectativa de se representar, nelas, um herói de contos de fadas.

A edição brasileira foi publicada pelo Selo Salamandra da Editora Moderna, respeitado e tradicional grupo editorial que possui vasto catálogo com obras didáticas, paradidáticas e literárias voltadas para o público infantil de diversas faixas etárias (no momento, porém, a obra está fora do catálogo). A edição portuguesa foi publicada pelo Editorial Teorema, que faz parte do grupo LeYa, também respeitado no mercado, com publicações no Brasil, Portugal e Espanha. Observamos, quanto à edição portuguesa, que o volume esteve incluído no Plano Nacional de Leitura, um projeto governamental que organiza indicações de leitura observando diferentes faixas etárias e níveis de letramento, e disponibiliza suas listas a professores, que podem escolher quais livros usar com os alunos. Há um selo que identifica a participação no projeto conforme a figura 4.

Para prosseguir a análise dos fatores extratextuais, observemos que na edição em língua inglesa o título dá ao leitor uma pista acerca da função do texto por meio da presença do substantivo *rhymes*. A inclusão desse substantivo informa ao leitor e, particularmente, o tradutor, sobre a literariedade – ou poeticidade – do texto, associado ao fato de Dahl ser um autor consagrado; com isso, não restará dúvidas para o tradutor qual função o texto de chegada deverá ter. Por outro lado, é possível ao leitor comum ter uma ideia mais clara do que esperar da leitura do volume por meio da articulação do título com a ilustração, uma vez que o título da obra, por si só, não faz referência alguma aos contos tradicionais e o leitor não tem pistas de que tipo de versos encontrará, a não ser que são *revolting*. É a ilustração de Blake que dá uma pista ao leitor sobre a função do texto pela presença de um lobo e duas crianças, ou seja, auxilia o leitor a ativar seu conhecimento prévio de contos para crianças criando alguma expectativa em relação ao texto. Os títulos *Historinhas em versos perversos* e *Histórias em verso para meninos perversos*, respectivamente das edições brasileira e portuguesa, combinados com a ilustração da capa revelam mais ao leitor sobre a função literária do texto.

2.2 Análise dos elementos intratextuais de “Little Red Riding Hood and the Wolf” e as traduções para o português

Assim como fatores extratextuais devem ser analisados por interferirem nas decisões do tradutor para elaboração de seu texto, também é necessário observar aspectos intratextuais que igualmente interferem no ato tradutório.

Revolting Rhymes é uma coleção de seis contos de fadas recontados em versos por Dahl, organizados coerentemente, sem estrutura hierarquizada, uma vez que todos os contos têm igual relevância. Apresentamos anteriormente uma discussão a respeito do título do original em língua inglesa e das traduções em português; é importante complementá-las com a observação do jogo de revelação e ocultação instaurado a partir do título da obra em inglês, que pouco revela do assunto, e a assunção desse papel pela ilustração, que dá pistas ao leitor do que esperar; por outro lado, os títulos dos contos tradicionais são mantidos o que dá a sensação de domínio não só do assunto, mas também do conteúdo; essa sensação de domínio é mais uma peça do jogo, pois a leitura do texto – de cada conto – revela surpresas que o leitor não prevê. Cabe ressaltar que a ilustração da capa das edições brasileira e portuguesa são mais reveladoras por incluírem, na parede da sala onde estão o lobo e as crianças, quadros que fazem referência a contos infantis; o jogo que se instaura na edição em inglês se enfraquece, portanto, nas edições brasileira e portuguesa.

Em continuidade à nossa reflexão sobre o conteúdo da obra, observamos que, se nos contos tradicionais a violência, o engano e a crueldade estão comumente presentes, Dahl apenas ressalta a violência imanente de outra forma; considerando a ilustração de Quentin Blake para a capa (figura 2), faz sentido que as crianças pareçam espantadas, pois estão desconfortáveis com a situação inesperada, ou seja, associa-se comumente à leitura para crianças um ambiente acolhedor com a presença de um adulto próximo afetivamente – os pais, ou avós, por exemplo – e os textos normalmente encantam e proporcionam deleite; na ilustração da capa, as crianças estão sentadas no colo do lobo e é ele quem se deleita, compondo uma situação absolutamente inusitada; podemos imaginar que o lobo pareça totalmente envolvido porque vê os contos com outros olhos, assim como o leitor. Percebemos que Dahl surpreende o leitor pelo fato de apresentar as histórias em versos, não em prosa como são comumente apresentadas (embora não tenha sido o único a fazê-lo), e pelo fato de serem *revolting* e não encantadoras, como poderia imaginar o leitor. Para que o efeito desejado se realize, ele parte do pressuposto de que as crianças conheçam as histórias, o que de fato acontece, pois são contos com os quais as crianças entram em contato desde a tenra infância. Ainda considerando o adjetivo incluído no título da obra, podemos pensar, também, que o efeito de humor se dá na medida em que Dahl altera o eixo relacionado à violência dos contos, ou seja, no conto tradicional “Chapeuzinho Vermelho”, o lobo é o agente de violência, devorando a avó e Chapeuzinho em seguida; em sua versão, Dahl coloca Chapeuzinho como agente de violência assim como o lobo, e não se trata de retaliação pelo fato de o lobo ter devorado a avó da garota, mas sim da satisfação de um desejo motivado pela vaidade. Em vários contos para adultos de Dahl há a presença de uma ação ou atitude inesperada, e nos contos de *Revolting Rhymes* o inesperado também está presente.

A pressuposição do autor de que os contos apresentados em *Revolting Rhymes* são conhecidos pelos leitores também contribui para a economia do texto, ou seja, é a partir do conhecimento dos eventos que se sucedem e das principais características dos personagens que Dahl surpreende o leitor, uma vez que até certo ponto ele não se desvia do enredo tradicional. Em “Chapeuzinho Vermelho e o lobo”, a história tem início com o lobo faminto que decide ir até a casa da avó: “As soon as Wolf began to feel/ That he would like a decent meal/ He went and knocked on Grandma’s door.” (DAHL, 2001, p. 36). Pode-se argumentar que este não é o início tradicional do conto porque a conversa da mãe com a menina e a conversa da menina com o lobo na floresta são omitidas; no entanto, ainda assim podemos identificar a versão tradicional, pois sabemos que o lobo chega antes de Chapeuzinho à casa da Vovó e a devora. Na edição brasileira lê-se: “O lobo estava com fome e fulo da vida./ Há muito não comia uma

boa comida./ Foi então à casa da Vovó e bateu à porta.” (DAHL, 2007, p. 44); na edição portuguesa temos: “Como estou farto de fazer de bobo!'/ Disse, cheio de fome, o senhor lobo./ ‘Há quatro dias que não trinco osso,/ A avozinha vai ser o meu almoço.” (DAHL, 2010, p. 49). Em ambos os casos, os versos iniciais também não refletem exatamente o início tradicional do conto, mas pode-se considerar que tanto Dahl quanto os tradutores têm como pressuposto que os leitores, sejam eles crianças ou adultos, conhecem a versão tradicional e, portanto, a omissão de trechos do texto não impede o reconhecimento do conto.

Ressaltamos que “Chapeuzinho Vermelho e o lobo” integra uma antologia que inclui outros cinco textos. Dos seis contos selecionados por Dahl, “Cinderela” e “Chapeuzinho Vermelho e o lobo” são contos que fazem parte, ao mesmo tempo, de *Contos da Mamãe Gansa* de Charles Perrault e de *Contos de Grimm*; “Branca de Neve e os sete anões” faz parte de *Contos de Grimm* e “João e o pé de feijão”, “Cachinhos Dourados e os três ursos” e “Os três porquinhos” estão inseridos em *Contos de fadas ingleses*, coletânea de Joseph Jacobs. Com efeito, tanto nas antologias de contos de fadas tradicionais quanto na antologia de Dahl não há distinção em termos de maior ou menor relevância entre os contos selecionados. A fórmula “era uma vez”, comum nos contos de fadas tradicionais, não é usada nas versões dahlianas e esta ausência está justificada pelo fato de o autor fazer mudanças não previstas pelos leitores; já a expressão “foram felizes para sempre” é usada por Dahl somente em “Cinderela”, embora haja alteração no andamento da história. Nota-se, no entanto, que a ausência quase total das fórmulas consagradas em *Revolting Rhymes* não impede os leitores de reconhecerem imediatamente os contos não só pelo uso efetivo dos títulos consagrados de cada um, mas também porque embora Dahl insira alterações, também usa trechos que permitem o reconhecimento das histórias.

Voltando nossa atenção especialmente para “Chapeuzinho Vermelho e o lobo”, Jack Zipes (1993) nos apresenta em seu volume trinta e oito versões de “Little Red Riding Hood and the Wolf”, entre as quais algumas são em versos; Dahl não foi o único, portanto, a adotar essa forma para uma versão do conto.

Em sua versificação, Dahl usa tetrâmetros jâmbicos com predominância de rimas ricas perfeitas e masculinas. O esquema de rimas se mantém constante na maior parte do texto, apresentando alteração na conversa entre Chapeuzinho e o lobo, com variação no número de sílabas dos versos; ao final da conversa, em vez de observar o tamanho dos dentes da “avó”, Chapeuzinho elogia o “casaco de pele”, e o lobo não dá importância a sua fala, declarando que vai devorá-la independentemente do que ela diga. A partir deste ponto, o esquema de rimas é retomado, assim como a composição em tetrâmetros jâmbicos. Entendemos que a alteração tanto do número de sílabas no verso quanto no esquema de rimas gera expectativa no leitor, que

já foi surpreendido com o comentário inesperado da garota; podemos conjecturar, também, que Dahl, nesse momento do texto, estabeleça diálogo intertextual com as tradicionais *nursery rhymes*, textos rimados que incluem cantigas de roda, charadas, cantigas de ninar e de contar muito conhecidas na cultura anglófona. Muitas *nursery rhymes* apresentam-se em versos tetrametros regulares, mas também há variações e, assim como os contos de fadas tradicionais, fazem parte do imaginário dos falantes de língua inglesa.

Ao analisar a tradução brasileira, verificamos que há nela, diferentemente do texto dahliano, equilíbrio entre rimas masculinas e femininas, e a maior parte dos versos é de dodecassílabos, alguns variando entre sete e catorze sílabas. Enquanto o ritmo do verso em língua inglesa apresenta-se ágil, convidando o leitor para leitura em voz alta, o verso da tradução brasileira, por ser mais longo, aproxima-se mais do texto prosaico. Já a tradução portuguesa também apresenta esquema de rimas constante, que inclui rimas ricas perfeitas, com equilíbrio entre masculinas e femininas. Quanto ao número de sílabas, a tradutora preferiu versos decassílabos sáficos (em sua maioria) e heroicos; mas há, também, três variações métricas: um verso com oito sílabas, um com nove e outro com onze. Apesar de mais longos que os versos ingleses, os versos apresentam ritmo ágil, que pode contribuir para o envolvimento do leitor.

2.2.1 Sintaxe e seleção lexical: texto fonte e tradução brasileira

Observaremos, em seguida, aspectos lexicais e sintáticos dos textos; para tanto, continuaremos a usar como ferramenta o modelo de Nord (2016), mas observaremos também as modalidades de tradução descritas por Aubert (2006). Citaremos exemplos que julgamos relevantes para nossa análise apresentando, sempre que necessário, os versos da tradução (primeiramente a brasileira, depois a portuguesa) em paralelo com o verso em inglês. Usaremos também, sempre que houver contribuição para clareza, uma cor diferenciada no texto a fim de destacar algum sintagma ou alguma palavra analisada.

Dahl dá preferência aos períodos coordenados e breves que, associados à escolha de versos tetrametros jâmbicos, conferem agilidade e informalidade ao texto. Assim como o texto em língua inglesa, ambas as traduções para o português dão preferência à coordenação, pois tal qual na língua inglesa, em português a coordenação está associada à informalidade; no entanto, como apontado acima, os versos portugueses têm metro um pouco mais breves que os brasileiros. Cabe ressaltar, também, que o autor usa predominantemente a ordem direta nos períodos, com exceção dos seguintes casos: no verso “I haven’t yet begun to feel” (DAHL,

2001, p. 36) Dahl usa o advérbio *yet* intercalado entre os verbos auxiliar e principal, apesar de esta posição ser usada em contexto formal – o uso do advérbio em sua posição usual – no final do período – interferiria no ritmo do verso e inviabilizaria a rima com o verso seguinte “That I have had a decent meal!” (DAHL, 2001, p. 36); embora em língua inglesa a posição usual do advérbio de modo seja depois do verbo principal se este for intransitivo ou depois do objeto se for transitivo, no verso “He quickly put on Grandma’s clothes” (DAHL, 2001, p. 36) Dahl optou por incluir o advérbio antes do verbo também para viabilizar a rima com “(Of course he hadn’t eaten those.)” (DAHL, 2001, p. 36); o verso “But what a change! No cloak of red,” (DAHL, 2001, p. 40) apresenta como particularidade uma estrutura que inclui a preposição *of*, comumente usada para descrição e considerada uma construção formal. No texto analisado a formalidade não pode ser considerada como justificativa para a escolha do autor, mas, sim, seu uso como uma forma possível para descrever algo, uma vez que a construção é usada quando o narrador descreve as mudanças sofridas pela protagonista. Outra justificativa para o uso dessa forma é o objetivo de realizar a rima com o verso seguinte, “No silly hood upon her head.” (DAHL, 2001, p. 40). Depreendemos dos aspectos observados que Dahl privilegia o uso da ordem direta e natural da língua e que, nos três casos nos quais houve alteração na estrutura, tal mudança viabilizou o esquema de rima e possibilitou a constância do ritmo do verso.

Com relação à tradução brasileira, pode-se verificar também a predominância da ordem direta, com exceção dos versos que destacamos em negrito, a seguir:

And she was absolutely right.
E pensando assim não estava enganada,
 He ate her up in one big bite
 pois o lobo a comeu, de uma só **bocada.**
 [...]
 He quickly put on Grandma’s clothes.
 E vestiu as roupas todas que **encontrou.**
 (Of course he hadn’t eaten those)
(Que da pobre velha foi o que restou.)
 [...]
 He sat there watching her and smiled
Ele olhou a menina e consigo pensou:
 He thought, I’m going to eat this child.
 Vou comer Chapeuzinho, ora se não **vou!**
 [...]
 The small girl smiles. One eyelid flickers.
 A menina sorri, de um jeito **pachola,**
 She whips a pistol from her knickers.
e da bermuda puxa uma pistola.
 She aims it at the creature’s head
Ela mira a cabeça do feio lobão
 And *bang bang bang*, she shoots him dead.
 e *bang-bang-bang* – ele cai morto no **chão.**
 (DAHL, 2001, pp. 36, 38, 40; DAHL, 2007, pp. 44, 45, 46, grifo nosso)

Em cada um dos versos citados, identificamos a inversão de algum elemento com o objetivo de viabilizar o esquema de rima, como se pode observar; não haveria interferência no número de sílabas do verso se a ordem direta fosse utilizada.

No primeiro verso da edição em inglês há a conjunção *as soon as* usada para expressar a ideia de que um evento ocorre imediatamente depois de outro. Na tradução brasileira, a conjunção não está presente no primeiro verso, mas a noção temporal é retomada no segundo, em “Há muito”, constituindo – para usarmos a identificação de modalidades relativas à tradução, segundo a proposição de Francis Aubert –, uma *transposição*, devido não só ao deslocamento da expressão temporal, mas também à alteração da natureza dessa expressão, pois se em inglês há a ideia de sequência imediata de eventos, em português o foco é o prolongamento de uma situação (não se alimentar bem); o efeito obtido no texto é a ênfase à sensação de fome que afligia o animal.

As soon as Wolf began to feel
O lobo estava com fome e *fulo da vida*.
That he would like a decent meal,
Há muito não comia uma boa comida.
He went and knocked on *Grandma's door*.
Foi então *à casa* da Vovó e bateu à porta.
(DAHL, 2001, p.36 e 2007, p. 44)

Destacamos, também no primeiro verso, a expressão coloquial “fulo da vida”, que é usada para expressar raiva e irritação, constituindo uma transposição por acréscimo na tradução, pois tal noção não está presente no texto fonte. Outra observação relevante refere-se ao uso metonímico *Grandma's door*, que a expressão de posse propicia (*door* refere-se à casa) e à opção do tradutor por outra transposição pelo acréscimo da explicação “Foi então à casa da Vovó”. Entendemos que, embora uma construção semelhante à do texto de partida seja possível na língua portuguesa, a opção pela estrutura explicativa está diretamente conectada à extensão do verso, pois no texto brasileiro os versos são mais longos que os ingleses.

Nos versos seguintes:

When Grandma opened it, she saw,
Ela abriu, viu o lobo e pensou “Estou morta!”
The sharp white teeth, the *horrid grin*
O lobo *arreganhava* os dentes afiados
And Wolfie said, ‘May I come in?’
num sorriso *horroroso, terrível, malvado*.
(DAHL, 2001, p.36 e 2007, p. 44)

o uso de *grin* refere-se a um sorriso largo que pode acontecer em uma situação positiva ou negativa, dependendo do contexto, como os exemplos evidenciam: “*a broad, boyish, mischievous, silly grin*”¹⁸. Neste caso em particular, o uso do adjetivo *horrid* deixa claro que o sorriso é ameaçador ideia corroborada pelo uso de *sharp* para qualificar os dentes do lobo. O sintagma *the horrid grin*, composto por um determinante, um adjetivo e um substantivo, tem como equivalente em português “arreganhava os dentes” – nesse caso, o verbo “arreganhar” retoma o sentido do substantivo *grin*, pois conforme o Dicionário Houaiss eletrônico¹⁹, este verbo pode ser empregado em ambos os contextos positivo ou negativo, constituindo um sorriso largo que põe os dentes a mostra; assim como em inglês o uso do adjetivo *horrid* indica o aspecto negativo de *grin*, em português o uso do aumentativo em “dentes afiados” nos dá essa indicação com reforço no verso seguinte pelo uso de “sorriso horroroso, terrível, malvado”. Neste conjunto de versos identificamos mais uma transposição operacionalizada por mudança de classe gramatical – adjetivo/ verbo – além de deslocamento de sintagma e desdobramento do adjetivo *horrid* em “horroroso, terrível, malvado”.

Destacamos, ainda, a ironia da fórmula de cortesia *May I come in?* usada pelo animal em seu breve diálogo com a Vovó. Em consulta ao significado de “ironia”, verificamos que se trata de “figura por meio da qual se passa uma mensagem diferente, muitas vezes contrária, à mensagem literal, geralmente com objetivo de criticar ou promover humor [A ironia ressalta do contexto.]”²⁰ Entendemos, desta forma, que a ironia se constrói pelo fato de que um animal feroz não precisaria pedir permissão para entrar, por contar com força física e, por outro lado, diante de tal figura apavorante, a Avó impediria a entrada do animal em sua casa se tivesse condições para fazê-lo, além de compreender imediatamente que sua vida estaria em risco. Acrescentamos, ainda, que embora esse verso não esteja presente na tradução brasileira, a entrada do lobo na casa da Vovó está implícita no texto, porque alguns versos adiante lemos:

He ran around the kitchen yelping,
E se pôs a gritar, correndo na cozinha,
‘I’ve got to have another helping!
“Tenho de encontrar outra comidinha!”
(DAHL, 2001, p. 36 e 2007, p. 45)

¹⁸ Oxford Advanced Learner’s Dictionary, p. 523

¹⁹ <https://houaiss.uol.com.br/pub/apps/www/v3-3/html/index.php#1>, acesso em 03.03.2018.

²⁰ <https://houaiss.uol.com.br/pub/apps/www/v3-3/html/index.php#1>, acesso em 03.03.2018.

Em português o animal não solicita permissão para entrar, mas sabemos que o faz porque corre pela cozinha procurando por mais comida. Embora a entrada do lobo na casa da Vovó tenha ficado implícita, pois o verso *And Wolfie said, 'May I come in?'* foi omitido, o efeito cômico pôde, a nosso ver, ser recuperado nos comentários em relação à Avó:

But Grandmamma was small and tough,
 Mas a avó era pequena, a carne já gasta,
 And Wolfie wailed 'That's not enough!
 E o lobo gemeu: "Isso só não basta!
 'I haven't yet begun to feel
Uma carne dessas até faz mal pra gente,
 'That I have had a decent meal!
 estou precisando de um jantar decente!"
 (DAHL, 2001, p. 36 e 2007, p. 44, grifo nosso)

No verso que destacamos, o lobo reclama da qualidade da carne da Avó, primeiro alegando que a carne estava “gasta”, enquanto no texto fonte diz-se que a velhinha era “pequena e dura”, o que é perfeitamente coerente quando pensamos nos tipos de carne que consumimos, pois se o animal abatido é velho, a carne tende a ser dura; entretanto, o tradutor vai além e recupera a ironia do texto fonte acrescentando que a carne poderia fazer mal à fera. Ora, se há muito não se alimentava, o lobo deveria estar satisfeito por ter encontrado algo para saciar a fome, mas, ao contrário, queixa-se da qualidade da refeição. Vemos, como resultado que a ironia do uso da fórmula de cortesia pelo animal que não precisaria ser educado pôde ser engendrada em situação equivalente na tradução brasileira, pois o esperado em situação de fome extrema seria um elogio sobre o alimento que pôs fim à situação, não uma crítica.

Nos versos:

Poor Grandmamma was terrified,
 "Ele vai me **comer**", a vovó **pensou**.
 'He's going to eat me up,' she cried.
 E se pôs a **tremar**, cheia de **pavor**.
 (DAHL, 2001, p.36 e 2007, p. 44)

identificamos uma inversão das linhas em português em relação à sequência em inglês; consideramos que isso se deva à busca de viabilização do esquema de rimas, embora, neste caso, as rimas finais não sejam perfeitas; ressaltamos, todavia, a presença da rima interna “comer/ tremar”, que enriquece a sonoridade dos versos.

Em meio ao clássico diálogo entre o lobo e Chapeuzinho há uma digressão que revela o pensamento do lobo e nos remete à também informal linguagem dos quadrinhos, quando há inserção de imagens e/ ou texto que refletem o pensamento de algum personagem. O destaque

para a digressão também é gráfico, pois os versos estão separados, por espaço, dos versos anteriores e posteriores.

He sat there watching her and smiled
 Ele olhou a menina e consigo pensou:
 He thought, I'm going to **eat** this child
 Vou **comer** Chapeuzinho, ora se não vou!
 Compared with her old Grandmamma
 Comparada à Vovó, dura de amargar,
 She's going to taste like **caviare**.
 sua carne, imagino, é que nem **caviar**.
 (DAHL, 2001, p. 38 e 2007, p. 45)

Ressaltamos, também, o uso do verbo apontado em cor diferenciada porque entendemos que a passagem sugira duplo sentido. Em língua portuguesa o verbo “comer” pode ser empregado com conotação sexual e é considerado de uso vulgar; já o verbo *eat* também pode ser empregado com conotação sexual²¹ no nível coloquial, porém é empregado de forma restrita, porque refere-se ao ato oral. Comentaremos o uso desses itens lexicais em outra seção de nosso estudo e não aprofundaremos nossa análise neste momento, mas julgamos necessário apontar esta ocorrência por se tratar de exemplo de vocabulário usado com duplo sentido.

No texto dahliano, o lobo imagina que a carne de Chapeuzinho deve ter sabor melhor que de sua Avó e compara o sabor da carne de Chapeuzinho ao sabor de *caviare*. Esta comparação nos sugere também um duplo sentido, pois *caviare* é considerado um alimento requintado e associado ao luxo porque tende a ter alto custo, razão pela qual seu consumo não é frequente. A comparação entre a carne da menina e a carne da Avó, do ponto de vista do animal que encontra uma presa, seria, assim, equivalente à comparação da carne vermelha consumida cotidianamente e o consumo de vitela, por exemplo, carne mais delicada por ser de um animal com menos de um ano²². Por outro lado, é preciso considerar que o lobo representa o olhar masculino em relação à menina, portanto compará-la a *caviare* pode sugerir a interpretação de que ter relações sexuais com a garota seria especial; tal interpretação está ancorada no uso de outros itens lexicais com duplo sentido.

Ao optar pelo uso de “caviar” Luciano Vieira Machado emprega como estratégia tradutória um *decalque* com a adaptação da ortografia, mas também preserva o duplo sentido proposto por Dahl, porque para a realidade brasileira, o consumo de caviar é muito restrito pelo alto custo e está associado ao requinte e a situações muito especiais. Ora, dessa forma, ao buscar

²¹ <https://www.urbandictionary.com/define.php?term=eat>, acesso em 03.03.2018

²² <https://houaiss.uol.com.br/pub/apps/www/v3-3/html/index.php#1>, acesso em 08.03.2018

soluções tradutórias que preservem o duplo sentido proposto pelo autor, como o uso de “comer” conforme apontamos acima, entendemos que a tradução brasileira também permita que se depreenda do texto a conotação sexual.

Destacamos, também, os versos:

The small girl smiles. One **eyelid flickers**.
 A menina sorri de um jeito **pachola**
 She whips a pistol from her knickers.
 e da bermuda puxa uma pistola.
 (DAHL, 2001, p. 40 e 2007, p. 46)

Eyelid flickers refere-se à forma como a menina reage diante da ameaça recebida. Em vez de demonstrar apavoramento, a garota demonstra que tem algo em mente ao piscar. No texto brasileiro a descrição da reação da garota reflete sua esperteza: o termo “pachola” é definido pelo Dicionário *Houaiss* eletrônico como substantivo que designa “indivíduo gracejador, brincalhão; gozador, farsola”, mas também adjetivo que descreve “indivíduo pedante e cheio de si”. Pensamos que, ao optar por uma transposição por meio de condensação, o tradutor selecionou muito acertadamente o adjetivo “pachola”, a despeito de sua pouca coloquialidade, pois o desenrolar dos eventos estão plenamente de acordo com a descrição do comportamento da personagem.

Mais adiante, lemos:

A few weeks later, **in the wood**,
 Semanas depois, **andando na floresta**,
 I came across Miss Riding Hood.
 cruza com Chapeuzinho, **despachada e lesta**,
But what a change! No cloak of red,
 sem capote vermelho, sem chapéu, sem nada
 No silly hood upon her head.
 do que usava antes – **como está mudada!**
 (DAHL, 2001, p. 40 e 2007, p. 46)

Ressaltamos, no conjunto de versos, a transposição por acréscimo em “andando na floresta”, que explicita o que a garota fazia naquele ambiente, enquanto no texto fonte encontramos somente a referência ao local. No verso seguinte da tradução encontramos o acréscimo dos adjetivos “despachada e lesta”, usados para caracterizar a personagem, retomando o uso de “pachola” conforme o verso citado anteriormente. Indivíduo despachado é, segundo definições do termo no *Houaiss*, ágil, expedito, ativo e desembaraçado; espontâneo, franco, sem cerimônias; e é também valente, arrojado e atrevido. O indivíduo lesto move-se com desembaraço e ligeireza; também é lépido, expedito, rápido, apressado, ligeiro e ágil, de acordo

com as definições encontradas no mesmo dicionário. Examinando essas definições percebemos que Chapeuzinho apresenta características que a colocam em vantagem quando comparada ao animal, pois além da agilidade física sua descrição reflete também esperteza, e essas características são empregadas pela menina com precisão e eficácia para não ser devorada pelo animal.

Destacamos a frase *But what a change!*, que inicia o verso no texto de partida anunciando as mudanças em Chapeuzinho, enquanto no texto brasileiro há uma inversão: as mudanças são enumeradas, e a constatação da mudança – em tom exclamativo, como no texto fonte – está no final do verso, separada por travessão que lhe atribui ênfase. A construção em português reproduz a situação na qual encontramos uma pessoa conhecida, percebemos alguma alteração nela, mas precisamos de um tempo para observá-la melhor para poder constatar o que de fato mudou.

Por fim, destacamos o uso da onomatopeia para os tiros que eliminam o animal, o que constitui um empréstimo no texto em português, pois o tradutor optou por não usar a interjeição dicionarizada “bangue” para reproduzir o som dos tiros disparados.

She aims it at the creature's head
Ela mira a cabeça do feio lobão
And *bang bang bang*, she shoots him dead.
e *bang-bang-bang* – ele cai morto no chão.
(DAHL, 2001, p. 40 e 2007, p. 46)

2.2.2 Sintaxe e seleção lexical: texto fonte e tradução portuguesa

Assim como fizemos para analisar aspectos da tradução brasileira, apresentaremos os versos da tradução portuguesa paralelamente ao original em inglês, destacando itens de vocabulário em cor diferenciada para evidenciar elementos da análise.

Assim como no texto brasileiro, há predominância do uso da ordem direta, porém verificamos um número maior de versos com algum elemento em posição deslocada para viabilizar o esquema de rima; optamos por não reproduzir todas as ocorrências, mas incluímos duas delas a título de exemplificação:

Quando a avozinha lhe abriu a **porta**
Com o susto tremeu e, meia²³ **morta**,
[...]
Foi procurar petiscos na **cozinha**
Mas nada para roer o bicho **tinha**.

²³ Acreditamos que haja um erro de impressão, pois o advérbio é invariável.

(DAHL, 2007, p. 49, grifo nosso)

Assim como na edição brasileira, a tradutora portuguesa optou por incluir uma expressão de tempo com sentido diferente em outro verso que não o primeiro; assim, a expressão *as soon as*, que inicia o primeiro verso do texto fonte, não foi traduzido, mas emprega-se o recurso da transposição com a inclusão de “Há quatro dias” no início do segundo verso. Como no texto brasileiro, a ideia de um evento que ocorre imediatamente após outro é substituída por uma expressão que enfatiza o fato de o lobo estar faminto por não se alimentar por longo período:

As soon as Wolf began to feel
 «Como estou farto de *fazer de bobo!*»
 That he would like a decent meal,
 Disse, *cheio de fome*, o senhor lobo
He went and knocked on Grandma's door.
 «*Há quatro dias* que não trinco osso,
 (DAHL, 2001, p. 36 e 2010, p. 49)

Observamos a ocorrência de transposições por deslocamento de algum termo da oração em diversos versos interferindo na ordem natural da língua portuguesa sem, contudo, causar impacto na métrica do verso, uma vez que o reordenamento não alteraria o número de sílabas. Em “Disse, cheio de fome, o senhor lobo.” (DAHL, 2010, p. 49), incluído na citação acima, a posição do sintagma “cheio de fome” não só reforça a sensação de fome do animal, mas também viabiliza a rima do verso no qual se insere com o verso anterior. Verificamos, ademais, que as outras ocorrências de deslocamento de algum sintagma viabilizam o esquema de rima.

De acordo com o dicionário eletrônico *Priberam*, “bobo” significa:

1. Indivíduo que antigamente fazia parte da corte dos reis e do pessoal dos nobres, para os divertir fazendo figuras ridículas = BUFÃO, BUFO, MANINELO, TRUÃO²⁴

Quando buscamos “fazer de bobo” encontramos como sinônimo “bufonear”, que por sua vez tem como definições:

1. Fanfarronar.
2. Fazer de bobo.
3. Representar de modo burlesco.²⁵

²⁴ (<https://www.priberam.pt/dlpo/bufonear>, acesso em 04.03.2018)

²⁵ (<https://www.priberam.pt/dlpo/bufonear>, acesso em 04.03.2018)

Aparentemente não há motivo para que o animal declare que está “farto de fazer de bobo!”, pois o conto tradicional não é cômico: ao contrário, o lobo devora a Avó e Chapeuzinho na versão de Perrault e é morto depois de devorar as duas mulheres na versão dos Irmãos Grimm. Somente com o conhecimento do desenrolar da versão dahliana podemos entender o sentido da fala do animal, uma vez que, de fato, acaba sendo “feito de bobo” pela menina. Dessa forma, ao invés de divertir outros voluntariamente como faziam os bufões, proporcionou divertimento à personagem de maneira involuntária.

Apontamos, também, o acréscimo do verso “A avozinha vai ser meu almoço” (DAHL, 2010, p. 49) que não encontra correspondência no texto fonte:

A avozinha vai ser o meu almoço.»
 When Grandma opened it, she saw,
 Quando a avozinha lhe abriu a porta
 The sharp white teeth, the horrid grin,
 Com o susto tremeu e, meia morta,
 And Wolfie said, 'May I come in?'
 Poor Grandmamma was terrified,
 Fitou aqueles dentes a brilhar.
 (DAHL, 2001, p. 36 e 2010, p. 49)

Por outro lado, a tradutora portuguesa, assim como o profissional brasileiro, optou por não traduzir o verso “And Wolfie said, ‘May I come in?’”, mas temos a informação de que o animal entra e devora a Avó porque, alguns versos adiante, ele procura por mais comida na cozinha. Ocorre inversão da ordem dos versos em relação ao texto de partida, o que parece justificar-se pelo objetivo de viabilização das rimas:

When Grandma opened it, she saw,
 Quando a avozinha lhe abriu a porta
 The sharp white teeth, the horrid grin,
 Com o susto tremeu e, meia morta,
 And Wolfie said, 'May I come in?'
 Poor Grandmamma was terrified,
 Fitou aqueles dentes a brilhar.
 ‘He's going to eat me up,’ she cried.
 «Ai, que o malvado me quer devorar!»
 (DAHL, 2001, p. 36 e 2010, p. 49)

Verificamos que a tradutora prefere uma transposição por condensação em *in one big bite*, ao traduzir o sintagma por “com sofreguidão” que, além de contribuir para a manutenção da métrica, expressa de forma adequada a ideia de devorar algo com muita vontade e rapidamente, devido à intensidade da fome.

And she was absolutely right.
 A pobre senhora tinha razão
 He ate her up **in one big bite**.
 Porque ele a comeu **com sofreguidão**.
 (DAHL, 2001, p. 36 e 2010, p. 49)

Nos versos:

Then added with a frightful leer,
 'I'm therefore going to wait right here
 "Vou-me sentar no **colchão de folhelho**
 'Till Miss Red Riding Hood
 À espera do **Capuchinho Vermelho**"
 'Comes home from walking in the wood.'
 (DAHL, 2001, p. 36 e 2010, p. 49)

ressaltamos que o verso "Then added with a frightful leer," não encontra correspondência na tradução, como também ocorre no texto brasileiro. O uso de "colchão de folhelho" viabiliza a rima com "Capuchinho Vermelho" e ao mesmo tempo recupera a ideia de que na versão de Perrault a menina deita-se na cama com a "avó".

He sat there watching her and smiled.
 E pôs-se a pensar: «Não sou nenhum bobo,
 He thought, I'm going to eat this child.
 Esta bela menina vou **papar**,
 Compared with her old Grandmamma
 Que bom petisco para o meu jantar.
 She's going to taste like caviare.
 Vai saber-me que nem um **pão de ló**,
Não é velha nem dura como a avó.»
 (DAHL, 2001, p. 38 e 2010, p. 51, grifo nosso)

Destacamos nos versos acima a digressão do lobo que inclui o verbo "papar" e reproduzimos abaixo as definições encontradas nos dicionários eletrônicos *Houaiss*

papar
verbo

- 1 ingerir alimento; comer
- 2 ter êxito na busca de; conquistar, conseguir
- 3 conseguir por meios ilícitos; extorquir
- 4 casar e/ou possuir sexualmente; comer²⁶

e *Priberan*:

²⁶ (<https://houaiss.uol.com.br/pub/apps/www/v3-3/html/index.php#1>, acesso em 06.03.2018)

pa·par

1. [Informal] Comer.
2. [Informal] Alcançar, conquistar, obter.
3. [Informal] Conseguir algo de forma pouco lícita.
4. [Informal] Ganhar, vencer.
5. [Informal] Percorrer determinada distância.
6. [Informal] Ter relações sexuais. = COMER²⁷

Os significados evidenciam que, assim como o tradutor brasileiro optou por um verbo que encerra duplo sentido, a tradutora portuguesa selecionou um verbo que resgata a estratégia adotada no texto de partida, que entrelaça diferentes sentidos. Destacamos, também, que ao optar pelo uso de “pão de ló” a tradutora portuguesa preferiu como estratégia tradutória uma modulação, pois substituiu *caviare*, opção lexical de Dahl. Entendemos que a seleção de Luísa Ducla Soares reflita a expectativa do público alvo, pois um “pão de ló” está associado ao sabor comumente apreciado por muitos por ser um tipo de bolo macio e provavelmente de consumo mais frequente que *caviare*, sobretudo para o pequeno leitor, mas igualmente considerado uma iguaria. Ao mesmo tempo, o animal compara a menina à avó do ponto de vista do alimento, pois o verso seguinte, que grifamos, evidencia a comparação “Não é velha nem dura como a avó” (DAHL, 2010, p. 51). Neste caso, considerando o ponto de vista do lobo, há uma aproximação entre as traduções brasileira e portuguesa, pois em ambas há referência explícita ao sabor da carne; contudo, entendemos que ao escolher “caviar” para a comparação, o tradutor brasileiro aproxima-se mais do duplo sentido presente no texto inglês, pelo fato de ser um alimento que não faz parte do universo infantil e está intimamente ligado ao luxo e à sofisticação, enquanto a tradutora portuguesa dilui o duplo sentido por escolher “pão de ló” que, inversamente à tradução brasileira, aproxima-se mais do universo infantil.

She aims it at the creature's head
 E com uma certa pontaria
 And *bang bang bang*, she shoots him dead.
Pum, pum, pum, aquele lobo morria.
 (DAHL, 2001, p. 38 e 2010, p. 51)

Destacamos, finalmente, o uso da onomatopeia “pum, pum, pum” para a representação do som dos tiros, diferentemente da tradução brasileira, cuja estratégia empregada foi de empréstimo. O uso da onomatopeia mais uma vez aproxima, a nosso ver, o texto do leitor infantil, pois a criança pode reconhecer a onomatopeia usada no texto e relacioná-la a um universo lúdico.

²⁷ (<https://www.priberam.pt/dlpo/papar>, acesso em 06.03.2018)

Ao observarmos o foco narrativo, percebemos que há o uso da terceira pessoa em quase toda a extensão do texto, dando voz aos personagens por meio do discurso direto em alguns momentos da narrativa, e no final há a mudança do foco narrativo para a primeira pessoa. Ao empregar a terceira pessoa, Dahl recria a atmosfera que se instaura ao contar uma história, ou seja, da mesma forma que os contos tradicionais fazem parte da tradição oral e vêm sendo contados e recontados ao longo dos séculos, o texto dahliano incorpora essa característica, pois o próprio autor participava de encontros com o público com tal finalidade. É significativo que seja usada a primeira pessoa no final da história e que o narrador que estava fora da narrativa dando a conhecer os eventos se insira no contexto para revelar as mudanças que podem ser observadas na protagonista. Esse narrador, que se torna personagem, estabelece conexão entre o leitor/ouvinte e o texto da mesma forma que um contador de histórias pouco a pouco revela os acontecimentos e, vez por outra, interage com o ouvinte fazendo observações, provocando-o com perguntas e comentários. A mesma estratégia pode ser observada em ambas as traduções para o português.

“A obra de Roald Dahl encontra-se visivelmente repleta de estratégias e de sinais gráficos que aproximam a escrita da fala, como as onomatopeias, as palavras em maiúsculas ou em itálico e os pontos de exclamação [...]” (PAIVA, 2014, p. 363): esses elementos aos quais se refere Paiva são encontrados em *Revolting Rhymes* e, observando o uso desses recursos em “Chapeuzinho Vermelho e o lobo”, percebemos que as falas do lobo quando conversa com a Vovó e as falas do animal quando fala consigo mesmo estão entre aspas, conforme as regras para indicação de discurso direto. No entanto, as falas de Chapeuzinho Vermelho e do lobo que compõem o clássico diálogo não só estão entre aspas reproduzindo o discurso direto, mas também estão impressas em itálico. Há também dois versos que não estão em itálico, mas ocorre o uso de caixa alta em “To tell me what BIG TEETH I’ve got?” e “My lovely furry WOLFSKIN COAT.”. Depreendemos que o uso desses recursos gráficos, associados ao ritmo e à agilidade dos versos, convidam o leitor para uma leitura em voz alta muito apropriadamente, pois os contos tradicionais são muitas vezes lidos em voz alta para as crianças.

Na tradução brasileira, todos os recursos são preservados exatamente como empregados por Dahl; no texto português, a caixa alta foi substituída por itálico. Percebe-se, ainda, que o itálico é usado nas falas de Chapeuzinho e do lobo somente quando ele se passa pela Avó; quando ele fala por si mesmo, usa-se a mesma fonte usada nos outros versos do texto. Essa variação de tipo de fonte nas falas do lobo e o uso de itálico nas falas de Chapeuzinho são não apenas um convite para a leitura em voz alta, mas também uma indução para a modulação da voz, produzindo uma marca bem definida para cada um dos personagens, ou seja, uma voz mais

grave para o lobo (ele mesmo), uma voz diferenciada para a avó e para o lobo se fazendo passar pela avó, e outra para a menina. Essa variação de timbre vocal é familiar para as crianças, pois elas próprias tendem a usar esse recurso quando brincam, ao fazerem de conta que são outra pessoa, e igualmente apreciado por elas por instaurar uma atmosfera lúdica durante a leitura.

2.3 Transtextualidade em *Revolting Rhymes*

Em “Chapeuzinho Vermelho e o lobo” e em “Os três porquinhos”, de Dahl, a relação de intertextualidade se estabelece explicitamente, pois parte do texto original está incorporado ao texto dahliano. No entanto, em ambos os casos o desfecho das histórias são alterados: Chapeuzinho atira no lobo e usa a pele para um casaco, em vez de ser devorada pelo lobo e salva por um caçador, como ocorre na versão dos Irmãos Grimm; já no conto “Os três porquinhos”, o lobo é morto não pelo porquinho que construiu a casa de tijolos, mas, curiosamente, sua almoz é Chapeuzinho, que atende a um pedido de ajuda do porquinho. Trata-se, nesse caso, de um acréscimo inusitado que constitui intratextualidade, considerando que, a princípio, ambos os contos “Chapeuzinho Vermelho e o lobo” e “Os três porquinhos” são independentes e fazem parte de coletâneas diferentes: o primeiro foi registrado por Perrault na França, e pelos Irmãos Grimm na Alemanha; o segundo, por Joseph Jacobs, na Inglaterra. Entretanto, na antologia de Dahl ambas as histórias passam a ter Chapeuzinho como personagem comum, e são apresentadas em conjunto, uma seguida da outra. Compreendemos essa opção do autor como uma das estratégias para a construção da comicidade no texto em si e na obra como um todo, refletindo a criatividade característica da criança pois, ao se deparar com o momento da história no qual o porquinho telefona para Chapeuzinho, a imaginação do leitor infantil é certamente estimulada.

Os elementos citados por Genette como constituintes de paratexto coincidem, em grande parte, com as observações de Nord. É preciso, no entanto, ressaltar que ambos os autores observam o texto partindo de perspectivas diferentes; por este motivo, além dos comentários que apresentamos acerca dos aspectos extratextuais em resposta às questões propostas por Nord, destacamos que os comentários incluídos na quarta capa de *Revolting Rhymes* podem ser considerados metatextos de acordo com as observações de Genette, porque expressam opiniões a respeito dos contos dahlianos. O comentário não assinado na quarta capa “Nursery tales with BITE!” (DAHL, 2001) também nos dá um índice de intertextualidade, pois os contos tradicionais são usualmente lidos para as crianças antes de dormir, assim como as tradicionais *nursery rhymes*.

Cabe observar, também, que Dahl faz um jogo de palavras transformando *nursery rhymes* em *Revolting Rhymes*, apontando para um duplo sentido encontrado nos textos de sua coletânea, pois espera-se das *nursery rhymes* que sejam apreciadas pelas crianças principalmente quando lidas antes da hora de dormir, proporcionando um pouco de diversão com a sonoridade das rimas, as imagens muitas vezes inesperadas, além do aconchego e tranquilidade advinda principalmente das rimas de acalanto; no entanto, ao propor *revolting rhymes* Roald Dahl sugere que os textos não são somente para crianças, pois podem provocar desconforto, revolta, tumulto encetados pelo significado de *revolting* que discutimos anteriormente. Dessa forma, o autor de *Matilda* de acordo com a percepção de Genette, entrelaça intertextualidade, metatextualidade e paratexto. Entendemos, também, que nas traduções para o português a intertextualidade é observada mais explicitamente na ilustração da capa de ambas as edições pela representação de algum índice referente aos contos infantis incluídos na antologia; ao mesmo tempo, os metatextos incluídos na quarta capa dessas edições em português fazem referência ao humor dahliano. Considerando a relação de arquitextualidade, a menção de *rhymes* no título em inglês e “versos” nas traduções para o português a nosso ver pode ser também uma estratégia para atrair a atenção do leitor, pois a ilustração da capa – como mencionado anteriormente – remete o leitor com facilidade a contos infantis mas, ao mesmo tempo, a curiosidade é aguçada porque os contos tradicionais não são apresentados comumente como poemas, mas sim em prosa. Consequentemente, cria-se uma expectativa no leitor de que algo incomum pode ser encontrado na obra.

Observando detidamente as relações de hipertextualidade, constatamos que a versão dahliana de “Chapeuzinho Vermelho e o lobo” em *Revolting Rhymes* é um hipertexto em relação aos contos tradicionais de Perrault e Grimm. Segundo Darnton (2009) Perrault “[...] representa algo único na história da literatura francesa: o supremo ponto de contato entre dois mundos aparentemente separados – a elite e a cultura popular.”²⁸ (DARNTON, 2009, p. 62, tradução nossa). Este contato se dá pelo fato de Perrault ter feito o registro de vários contos que faziam parte da tradição oral, contos cuja fonte pode ter sido a ama de seu filho e outros populares com quem tinha contato; no entanto, o próprio Perrault circulava pelos salões da nobreza e tinha seus textos lidos pela aristocracia. Assim, apesar de *Contos da Mamãe Gansa* ter sido explicitamente endereçado às crianças, também atendia ao gosto vigente nos salões que tomavam os contos endereçados às crianças e de origem popular como fonte de entretenimento, e, portanto, apresentam detalhes de sofisticação que não estavam em conformidade com as

²⁸ “[...] represents something unique in the history of French literature: the supreme point of contact between the seemingly separate worlds of elite and popular culture.” (DARNTON, 2009, p. 62)

versões que circulavam entre o campesinato sem, contudo, o apagamento da essência dos contos populares.

Como resultado temos no conto “Chapeuzinho Vermelho e o lobo” uma menina que é enviada para a casa de sua avó para levar-lhe algo para comer e beber, é ludibriada pelo animal e devorada por ele. Cabe ressaltar que Perrault não expressa admoestações e conselhos por meio da voz da mãe da menina, mas inclui uma moral no final da história alertando as jovens sobre os riscos que correm ao encontrarem um lobo pelo caminho, principalmente os mais gentis. Shavit (2009) observa que a versão perraultiana de Chapeuzinho inclui rupturas importantes, por exemplo uma alteração no diálogo entre a menina e a “avó”, a presença do erotismo, pois a menina despe-se antes de deitar-se na cama com a suposta avó, e a opção por um final trágico ao invés de um final feliz, comum nos contos de tradição oral; as alterações feitas por Perrault associadas à moral incluída pelo autor ao final do conto permitem concluir que o escritor francês dialogava com dois públicos concomitantemente: o infantil, pois sua versão preserva a essência dos contos tradicionais, e o público adulto e sofisticado que circulava pelos salões que o próprio Perrault frequentava e, portanto, sabia bem como elaborar seus textos de modo a satisfazer as exigências de seus leitores.

Notamos que a versão dahliana de Chapeuzinho dialoga com a de Perrault principalmente por meio do duplo sentido presente no conto. O desvio que Dahl introduz ao final do clássico diálogo entre a menina e a suposta avó nos remete ao desvio incluído no texto por Perrault, conforme as observações de Shavit:

Ao mesmo tempo que Perrault cuidadosamente mantém a ilusão de um texto oral, ele não hesita em romper com estruturas formulares em pontos estratégicos, como se chamasse a atenção para sua manipulação do modelo de conto oral. [...] Perrault inicialmente cria a ilusão de que a fórmula é mantida para, em seguida, rompê-la. Ele usa essa técnica no famoso diálogo entre a menina e a “avó” rompendo a fórmula somente na última linha: [...] ²⁹ (SHAVIT, 2009, p. 13, tradução nossa)

C'est pour *mieux* t'embrasser
C'est pour *mieux* courir
C'est pour mieux écouter
C'est pour mieux voir
C'est pour *te* manger.³⁰

(PERRAULT, 1967, p. 115, apud SHAVIT, 2009, p. 14)

²⁹ At the same time that Perrault was careful to maintain this illusion of an oral tale, he did not hesitate to break formulaic structures, in the most strategic points, as if to call attention to his manipulation of the model of an oral tale. [...] Perrault first creates the impression that the formula is maintained, and only then does he break it. He uses this technique in the famous dialogue between the child and “grandmother,” de parting from the formulaic structure in the last line only: [...] (SHAVIT, 2009, p. 13)

³⁰ PERRAULT, Charles. *Conte*. Textes établis avec introduction, sommaire biographique, bibliographie, notices, etc. par Gilbert Rouger. Paris: Garnier, 1967, p. 115

[The better to kiss you with
 The better to run with
 The better to listen with
 The better to see with
 The better to eat you with.]
 (SHAVIT, 2009, p. 14)

As observações de Shavit a respeito do desvio da fórmula tradicional fazem perfeito sentido ao observarmos o texto em francês, mas em inglês torna-se menos evidente. Já no texto dahliano o desvio emerge não na fala do lobo, mas na fala da menina:

‘What great big ears you have, Grandma.’
‘All the better to hear you with,’ the Wolf replied.
‘What great big eyes you have, Grandma,’
 said Little Red Riding Hood.
‘All the better to see you with,’ the Wolf replied.
 [...]
 Then Little Red Riding Hood said, *‘But Grandma,*
what a lovely great furry coat you have on.’
 (DAHL, 2001, p. 38, negrito nosso)

Como podemos observar, Dahl retoma o desvio utilizado por Perrault, criando um desvio secundário, uma vez que a fórmula usada pelo animal até este momento do diálogo é mantida e quem se desvia é a menina. Entendemos que este desvio associado ao uso de palavras com duplo sentido – que remetem à conotação sexual –, a apresentação da garota como uma pessoa esperta, arguta, capaz de artimanhas, em contraste com o lobo que em vez de astuto, como se esperaria que fosse, revela-se demasiado ingênuo, além da caracterização da protagonista por meio da vaidade e sensualidade produz como resultado final um diálogo rico entre as obras de Perrault e Dahl em um texto com várias camadas textuais acessíveis de acordo com a maturidade do leitor.

Concomitantemente, a Chapeuzinho de Dahl dialoga com a Chapeuzinho dos Irmãos Grimm por meio de contraste. Em sua análise comparativa das versões de Perrault e de Grimm, Shavit (2009) aponta que, na história de Chapeuzinho contada pelos Grimm, as recomendações da mãe são dadas antes de a menina sair para a floresta, a menina não se despe e não se deita com a “avó”, e um caçador salva a menina e a avó abrindo a barriga do lobo. Ora, os Irmãos Grimm afirmam que fizeram o registro dos contos preservando o máximo possível suas características enquanto textos de tradição oral, no entanto, pesquisadores identificaram evidências de que os textos foram alterados. Os próprios Irmãos, sobretudo Wilhelm, reconhecem que precisaram fazer mudanças nos textos para que pudessem se tornar mais adequados às crianças. Percebemos que a versão alemã de Chapeuzinho tem um caráter

pedagógico que não se apresenta na versão de Perrault, e é preciso ter em mente que não só a compreensão de infância, como também o sistema educacional no século XIX eram bem diferentes quando comparados com os séculos XVII e XVIII.

Isso posto, é preciso esclarecer que em suas obras infantis Dahl não só dá voz às crianças, como também lhes dá recursos para superar e até mesmo vingar-se de adultos cruéis e responsáveis por injustiças, resultando na punição desses adultos e na satisfação das crianças, conforme destaca Rogério Miguel Puga (2016):

[...] as obras são normalmente contadas a partir do ponto de vista da criança, que enfrenta e comenta a ação de vilões adultos, sempre contrapostos a adultos que são proponentes da bondosa personagem infantil (por exemplo, BFG e os gigantes maus), que acaba sempre por triunfar sobre o mal e sobre a violência que marcam presença no imaginário dahliano, ou “dahlesco”, que se assume como sombrio e grotesco em obras como *The Witches* (1983), *George's Marvellous Medicine* (1981) e *Matilda* (1981). (PUGA, 2016, p. 19)

Vemos, então, que na versão de Dahl, Chapeuzinho é a criança que cresce e aprende a livrar-se de ameaças, perigos e desmandos do mundo dos adultos, enquanto o lobo, além de representar a figura masculina, representa o adulto cruel desse universo dahliano e é punido pela menina. Evidencia-se, dessa forma, que também os contos tradicionais reelaborados por Dahl estão alinhados com o universo por ele criado. A relação hipertextual entre a Chapeuzinho de Dahl e a dos Irmãos Grimm se estabelece por oposição: o texto dos Grimm apresenta um aspecto didático marcante, pois a menina é punida ao falhar quando deveria seguir instruções; quando resgatada, reconhece que deve obedecer às instruções dos adultos, e recebe uma segunda chance para provar que aprendeu sua lição quando se encontra com um segundo lobo e livra-se dele, seguindo exatamente as instruções dadas pela avó. No texto dahliano, Chapeuzinho não recebe instruções de nenhum adulto; revela-se ela própria, com recursos internos que permitem seu sucesso diante da ameaça do animal, livrando-se dele.

A nosso ver, na estruturação do texto, Dahl reforça as características de masculinidade do lobo com os comentários de duplo sentido do animal quando se refere a Chapeuzinho, e reforça as características de feminilidade da garota apresentando-a como uma adolescente ou jovem adulta – não uma menina – consciente de seus atributos femininos, que cultiva vaidades e sabe avaliar seu poder de sedução. Entendemos que o efeito obtido é uma paródia resultante de uma transformação lúdica – conforme proposto por Genette – de um texto tradicional que normalmente apresenta uma carga dramática. Em outras palavras, Dahl propõe um texto que até certo ponto do enredo não se altera em relação ao conto tradicional, porém o desvio ocorre quando o autor estabelece outra relação de poder entre os personagens, pois a menina que

sempre é tomada como frágil e inocente é na verdade esperta, ardilosa, corajosa e tem “sangue frio” para pôr um plano em prática; o lobo, que sempre é tomado como sinônimo da força e argúcia masculina, é ludibriado pela menina, havendo, portanto, inversão de papéis – é o lobo que está em posição de fragilidade, pois nada pode fazer diante de uma arma de fogo. Concluímos que a inversão de papéis desencadeia o humor, sustentando, por conseguinte, a paródia.

2.4 A tradução do humor dahliano

Levando em conta o que comentamos a respeito de paródia segundo Genette, apresentamos algumas observações especificamente relativas à tradução de texto cômico. Marta Rosas (2002), em *Tradução de humor*, concentra sua atenção em tradução de piadas; contudo, há algumas considerações conceituais que acreditamos sejam pertinentes para nossa análise. Citando Niedzielski, Rosas (2002) afirma

O senso de humor depende de vários fatores sociais e mesmo individuais. [Uma] Vez que cada comunidade cultural organiza seu próprio sistema de valores, costumes e comportamentos de modo distinto do de qualquer outra comunidade, as normas e incongruências humorísticas variam de cultura para cultura. Na verdade, a percepção e a expressão do humor são determinadas pela lógica coletiva de uma dada comunidade e pela lógica particular, dela derivada, que possui cada membro dessa comunidade.³¹ (NIEDZIELSKI, 1989, p. 2 apud ROSAS, 2002, p. 23)

Entendemos com a colocação de Niedzielski, citado por Rosas, que cada grupo social tem seu modo de compreender o mundo e expressar valores, crenças e costumes; assim, da mesma forma que as diferentes línguas estão intimamente ligadas com as características culturais dos falantes, também o humor assume um caráter próprio daquela comunidade. Nessa perspectiva a tradução de texto humorístico

[...] requer a precisa decodificação de um discurso humorístico em seu contexto original, sua transferência para um ambiente diferente e, muitas vezes, discrepante em termos linguísticos e culturais e sua reformulação em um novo enunciado que tenha sucesso na recaptura da intenção da mensagem humorística original, suscitando no público-alvo uma reação de *prazer e divertimento* equivalentes³² (LEIBOLD, 1989, p. 110, itálico da autora, apud ROSAS, 2002, pp. 23-24)

³¹ NIEDZIELSKI, Henry. *Cultural Identification as a Prerequisite to the Translating of Humour*. University of Hawaii, Department of European Languages & Literature, 1989. 12p. Artigo fotocopiado.

³² LEIBOLD, Anne. The Translation of Humour: Who Says It Can't Be Donne? *Meta* 34-1, March 1989, p. 109-111

Com isso percebemos quão desafiadora é a tarefa do tradutor ao deparar-se com um texto humorístico, pois necessita ter grande domínio não só de aspectos linguísticos de ambos os sistemas, de partida e de chegada, mas também domínio das características culturais de ambas as comunidades sociais e a percepção do que é percebido como aceitável em termos de humor em cada cultura. No que tange a nosso objeto de pesquisa, coube aos tradutores no Brasil e em Portugal essa tarefa, pois Dahl tende a articular não só o humor, mas também a ironia e muitas vezes o sarcasmo em seus textos resultando em um efeito de comicidade por vezes sutil, por vezes explícito.

Um conceito apresentado por Rosas (2002) que julgamos pertinente é *script* que

[...] defini-se como um feixe de informações sobre um determinado assunto ou situação, como rotinas consagradas e modos difundidos de realizar atividades, consistindo numa estrutura cognitiva internalizada pelo falante que lhe permite saber como o mundo se organiza e funciona. Tais informações apresentam-se em seqüências tipicamente estereotipadas, predeterminadas, e, como tais, além de serem objetos cognitivos, os *scripts* estão intimamente relacionados a itens lexicais e podem ser por eles evocados. (ROSAS, 2002, p. 31)

Outro conceito abordado por Rosas (2002) que julgamos relevante para nosso trabalho é o *trigger*, relacionado ao *script*. “A sobreposição dos *scripts* pode ser parcial ou total, situação em que o texto será inteiramente compatível com ambos os *scripts*. O elemento que promove a passagem de um *script* a outro é o que Raskin chamou de *trigger*, o *gatilho*.” (ROSAS, 2002, p. 35).

Considerando o que foi posto por Rosas, é importante ressaltar que o texto dahliano não provoca necessariamente o riso aberto como uma piada (gênero analisado por Rosas em seu trabalho); contudo, é possível observar o texto de Dahl pela mesma perspectiva apontada pela autora. Isso posto, identificamos os *scripts* presentes no texto dahliano – o gênero conto de fadas tradicional e o gênero conto de fadas atualizado – e ressaltamos a contribuição da ilustração de Quentin Blake para essa atualização. Dahl reproduz com poucas alterações o conto tradicional de Chapeuzinho – conduz a expectativa do leitor, contando com o pressuposto de que esse leitor conheça a versão de Grimm ou de Perrault ou de ambos e o desvio ocorre no diálogo entre a menina e o lobo, momento que podemos considerar o clímax da história. A observação inusitada feita pela personagem sela o destino do animal, que por sua vez reage como se a falha de Chapeuzinho fosse desprezível.

Retomando o conceito (baseado em Genette) de paródia apresentado anteriormente – um hipertexto que resulta de uma transformação lúdica de um hipotexto –, acreditamos que a paródia articulada por Dahl consiste em uma sobreposição parcial de *scripts* (do texto

tradicional e do texto atualizado pelo autor) resultando em uma transformação lúdica do hipotexto que se dá por algumas alterações, a saber: a menina de Grimm e Perrault é uma adolescente ou jovem adulta em Dahl – a inocência e a ingenuidade são substituídas pela esperteza e iniciativa; o lobo esperto e ardiloso torna-se ingênuo e vítima da menina, culminando em uma inversão de papéis: a menina revela-se corajosa e guiada pelo senso prático, enquanto o lobo – figura masculina – revela-se impotente e frágil. Entendemos essa inversão de papéis como o *gatilho* a que se refere Rosas. A comicidade do texto se dá em função da inversão de papéis com suporte linguístico e visual – ao perceber as discrepâncias em relação aos textos tradicionais, o leitor pode se surpreender.

Quanto às traduções que analisamos, percebemos que em ambos os textos em português a observação sobre o “casaco de pele” da suposta avó por nós identificada como *gatilho* da comicidade do texto está presente, operacionalizando-se, portanto, a mudança do *script* do conto de fadas tradicional para a versão atualizada. No entanto, cremos que na tradução brasileira, em que há a opção pelo termo “pachola” para descrever o sorriso de Chapeuzinho e os adjetivos usados para descrever a personagem, reforça-se a mudança de *script*, uma vez que esses elementos permitem associar à garota características que poderiam ser associadas ao lobo. Na tradução portuguesa há a reação inesperada de Chapeuzinho, como no texto de Dahl, porém não há acréscimos para descrever a garota. Pensamos, pois, que a ênfase dada à esperteza da menina possivelmente seja coerente com o que se costuma considerar como um tipo de humor apreciado por brasileiros, ao menos durante certo período, recorrente em programas humorísticos de televisão, nos quais havia sempre personagens que se apresentavam como ingênuos, mas que obtinham algum tipo de vantagem ludibriando alguém supostamente mais esperto. Não temos elementos que nos permitam fazer afirmações com relação ao humor em Portugal, mas constatamos que a ênfase observada no texto brasileiro não se apresenta no texto português.

3 Diálogo entre linguagens verbal e visual

A presença de ilustrações em obras para crianças tem longa tradição. Alberto Manguel afirma:

Quando lemos imagens – de qualquer tipo, sejam pintadas, esculpidas, fotografadas, edificadas ou encenadas –, atribuímos a elas o caráter temporal da narrativa. Ampliamos o que é limitado por uma moldura para um antes e um depois e, por meio da arte de narrar histórias (sejam de amor ou de ódio), conferimos à imagem imutável uma vida infinita e inesgotável. (MANGUEL, 2001, p. 27)

Entendemos com Manguel que ao nos depararmos com ilustrações em um livro infantil, os textos verbal e visual guardarão entre si relações várias construídas pelos trabalhos do autor e do ilustrador. Ao mesmo tempo, essas relações não serão definitivas nem exclusivas, na medida em que a construção de sentido de um discurso envolve o leitor em interação com a obra, a cada vez que essa interação acontece; cada leitura pode trazer ao indivíduo elementos novos não percebidos em leituras anteriores, não só porque pode estar atenta a detalhes não percebidos, mas também porque a cada leitura o indivíduo interage com os textos verbal e visual incorporando novas experiências de vida e de leitura de outros textos.

Em *Olhar de descoberta*, a pesquisadora e autora Lúcia Pimentel Góes reitera a importância da literatura como produção artística e nos convida a vivenciar a literatura infantil e juvenil para além da leitura limitada ao texto verbal, pois para a autora a leitura do que ela chama objeto novo – obras produzidas para crianças que propõem interação de linguagens verbal e visual, mas também diversidade de materiais que estimulam os sentidos como os livros de pano ou plástico que expandem a fronteira do objeto usual, tornando-se livros-brinquedos – deve ser uma experiência que estimule a imaginação do leitor.

Lúcia Góes, por sua vez, sugere que a criança deve interagir com livros já em sua tenra idade por meio de leitura feita pelos pais ou outros cuidadores, pois a fruição da literatura deve ser estimulada desde cedo. Para isso, a proposta de livros feitos de diferentes materiais e com diferentes texturas pode ser a mais apropriada e instigante para os pequenos. Por meio de inúmeros exemplos de análises de obras de diferentes autores, Lúcia Góes demonstra como esse “olhar de descoberta” pode e deve ser estimulado e, para isso, também os adultos mediadores de leitura necessitam se despojar da ideia de que a leitura ocorre apenas com a decodificação do texto verbal, ou seja, é preciso se ter consciência de que o ato de ler envolve outros aspectos que participam da compreensão da obra, assim como se ter em mente que aprendemos ao longo da vida com as mais variadas vivências. Para a criança, o faz-de-conta e o jogo são essenciais, na medida em que dão oportunidade não só de compreender como interagir com o mundo e

com os outros por meio da imitação, mas também possibilitam a experiência de emoções e sociabilização. É nesse universo lúdico do qual todos participam – alguns por mais tempo e mais intensamente – que a experiência de leitura se torna enriquecedora e proporciona a possibilidade de desenvolvimento de um olhar crítico.

A ilustração desempenha papel fundamental para a leitura porque proporciona aos pequenos, antes ainda do processo de letramento, subsídios para leitura de narrativas por meio de imagens propondo interação com índices – imagens que estimulam sensações e impressões, que estabelecem analogias, que apresentam informações sem abandonar a ludicidade, enfim, o pequeno leitor vê diante de si maneiras de interpretar e compreender o mundo. O diálogo que estabelecemos com as ilustrações expande-se enormemente com a presença de ambas as linguagens verbal e visual; Lúcia Góes insiste na necessidade de “arregalar o olho” para que possamos perceber as sutilezas que o diálogo entre texto verbal e imagens propõem a nós, leitores:

[...] Diálogo que se produz em gradação de complexidade, seja no verbal seja no visual, tanto quantitativa como qualitativamente, das palavras, das frases, da forma; ou, dizendo de outro modo, complexidade crescente nos níveis fônico, morfológico, léxico, sintático, semântico e de conjugação de linguagens. (GÓES, 2005, p. 83)

A autora prossegue apresentando inúmeros exemplos para apontar como a interação entre texto verbal e imagens podem concretizar a literariedade do “objeto-novo”, o texto verbal – com aliterações, paronomásias, repetições, rimas e ritmos – e imagens por meio de diferentes enquadramentos, usos de molduras, jogos de luz e sombra, variações de cores, grafismos, usos de técnicas variadas, incorporação de imagens no texto verbal e incorporação do verbal à imagem.

Com base, portanto, nas colocações de Lúcia Góes, destacamos a relevância da ilustração na literatura infantil e particularmente em nosso objeto de estudo. Contudo, sem deixar o “olhar arregalado” sugerido pela autora em segundo plano, elegemos, por razões metodológicas, dois autores que se detiveram na análise de ilustrações com pontos de vista que nos parecem complementares, para embasamento teórico de nossas próprias análises.

Luís Camargo, autor, ilustrador e pesquisador apresenta análises objetivas que apontaremos adiante, assim como as proposições de Sophie Van der Linden, que também se debruçou sobre inúmeras obras para exemplificar suas análises. Ambos os autores sem dúvida contribuem para que possamos olhar atentamente para nosso corpus; no entanto, parece-nos que Sophie Van der Linden deu um passo à frente em seu entendimento do assunto, e nos possibilita maior abrangência de leitura. Por esse motivo, consideramos que a contribuição de

Linden constitui o instrumental mais adequado para o trabalho que buscamos desenvolver, embora haja observações feitas por Linden que servem, também, a nossa discussão.

3.1 Luís Camargo e as funções da ilustração

Luís Camargo, em 1995, dedica um trabalho à análise de ilustrações. Em *Ilustração do livro infantil* o autor descreve, no capítulo 2, oito funções: 1. Pontuação, 2. Função descritiva, 3. Função narrativa, 4. Função simbólica, 5. Função expressiva/ ética, 6. Função estética, 7. Função lúdica e 8. Função metalinguística. Cada função é objetivamente explicada com a menção de pelo menos uma obra e várias imagens que servem de referência para o leitor.

Na pontuação, a ilustração destaca aspectos específicos ou marca o início ou o final do texto, podendo ser uma capitular, um cabeção ou uma vinheta; por descrever objetos, cenários, personagens, etc., a função descritiva é comum em livros didáticos; na função narrativa, a ilustração evidencia uma ação, cena ou história; a função simbólica refere-se à representação de uma ideia, evidenciando aspectos metafóricos da narrativa; ao expressar emoções por meio de postura, gestuais ou expressões faciais dos personagens, ou ainda expressar valores pessoais do ilustrador ou, mais amplamente, de caráter social e cultural, as ilustrações assumem a função expressiva/ ética; na função estética, a ilustração ressalta aspectos da própria técnica artística utilizada em sua criação; na função lúdica, a ilustração pode tornar-se um jogo, incluindo elementos tácteis, sonoros, móveis, além de explorar os materiais com os quais o livro foi elaborado; na função metalinguística, assim como a linguagem fala de si mesma (conforme a concepção de Roman Jakobson), também a ilustração pode referir-se à própria imagem.

Segundo Luís Camargo, as funções descritas não são independentes, mas usualmente identificamos uma função preponderante, sem, contudo, excluir a presença de outras funções. O autor acrescenta que as funções descritas resultam não só de análises de ilustrações, mas também de diversas leituras (inclusive de Roman Jakobson) e afirma que há pontos em comum entre as funções das ilustrações descritas por ele e as funções da linguagem descritas por Jakobson sem que haja, no entanto, correspondência direta entre ambos os conjuntos de funções.

3.2 Funções e relações entre texto e imagem segundo Sophie Van der Linden

Destacamos também a contribuição de Sophie Van der Linden que, em *Para ler o livro ilustrado*, apresenta um panorama do livro ilustrado discutindo não só a origem, mas também a definição desse tipo de livro. Além disso, a autora observa aspectos do livro ilustrado enquanto objeto, ou seja, o formato, o espaço na página, a diagramação, as capas, presença ou não de guardas, técnicas de ilustração etc.; destaca, também, a relação estabelecida entre o texto

verbal e imagem. No capítulo “Textos e imagens”, a autora aborda aspectos formais, a expressão do tempo e do espaço e aspectos narrativos. Nos deteremos, por ora, nos aspectos narrativos, pois a autora descreve as relações tecidas entre texto e imagem e as funções da imagem em relação ao texto e vice-versa. Linden identifica três relações: de Redundância, Colaboração e Disjunção, e seis funções: de Repetição, Seleção, Revelação, Completiva, de Contraponto e de Amplificação definidas separadamente, cremos, para maior clareza.

Concordamos com a autora quanto à importância de observar tanto as relações quanto as funções que se estabelecem na interação de texto e imagens para melhor compreender a dinâmica da obra analisada. Para isso, é importante ter em mente que tanto o texto verbal como o visual podem ser o ponto de partida da leitura determinando a primazia de um texto em relação ao outro. Cabe observar que a disposição espacial nas páginas de ambos os textos, verbal e visual, bem como a dimensão das imagens em relação ao texto verbal interferem na definição da prioridade dos textos verbal e visual na obra. Observar se o texto verbal ou visual tem preponderância na condução da narrativa e veiculação da mensagem principal é importante para a compreensão das funções estabelecidas entre os textos. Van der Linden (2011, p. 122) identifica, assim, como “instância primária” aquele texto que é lido inicialmente e sustenta majoritariamente a narrativa, e como “instância secundária” o que confirma ou modifica a mensagem oferecida inicialmente. A seguir, apresentamos brevemente as funções e relações propostas por Van der Linden, ousando relacionar funções e relações de uma forma que a própria autora não sugere, mas que nos parece plausível.

A relação de redundância se dá quando não há suplementação de sentido, ou seja, quando as narrativas convergem. Nas palavras da autora:

[...] A redundância se refere à congruência do discurso, o que não impede, por exemplo, que a imagem forneça detalhes sobre os cenários ou desenvolva um discurso estético específico. A redundância é exercida no sentido principal veiculado pelas duas mensagens. Uma das duas vozes narrativas pode ser amplamente dominante sem que a outra contrarie seu desenvolvimento. A narrativa é então sustentada em grande parte por uma das duas instâncias, sem que a outra seja necessária para a compreensão global da história. Seria, até mesmo, dispensável. O suporte preeminente, o texto ou imagem, não precisam um do outro para desenvolver a essência do discurso. (LINDEN, 2011, p. 120)

Sophie Van der Linden distingue redundância com sobreposição total dos conteúdos quando há “isotopia narrativa” (2011, p. 121), ou seja, quando texto e imagem não oferecem mais informação um em relação ao outro, e sobreposição parcial, quando há “congruência do discurso” (2011, p. 121) mas há mais informações veiculadas pelo texto ou pela imagem.

Entendemos que a função de repetição (Linden, 2011, p. 123), na qual a mensagem veiculada pela instância secundária apenas repete aquela veiculada pela instância primária, é uma das funções que podemos associar à relação de redundância, pois cremos que se trata exatamente da isotopia narrativa a que se refere Linden. Assim, a função de seleção (Linden, 2011, p. 123) está presente, a nosso ver, quando há uma sobreposição parcial, ou seja, o texto verbal pode selecionar parte da mensagem veiculada pela imagem ou, inversamente, a imagem pode destacar um aspecto da narrativa, ou, ainda, destacar um dos sentidos de um texto polissêmico.

Contudo, não concordamos com a autora quando afirma que

A narrativa é então sustentada em grande parte por uma das duas instâncias, sem que a outra seja necessária para a compreensão global da história. Seria, até mesmo, dispensável. O suporte preeminente, o texto ou imagem, não precisam um do outro para desenvolver a essência do discurso. (LINDEN, 2011, p. 120)

Nossa discordância se baseia, inicialmente, em palavras da própria autora, quando define a função de repetição: “Longe de ser desinteressante, e para além do conforto de leitura que traz ao jovem leitor, a redundância permite instaurar um ritmo, um hábito de leitura que poderá, por exemplo, dar mais peso a um efeito de contradição.” (Linden, 2011, p. 123) Acreditamos que esse conforto a que Linden se refere permita ao jovem leitor se beneficiar da repetição mesmo antes de iniciar seu processo de letramento por meio de uma interação intensa com um mediador de leitura. Ao ouvir o mediador lendo o texto que ainda não domina, o ouvinte pode fazer sua própria leitura das imagens, e essa leitura paralela – e, ao mesmo tempo, compartilhada e complementar – pode auxiliar o desenvolvimento do senso crítico do jovem leitor, pois as imagens podem instigar questionamentos quando a sobreposição for parcial, por exemplo.

Linden nos informa que a relação de colaboração se define pela construção de um discurso por meio da articulação do texto verbal e das imagens, e o sentido não está no texto nem na imagem separadamente, mas emerge da articulação de ambos. Neste caso o trabalho do leitor é extremamente importante na construção do sentido do texto que ocorrerá no momento da leitura; concluímos, assim, que leitores diferentes atribuirão sentidos que estarão intimamente ligados a suas experiências pessoais. Percebemos que a colaboração entre texto e imagens se dá por meio da função de revelação, quando uma instância dá sentido à outra, tornando-se indispensável para a compreensão (Linden, 2011, p. 123), por vezes contando com detalhes sutis da imagem, por exemplo. Segundo a autora, a função completiva diz respeito à

interferência da segunda instância sobre a primeira, colaborando para a compreensão do sentido global, ou, então, a instância secundária supre informações que completam a instância primária, resultando um sentido mais amplo que aquele encerrado em cada uma das instâncias separadamente. A nosso ver, a interação entre texto e imagem de ambas as funções de revelação e da função completiva permitem ao leitor explorar detalhes e elaborar hipóteses que enriquecem e amplificam a fruição da leitura.

Quando imagens e texto verbal apresentam-se em narrativas paralelas, sem um ponto de convergência, mas sem necessariamente se contradizerem, estabelece-se a relação de disjunção (Linden, 2011, p. 121) que pode instigar o leitor e deixá-lo livre para diferentes interpretações. Cremos que esta relação se estabeleça por meio da função de contraponto ou de amplificação. A disjunção se caracteriza, principalmente, por uma quebra de expectativa de uma instância em relação à outra, principalmente de uma expectativa gerada pela instância primária. É possível que a instância secundária diga o contrário do que diz a instância primária e, nesse caso, Linden (2011) afirma que, em geral, a imagem contradiz o texto verbal e tendemos a tomar a imagem como verdadeira. A amplificação se estabelece quando uma instância diz mais que a outra sem, contudo, repeti-la ou contradizê-la e pode trazer um discurso suplementar sugerindo interpretações por meio de sutileza de detalhes, por exemplo.

Considerando o exposto acima, notamos que não há uma única forma de interagir com os textos, uma vez que tanto o texto verbal quanto o imagético de uma obra podem ser o ponto de partida para leituras. Também a interação entre texto e imagem pode variar, pois as relações e funções que se estabelecem não são estanques e, tampouco, excludentes, possibilitando leituras variadas e instigantes. Desta forma, assim como Linden, entendemos que

[...] ler um livro ilustrado não se resume a ler texto e imagem. É isso, e muito mais. Ler um livro ilustrado é também apreciar o uso de um formato, de enquadramentos, da relação entre capas e guardas com seu conteúdo; é também associar representações, optar por uma ordem de leitura no espaço da página, afinar a poesia do texto com a poesia da imagem, aproveitar os silêncios de uma em relação à outra ... Ler um livro ilustrado depende certamente da formação do leitor. (LINDEN, 2011, pp. 8/9)

Pensamos que a observação de Linden sobre a leitura de livros ilustrados estão em conformidade com os aspectos abordados por Lúcia Pimentel Góes, que também propõe que “arregalemos os olhos” para ler, inclusive, detalhes – como, por exemplo, um pormenor da capa –, a fim de que possamos nos entregar ao jogo proposto pela literatura infantil articulado no diálogo entre texto verbal e imagens. A apreciação por inteiro do livro ilustrado proposto por Linden se concretiza, em nossa opinião, pelo “olhar de descoberta” de Góes.

3.3 Lendo Chapeuzinho Vermelho de Dahl

A seguir, comentaremos ilustrações de “Little Red Riding Hood and the Wolf” (Chapeuzinho Vermelho e o lobo) e de “The Three Little Pigs” (Os três porquinhos), respectivamente quinta e sexta histórias que compõe *Revolting Rhymes* de Roald Dahl e as traduções para o português *Historinhas em versos perversos* (edição brasileira) e *Histórias em verso para meninos perversos* (edição portuguesa) tomando como foco principal a personagem Chapeuzinho Vermelho. Embora nosso objeto de estudo seja o conto “Chapeuzinho Vermelho e o lobo”, acreditamos que para compreender a dimensão da personagem Chapeuzinho Vermelho dahliana seja preciso estender nosso olhar para ambas as histórias.

3.3.1 Observações sobre elementos composicionais do objeto livro

Figura 5 Guarda - *Historinhas em versos perversos*

Antes de nos determos na caracterização da personagem Chapeuzinho, teceremos observações com relação ao objeto livro resultante das edições em inglês e em português. Com relação às capas das edições analisadas, tecemos comentários anteriormente no capítulo 2 e não nos repetiremos; com relação às ilustrações, Quentin Blake usa desenho colorido que na estrutura da obra ora assume a característica de cabeção, ora de vinheta, ou, ainda, adquire destaque por ocupar o espaço da página; cabeções e vinhetas tendem a assumir a função de repetição do texto verbal em uma relação de redundância. Já as ilustrações que ocupam a página

relacionam-se com o texto verbal de formas diversas, e as funções desempenhadas também variam; as relações estabelecidas entre imagens e texto verbal são analisadas mais adiante. Do ponto de vista da materialidade, observamos que em ambas as edições inglesa e portuguesa não há guardas; já na edição brasileira, as ilustrações selecionadas para as guardas referem-se aos contos incluídos no volume, mas nenhuma ilustração que ocupa toda a página foi incluída, ou seja, somente ilustrações que têm função de vinheta estão presentes nas guardas e estas aguçam a curiosidade dos leitores, pois as imagens referem-se a momentos muito específicos das histórias, sem, contudo, revelar ao leitor informações substanciais de cada história. Cabe ainda

comentar que na edição portuguesa não há vinhetas, ao passo que nas edições inglesa e brasileira há algumas acompanhando o texto verbal.

Figura 6 Página de rosto
Revoltig Rhymes

Figura 7 *Revoltig Rhymes*,
p. 38

Quanto à página de rosto, na edição em língua inglesa há uma imagem de Chapeuzinho usando a capa vermelha, a mesma imagem incluída na quarta capa da edição portuguesa; porém a imagem escolhida não é idêntica ao cabeção que acompanha o texto verbal.

Cremos que a presença de tal

imagem na página de rosto sugere relevância da personagem. Na edição brasileira a imagem da capa também foi incluída na página de rosto e, assim como as ilustrações incluídas nas guardas, a repetição dessa imagem na página de rosto não acrescenta informação e o leitor não tem oportunidade de formular novas hipóteses em relação ao texto verbal que será lido.

Figura 8 *Revoltig Rhymes*, pp. 36-37

Do ponto de vista da organização dos espaços de texto e das imagens, observa-se que as imagens maiores de ambas as histórias – “Chapeuzinho Vermelho e o lobo” e “Os três porquinhos” – estão todas na página da direita na edição brasileira,

enquanto na edição inglesa a imagem do lobo após devorar o porquinho que morava na casa de palha foi disposta na página da esquerda, e as outras ilustrações dos contos encontram-se em páginas da direita. Na edição portuguesa, a ilustração do lobo vestindo-se com as roupas da avó e do lobo depois de devorar o porquinho estão em páginas da esquerda. Observa-se, ainda, que

as imagens maiores apresentam como moldura somente uma linha delimitando os espaços, e há vinhetas com e sem moldura.

Pode-se dizer que o posicionamento das imagens maiores na página da direita confere a elas destaque importante, pois do ponto de vista tipográfico, segundo Linden (2011, p. 68), trata-se de “página nobre” por atrair o olhar do leitor quando o livro é aberto. Considerando que na edição portuguesa as imagens posicionadas na página da esquerda são ambas do lobo, pode-se imaginar que a importância desse personagem seja diminuída em relação à de Chapeuzinho, pois as imagens da menina estão todas na página da direita. Na edição inglesa, pode-se imaginar que Chapeuzinho tenha também destaque por ter eliminado o lobo em sua própria história e, portanto, o segundo lobo que será eliminado por ela de fato não tenha tanta importância – seria apenas mais um lobo do qual a garota deve livrar-se. A inclusão das imagens do lobo na página da direita antecipa conteúdo das histórias que serão lidas conforme discussão que apresentamos mais adiante.

Observa-se, com relação ao enquadramento, que nas imagens que ocupam toda a página, tanto da direita quanto da esquerda, optou-se pelo plano aberto, o que dá ao leitor a oportunidade de ver todo o corpo dos personagens, Chapeuzinho em algumas imagens e o lobo em outras, bem como o cenário no qual se encontram. O plano aberto é essencial no caso de Chapeuzinho, pois seu gestual ajuda a esclarecer características atribuídas por Dahl à personagem que a distinguem da Chapeuzinho Vermelho presente em nosso imaginário, pois a personagem do conto tradicional é apresentada como uma criança indefesa e inocente (vide ilustrações de Gustave Doré, para citar apenas um exemplo), enquanto a Chapeuzinho de Dahl tem outros atributos.

Figura 10 *Revolting Rhymes*, p. 40

Chapeuzinho para atirar no lobo e a ilustração que encerra a história dos Três Porquinhos (figura 11). Entendemos que a

Figura 9 *Revolting Rhymes*, p. 39

Já as vinhetas, algumas com linha emoldurando a imagem, outras não, têm o enquadramento variando entre plano médio e *close-up*. Destacamos, também, uma vinheta na qual se vê a imagem da arma usada por

Figura 11 *Revolting Rhymes*, p. 47

ausência de moldura nestes dois casos em particular nos sugere que a personagem pode voltar a agir da mesma forma, pois a presença de moldura delimitando o espaço da ação pode, metaforicamente, representar a finitude de tal ação.

Figura 12 *Revolting Rhymes*, p. 38

Figura 13 *Revolting Rhymes*, p. 41

justamente a imagem da arma com a qual a garota elimina o lobo (figura 10) – a ausência de moldura sugere que a ação pode voltar a acontecer.

Em “The Three Little Pigs” há cinco vinhetas, quatro das quais são aqui reproduzidas, além da figura 11; observamos que as figuras 13 e 16 referem-se ao primeiro e ao terceiro porquinhos

Figura 15 *Revolting Rhymes*, p. 44

logo antes do destino fatal, o primeiro devorado pelo lobo e o último eliminado por Chapeuzinho, não se sabe por que meio. A figura 14 mostra-nos o que restou do porquinho número dois, enquanto na figura 15 o porquinho número três conversa com Chapeuzinho e tem esperança de se salvar da voracidade do lobo; a vinheta seguinte (figura 16), no entanto, está emoldurada, remetendo, em nossa leitura, à verdadeira condição do personagem, pois este também não viverá. A última vinheta (figura 11) encerra a história. cremos que a ausência de moldura nesse caso revela justamente a falta de limites para a garota que não teve dificuldades para eliminar um segundo lobo e selou a sorte do porquinho número três. Concluimos, dessa forma, que a ausência de limite do espaço da ilustração represente, metaforicamente, a liberdade de ação da personagem.

Figura 16 *Revolting Rhymes*, p. 46

Figura 14 *Revolting Rhymes*, p. 43

Figura 17 *Historinhas em versos perversos*, p. 44

Figura 18 *Historinhas em versos perversos*, pp. 50-51

A edição brasileira também apresenta duas vinhetas em “Chapeuzinho Vermelho e o lobo”. A primeira delas, da avó (figura 17, ao lado); a segunda, (figura 10), a arma usada por Chapeuzinho para liquidar o lobo. Nessa história, a

Figura 19 *Historinhas em versos perversos*, p. 55

leitura que fizemos referente à edição inglesa se sustenta, pois vemos a avó momentos antes de ser

devorada, em vinheta que está emoldurada. Mas há uma divergência quando observamos as vinhetas que acompanham “Os três porquinhos”: vemos cada porquinho em uma vinheta, ambas sem moldura; a terceira delas reproduz a vinheta da edição inglesa (figura 15). Não é possível afirmar que a ausência de moldura nesse caso possa estar relacionada com alguma esperança de salvamento dos porquinhos; no entanto, é notável o fato de encontrar a última imagem, a mesma vinheta que finaliza a história na edição inglesa, centralizada na página da direita (figura 19).

Como dissemos anteriormente, imagens isoladas na página da direita tendem a ter destaque, pois atraem o olhar do leitor com facilidade; nesse caso, a imagem é menor que as outras ilustrações que ocupam toda a página, mas a centralização da imagem compensa a redução do tamanho, garantindo o destaque.

3.3.2 Ilustrações de Quentin Blake e os contos de Roald Dahl: outras considerações

Figura 20 *Revolting Rhymes*, p. 37

A figura 20 é a primeira ilustração para o conto de Dahl “Little Red Riding Hood and the Wolf”. Na cena vemos o lobo vestindo-se com as roupas da Vovó após devorá-la. Segundo Van der Linden, texto verbal e imagem estão em relação de redundância com sobreposição parcial, pois ambos os textos, verbal e imagético, nos informam o episódio da avó devorada pelo lobo, e este assumindo o lugar da avó, também, pelos índices óculos, tricô e xícara, que estão abandonados no chão. Simultaneamente, há uma disjunção marcada pela amplificação, pois a atualização da história se dá pela presença de um aparelho de televisão na

casa da vovó.

Como dissemos anteriormente, a ilustração alocada na página da direita assume papel de destaque, pois atrai o olhar do leitor antes do texto verbal. A hipótese que elaboramos referente a esta ilustração é que neste momento da história o lobo destaca-se porque o leitor reconhece o conto tradicional em ambos os textos verbal e visual. A história, porém, tem outro desfecho, que não o esperado pelo leitor, e Chapeuzinho assume o protagonismo; o posicionamento da ilustração corrobora este destaque.

Na edição brasileira, a ilustração precede o texto verbal, antecipando os eventos descritos no texto verbal alocado na página seguinte; na edição portuguesa, a ilustração também não aparece lado a lado em relação ao texto verbal, porém o texto verbal antecede a imagem.

Figura 21 *Histórias em verso para meninos perversos*, p. 50

Concluimos, em relação a estas opções editoriais, que optar pela apresentação lado a lado dos textos verbal e imagético na edição inglesa revela que ambos os textos têm importância equivalente, e o tamanho da mancha na página em ambos os casos é praticamente o mesmo, reforçando esta equivalência. Na edição brasileira, optar pela antecipação de eventos da narrativa iniciando-a com a ilustração instiga a leitura, principalmente pelo estilo cômico de Quentin Blake, ilustrador da obra, e o uso da ilustração com as cores originais evidenciam o estilo de

Blake. Contudo, na edição portuguesa, optou-se pelo uso da ilustração em preto e branco, pela

qual sabe-se que a avó foi devorada pela ação do lobo de vestir-se, bem como se podem ver os óculos; porém, a baixa resolução não permite identificar claramente os outros índices – o tricô

Figura 9 *Revoltin' Rhymes*, p. 39

e a xícara abandonados no chão. O fato de o texto verbal anteceder a imagem dá a este a primazia de que fala Sophie Van der Linden, e a consequência é que a ilustração tem a função de seleção enfraquecida, ressaltando-se a relação de redundância.

Quando observamos a terceira e última ilustração de “Little Red Riding Hood and the Wolf”, vemos Chapeuzinho na floresta, sozinha, vestindo um casaco de pele e usando sapatos vermelhos de saltos altos; o gestual sugere que está ajeitando o cabelo. Ora, no texto verbal Chapeuzinho conversa com o lobo na casa da avó, e o final do diálogo tradicional é alterado quando a menina observa que o lobo usa um belo casaco de pele, em vez de referir-se ao tamanho de seus dentes.

A imagem está intercalada entre a fala de Chapeuzinho: “But Grandma, what a lovely great big furry coat you have on.” (DAHL, 2001, p. 38), a continuação do diálogo com o lobo – que a censura por ter errado o texto – e o desdobramento no qual Chapeuzinho mata o lobo, atirando nele. A ilustração de Quentin Blake relaciona-se com o texto verbal em uma situação de disjunção, pois a menina diz que a “avó” está usando um casaco de pele, mas na ilustração quem usa o casaco é a menina; a continuação do texto verbal assume a função de revelação, explicitando como Chapeuzinho adquiriu o casaco de pele. Essa imagem de Chapeuzinho, a nosso ver, assume ainda a função de amplificação, de acordo com a classificação proposta por Van der Linden, ao retratar Chapeuzinho usando sapatos vermelhos de saltos altos, sozinha na floresta com gestos que sugerem que está ajeitando o cabelo e a posição de sua perna como em um desfile de moda. Esse conjunto de detalhes da ilustração sugere que ainda se trata da personagem Chapeuzinho Vermelho, que agora não usa mais sua capinha característica, substituída pelo par de sapatos vermelhos com saltos altos: ela não é mais, portanto, uma menina, como tendemos a apreender a personagem ao ler o conto tradicional, mas sim uma moça já consciente de seus atributos femininos, independente, que não só consegue o que quer, mas também encontra os meios necessários para alcançar seu objetivo.

Em ambas as edições brasileira e portuguesa a ilustração é colocada depois da conclusão do texto verbal, em página oposta. Neste caso estabelece-se uma relação de redundância com sobreposição parcial, uma vez que na ilustração vê-se Chapeuzinho vestindo o casaco de pele

de lobo e o texto verbal fornece informações de como a menina adquiriu o casaco; a imagem assume, assim, a função de repetição em relação ao texto verbal, que está em primazia. Na edição brasileira pode-se dizer que o gestual de Chapeuzinho está em consonância com a fala da garota: “Por favor”, diz ela, “preste atenção/ neste meu CASACO DE PELE DE LOBÃO.” (DAHL, 2007, p. 46), pois invocar a atenção de seu interlocutor no texto verbal está condizente com o toque no cabelo e a posição de suas pernas. Observamos na edição portuguesa que o texto verbal não apresenta a invocação do interlocutor: “Sorrindo me explicou: ‘*Daquele bobo/ Fiz este casaco de pele de lobo*’.” (DAHL, 2010, p. 52) – neste caso, a ilustração amplifica a informação veiculada pelo texto verbal.

Figura 22 *Historinhas em versos perversos*, p. 53

Figura 23 *Histórias em verso para meninos perversos*, p. 61

A seguir teceremos algumas observações referentes a duas ilustrações de “The Three Little Pigs”, uma vez que nossa atenção está concentrada na personagem Chapeuzinho. A figura 22 está na página oposta ao texto verbal que termina com o Porquinho que construiu a casa de tijolos telefonando para Chapeuzinho Vermelho. A vinheta posicionada logo abaixo do texto verbal (figura 15) confirma a conversa entre o Porquinho número três e Chapeuzinho.

Segundo Sophie Van der Linden, a imagem de Chapeuzinho relaciona-se com o texto verbal colaborando para a construção de sentido e, simultaneamente, tem a função de ampliação, pois a garota além de falar ao telefone seca o cabelo. Tal ampliação de sentido diz respeito também à atualização do conto, pois no século XVII as pessoas não conversavam ao telefone e, tampouco, havia secador de cabelos ou a Revista *Vogue* era publicada, ou seja, Blake contribui para o efeito inusitado do texto dahliano inserindo objetos tão incorporados ao nosso dia a dia, que podem não ser percebidos por um leitor menos atento.

A presença de Chapeuzinho na história dos Três Porquinhos certamente provoca surpresa, mas não antecipa os eventos que seguem na narrativa do texto verbal. Na página seguinte, a vinheta retoma o Porquinho falando ao telefone (figura 16), e o texto verbal revela o motivo do telefonema. O personagem ameaçado pelo lobo ouviu de alguém a história de como Chapeuzinho livrou-se de um lobo e solicita a ajuda da

garota, que aceita a tarefa depois de terminar de lavar e secar os cabelos. A mesma imagem de Chapeuzinho ao telefone nas edições brasileira e portuguesa está posicionada na página oposta ao texto verbal que inclui toda a conversa entre a menina e o Porquinho. Nesse caso, a imagem passa a ser repetição do texto verbal, mantendo, portanto, relação de redundância. Cabe acrescentar que a ampliação verificada na edição inglesa também está presente nas edições brasileira e portuguesa; na edição brasileira todos os índices da atualização do conto estão preservados, enquanto na edição portuguesa perde-se a informação da revista, já que esta não pode ser identificada na ilustração em preto e branco. Assim como na história de Chapeuzinho Vermelho identificamos que a personagem retratada na última ilustração é Chapeuzinho porque a garota usa os sapatos vermelhos, também na história dos porquinhos somos informados a respeito da identidade da garota ao observarmos que a personagem usa um par de pantufas vermelhas em vez da capinha vermelha.

Acrescente-se que a relação de disjunção também está presente por meio de detalhes da ilustração que estão em conformidade com a imagem da garota sozinha na floresta, na figura 9. Chapeuzinho afirma que dará auxílio ao Porquinho após lavar e secar os cabelos, revelando a vaidade da mocinha indicada anteriormente pelo desejo de ter um casaco de pele, peça do vestuário comumente associada à vaidade de mulheres adultas. Outro item que confirma o comportamento da personagem é a presença da revista sobre o sofá ao lado da garota: trata-se de *Vogue*, revista de conteúdo direcionado para mulheres que normalmente apresenta várias páginas com fotos de roupas, acessórios e perfumes de luxo, evidenciando que o público alvo é a mulher adulta com alto poder aquisitivo. Mais uma vez pode-se concluir que a Chapeuzinho presente na versão de Dahl não é uma menina inocente, mas poderia ser uma adolescente ou mulher adulta plenamente consciente de sua feminilidade e seu poder de sedução. Observe-se, também, que detalhes do quarto onde a personagem se encontra ao falar ao telefone também indicam feminilidade: cortina, almofada e tapete cor de rosa e abajur em estilo coerente com esse contexto. Ainda que o uso da cor rosa associada às mulheres possa ser considerado um estereótipo, podemos dizer que o propósito de evidenciar a vaidade da personagem faz sentido no conjunto da ilustração. Cabe ainda observar que embora a ilustração da edição portuguesa, em preto e branco, não permita identificar a revista sobre o sofá, e a ausência de cores limite a percepção da feminilidade da personagem, o estilo do abajur e o gestual da personagem permitem a mesma leitura da imagem.

Por fim, comentaremos a última imagem da história (figura 9) posicionada logo após o final do texto verbal na edição inglesa, bem como ao final do texto na edição brasileira, mas em página oposta. Entende-se que esta imagem reforça o estereótipo da mulher vaidosa que gosta

Figura 11 *Revolting Rhymes*, p. 47

de combinar acessórios e ter roupas diferentes para não ser vista repetindo as mesmas peças, e desempenha a função de repetição em relação ao texto verbal. Curiosamente, esta ilustração foi omitida na edição portuguesa.

Ressaltamos que a proposta de Dahl, ao apresentar Chapeuzinho como uma garota que se livra do lobo sem auxílio de outros, e que ajuda o Porquinho em apuros com um lobo, revela a intenção de imprimir à sua versão um veio cômico bastante evidente. As ilustrações de Quentin Blake, ora repetindo, ora amplificando o sentido do texto verbal reforçam o humor presente na obra, pois o estilo solto e expressivo do ilustrador invoca o humor e reforça a atualização do texto, uma vez que a Chapeuzinho de Dahl age como muitas mulheres do século XX. Considerando que a interação entre texto verbal e visual produz muitas vezes não só a confirmação, mas a amplificação do sentido, percebe-se a literariedade da obra na medida em que há camadas de apreensão de sentidos que podem ser acessadas de acordo com as experiências sociais e linguísticas do leitor. Quanto mais interações discursivas façam parte da experiência do leitor, maior a probabilidade de fruição das diversas interpretações possíveis oferecidas pelo conjunto formado pelos textos verbal e visual. Dessa forma, um leitor em formação que conheça a história de Chapeuzinho Vermelho poderá divertir-se com esta nova versão na qual a menina age de forma diferente podendo, ou não, questionar-se sobre por qual motivo a menina tinha uma arma consigo e como aprendeu a manuseá-la. Um leitor mais experiente pode perceber a sensualidade relacionada à personagem, que determinadas falas no texto verbal e índices presentes na ilustração sugerem.

4. Outros aspectos do texto dahliano

Apresentamos acima a análise de “Chapeuzinho Vermelho e o lobo” de Roald Dahl e as traduções em língua portuguesa usando como ferramentas as questões propostas por Christiane Nord observando também as modalidades linguísticas; refletimos acerca das relações estabelecidas entre textos verbais – em inglês e português – e ilustrações e pensamos a respeito das relações hipertextuais segundo Genette e fizemos observações referentes ao efeito cômico do texto. cremos que nos resta, ainda, apresentar alguns comentários considerando o que André Jolles propõe como caracterização do conto enquanto “forma simples” e a “moral ingênua” descrita pelo autor. A partir desse ponto de vista, poderemos evidenciar, de outra perspectiva, o desvio engendrado por Dahl em relação ao conto tradicional.

4.1 O Conto do ponto de vista de André Jolles

André Jolles, em *Formas simples*, analisa quais características qualificam o conto como uma forma simples; entre elas, há a de que, na narrativa breve, a linguagem é fluida, aberta à renovação constante de modo a permitir que um conto seja recontado com as “próprias palavras” de quem o leu; quando isso acontece, é a linguagem em si que se renova, sem que haja a consolidação da marca única de um autor. Jolles também observa que o conto se estrutura de forma tal que pode ser transportado para o universo – este compreendido como o mundo com o qual o homem interage a cada momento – enfrentando-o e absorvendo-o; mas o universo mantém sua mobilidade e sua generalidade, podendo ser novo a cada vez, por ser plural. Definindo o conto desta forma, Jolles deixa claro que não considera o conto uma “forma artística”, pois esta última se caracteriza por ser única ao refletir a singularidade da linguagem e revela a personalidade exclusiva do autor.

Para esclarecer o que Jolles entende como forma, é preciso acrescentar que o autor estabelece uma analogia entre linguagem e trabalho. O trabalho do homem se dá primeiramente pelo cultivo e criação de animais, atividade que implica a interação do homem com a natureza sem que esta tenha sua ordem natural alterada; um segundo momento do trabalho caracteriza-se pela fabricação de produtos que têm o cultivo e a criação de animais como base, mas, ao mesmo tempo, implica em alteração da ordem natural das coisas, por exemplo, para a produção de pão os grãos não são utilizados para novo cultivo, mas para a fabricação de um produto secundário. Por fim, a interpretação, quando o trabalho do agricultor e do artesão pode ser compreendido em sua concretude juntamente com aspectos intangíveis do mundo, neste caso a

figura do sacerdote, a quem primeiramente cabe esta interpretação, é incluída. (JOLLES, 1976, passim)

Jolles busca a definição de forma por analogia, ou seja, assim como o homem interage com a natureza produzindo por meio do cultivo e da criação de animais, a linguagem também é criadora ao nomear o que existe e de forma metafórica como em superstições, por exemplo, quando as pessoas acreditam que as palavras têm poder de criação ao serem proferidas. Da mesma maneira, a linguagem também pode fabricar formas quando empregada em ato poético, ou por outra, a criação literária. Por fim, a linguagem é empregada na interpretação quando é parte da realização e invenção poética, ou melhor, quando se dá o pensamento e o conhecimento. Quando o homem é capaz de interagir com o mundo real e nesta interação é capaz de apreender os fenômenos da natureza simbolicamente, a linguagem cumpre seu papel na interpretação do mundo. A Forma Literária pode ser definida, então, como a participação da linguagem na ordenação e compreensão do mundo. Cabe ainda acrescentar que Jolles distingue duas formas, a forma simples da qual o Conto é um exemplo e a forma artística.

As formas simples do ponto de vista de Jolles são formas literárias que têm como característica comum o fato de não terem uma marca de autoria, são exemplos a Legenda, a Saga, o Mito, etc. Neste grupo está incluído o Conto que tem, por sua vez, como exemplo os contos tradicionais, pois fazem parte da cultura de grupos sociais sem a marca de autoria. No caso da coletânea dos Irmãos Grimm, pode-se argumentar que no processo de recolha certamente houve alguma alteração na passagem da tradição oral para a escrita, ainda assim, não são eles considerados os autores de cada um dos contos. Em oposição está a forma artística que se caracteriza pela marca de um autor, como, por exemplo, um poema.

Cada vez que se conta um conto com as “próprias palavras”, o “gesto verbal” reforça e renova a execução da forma em sua expressão literária e não a singularidade de um autor. Quando o autor se refere ao “gesto verbal” do Conto tem em mente que os acontecimentos estão intimamente ligados a fórmulas verbais próprias do Conto que, por sua vez,

estão prenhes de trágico e de justiça, na acepção de moral ingênua [que discutimos adiante]. Nesse sentido, a injustiça tem por fórmula: *Sê tolo, veste-te de andrajos*; o trágico: *Separa numa noite escura um monte dos cereais mais diversos, faz uma viagem sem fim, combate um monstro*; e a justiça: *receber um tesouro, esposar um príncipe*. Mas, simultaneamente, semelhante gesto verbal está sempre impregnado do poder que aniquila a realidade imoral e, de um modo ou de outro, significa sempre o maravilhoso, assim como o tempo, o lugar e as personagens. (JOLLES, 1976, p. 204, itálico do autor)

4.1.1 A “moral ingênua” ou “ética do acontecimento” de Jolles

Com o propósito de identificar a “disposição mental” (JOLLES, 1976) o autor refere-se ao caráter moral nos contos tomando Perrault como exemplo:

O Conto tem esta peculiaridade: durante o período em que o vimos opor-se à Novela ou coexistir com ela, seu caráter de narrativa moral foi sublinhado com certa predileção. Não é necessário entrar em detalhes e será bastante recordar que Perrault deu ao seu livro o título de *Contes du temps passé avec des Moralités* [Contos do Passado com Moralidades]; de fato cada um dos seus contos rematava com uma “moral da história” em verso e, na Introdução, ele próprio disse: “Em todos eles a virtude é recompensada e o vício punido.” (JOLLES, 1976, pp. 197/198)

O autor refere-se a essa característica da obra de Perrault como exemplo de textos que podem levar as crianças a reproduzir comportamentos adequados e a perceber, por outro lado, comportamentos reprováveis pelo fato de serem punidos nos contos. Do ponto de vista de Jolles, os personagens e as aventuras dos contos não são exatamente morais e um dos exemplos citados é o “O gato de botas”, pois o gato emprega diferentes subterfúgios inclusive mentira para alcançar seus objetivos e, ainda assim, os contos cumprem seu papel. Para Jolles, isso acontece porque o maravilhoso é essencial no conto, e é justamente este aspecto que atrai os leitores. Cabe esclarecer, então, que segundo a interpretação de Jolles, o evento relacionado a uma injustiça (maus tratos sofridos por Cinderela após a morte do pai, por exemplo), que comumente acontece no início dos contos e abala o equilíbrio do contexto narrado, encontra sua reparação no final da narrativa. Essa reparação pode satisfazer o desejo do leitor de que haja justiça no mundo e dessa forma, a expectativa do leitor é fundamental para o conto; por sua vez, os traços específicos de caráter dos personagens, sejam eles positivos ou negativos, têm menor importância. É justamente a expectativa de justiça que determina a disposição mental do conto.

Acrescentamos que, segundo a perspectiva de Jolles, essa disposição mental é, também, uma disposição moral, mas não do ponto de vista filosófico, pois a ética filosófica se caracteriza pela ética da ação. Já a ética no conto é a do acontecimento, ou relativa a uma “moral ingênua”, de acordo com a interpretação de André Jolles. A moral ingênua exprime-se no âmbito afetivo e absoluto, e a ordem na qual os acontecimentos se apresentam no Conto satisfazem suas exigências segundo um juízo sentimental.

Como resultado, há radical oposição em relação ao acontecimento real que raramente satisfaz a necessidade de justiça. Entende-se, pois, que a disposição mental do conto se opõe ao universo real negando-o e, ao mesmo tempo, propõe um universo onde a moral ingênua se realiza. Sendo assim, o universo “real” repudiado pela moral ingênua é da ordem do trágico, e a forma do conto se realiza justamente porque o trágico é proposto e abolido, ou seja, o

acontecimento que abala o equilíbrio inicial da narrativa contraria nosso sentimento de justiça e, ao final, essa injustiça tem reparação, resultando num desfecho que está de acordo com a moral ingênua. Entendemos que a expectativa do leitor de ver uma injustiça sendo reparada sustenta a necessidade vital do maravilhoso no conto, pois, para que a reparação aconteça, entende-se como natural a presença de objetos e feitos mágicos – contanto que sirvam de veículo para a reparação da injustiça ocorrida –, contribuindo, assim, para o reequilíbrio final. Compreende-se, também, a função da generalidade de personagens, tempo, espaço e eventos, uma vez que o fundamental, no conto, é permitir ao leitor um espaço onde injustiças possam ser reparadas. Ainda que os personagens apresentem características que venham a ser identificadas, como paciência, coragem e caridade, a funcionalidade do conto está na possibilidade de qualquer leitor poder reconhecer-se nos personagens de forma ideal. Descrições detalhadas de personagens ou lugares, por exemplo, aproximariam demasiadamente o conto do universo real, fazendo com que este perdesse sua função.

4.2 “Chapeuzinho Vermelho e o lobo” de Perrault e de Grimm: reflexões

Em Grimm, Chapeuzinho é uma menina querida por todos, educada e inocente, pois não reconhece o perigo ao conversar com o lobo no caminho para a casa da avó. Ao sair, promete à mãe que se comportará bem, será educada com as pessoas que encontrar pelo caminho e tomará cuidado com o que leva para a avó comer e beber. Percebemos no desenvolvimento das ações do conto que Chapeuzinho atende parcialmente ao que se espera de uma menina – ser educada e obediente; contudo, há uma advertência implícita no conto, pois Chapeuzinho sofre as consequências de sua inocência: ao conversar com o lobo, não percebe o perigo que o animal representa e, ao responder a todas as suas perguntas, fornece-lhe inadvertidamente as informações necessárias para que ele encontre a casa de sua avó e a engane, a fim de entrar na casa e devorá-la.

Ao final da primeira parte do conto, Chapeuzinho promete a si mesma que não se desviará do caminho, nem entrará sozinha na floresta sem permissão de sua mãe. Nesse ponto podemos perceber como se dá a moral ingênua descrita por Jolles, pois a injustiça ocorrida no conto – a saber, o lobo que devora a avó doente e a menina inocente e indefesa – acaba morto, e ambas são resgatadas pelo caçador. A ética do acontecimento é reforçada na segunda parte do conto, quando Chapeuzinho encontra outro lobo no retorno para a casa da avó e, como havia prometido a si mesma, não se desvia de seu caminho: seguindo instruções da avó, prepara uma armadilha para o lobo, que morre no final.

Observamos, também, que neste conto são relevantes as palavras da mãe de Chapeuzinho, quando diz

“ Pegue esta fatia de bolo e a garrafa de vinho e leve até a casa da vovó, que está fraca e doente. Ela vai gostar. Seja boazinha e mande lembranças a ela. Ande direitinho e não desvie do caminho, senão você vai cair e quebrar a garrafa e sua avó ficará sem nada.” (GRIMM, p. 137).

No texto em inglês as recomendações da mãe vão além:

Make haste and get ready before the weather gets too hot, and go straight on your road while you are out, and behave prettily and modestly; and do not run, for fear you should fall and break the bottle, and then grandmother would have no wine. And when you pass through the village, do not forget to curtsy and say ‘good-morning’ to everyone who knows you. (GRIMM, 1996, p 109)³³

Embora ambos os textos tenham sido traduzidos do alemão, está claro que na edição brasileira as recomendações da mãe são sucintas, quando comparadas às da edição inglesa. Ainda assim, nota-se que as instruções da mãe podem ser compreendidas como regras de bom comportamento para meninas, ou seja, que era esperado das mulheres um comportamento comedido (não se deve correr) e sempre muito educado e gentil. Esperava-se, também, submissão da mulher, pois Chapeuzinho sofreu as consequências por não obedecer à sua mãe, ao passo que foi bem-sucedida quando seguiu as instruções da avó a fim de preparar a armadilha para o segundo lobo. Entendemos que, do ponto de vista da moral ingênua descrita por Jolles, o conto está de acordo com o esperado, ou seja, a injustiça sofrida por Chapeuzinho, a menina educada e inocente, é reparada quando os dois lobos são mortos.

Cabe, então, apontar que em “Chapeuzinho Vermelho o e lobo” de Perrault não é possível a mesma leitura segundo a “moral ingênua” de Jolles. Conforme Shavit (2009) isso pode ser observado porque as concepções de criança envolvidas em ambas as versões do conto – de Perrault e de Grimm – diferem. Embora já tenhamos comentado este aspecto anteriormente, cabe ainda fazer algumas observações. Não concordamos com Jolles quando o autor apresenta a “moral da história” presente no final de cada conto de Perrault como ponto de partida para suas reflexões acerca da “moral ingênua” porque, conforme discutimos, a presença da “moral da história” em *Contos da mamãe gansa ou histórias do tempo antigo* assume outra

³³ Aprese-se e esteja pronta antes de ficar muito quente e siga diretamente seu caminho enquanto estiver fora, e comporte-se bem e modestamente; e não corra porque você pode cair e quebrar a garrafa e sua avó ficaria sem vinho. E quando passar pela vila, não se esqueça de cumprimentar dizendo ‘bom dia’ a todos que te conhecem. (GRIMM, 1996, p 109, tradução nossa)

função no texto. cremos que a ambivalência do texto de Perrault, conforme destaque de Shavit (2009), não está em consonância com a leitura da moral inserida ao final do conto proposta por Jolles, pois o texto encerra uma ambiguidade que a “moral ingênua” não é suficiente para esclarecer.

Estamos de acordo, pois, com Shavit (2009) em sua interpretação do conto nas versões de Perrault e dos Irmãos Grimm do ponto de vista pedagógico. Em outras palavras, o fato de o sistema educacional ser ainda incipiente no século dezessete não impõe a Perrault a obrigação de transmissão de valores morais e educacionais da mesma forma que os textos produzidos no século dezenove. Ainda que a coletânea dos Irmãos Grimm não tivesse a criança como público alvo inicialmente, como fizera Perrault em *Contos da mamãe gansa*, os contos atraíram o leitor infantil. Como naquele período o sistema educacional estava mais bem estruturado, os Grimm fizeram alterações no texto buscando a necessária adequação para a leitura das ou para as crianças buscando atender expectativas que se alinhavam com o entendimento de que os livros para crianças deveriam ter um viés pedagógico.

No que tange a “moral ingênua” de que trata Jolles (1976), a nosso ver, está ligada a uma visão pedagógica dos contos. É certo que o autor busca concentrar sua análise nos aspectos linguísticos do texto, pois busca o estabelecimento do gênero Conto como forma simples; no entanto, entendemos que seja inevitável a associação com o aspecto pedagógico porque o autor parece desconsiderar a ironia presente na “moral da história” de Perrault e usa diferentes contos dos Irmãos Grimm para evidenciar os aspectos que analisa.

4.3 Perrault, Grimm e Dahl: diálogo de Chapeuzinhos

Faz-se necessário estabelecer o contraste entre o conto tradicional “Chapeuzinho Vermelho e o lobo” nas versões de Perrault e de Grimm, o conto reescrito por Roald Dahl e as traduções brasileira e portuguesa, observando-se como os textos se articulam, ou não, com a “moral ingênua” ou “ética do acontecimento” e a concepção de criança que permeava cada período em questão. Levamos em consideração, para apresentar nossa análise, nossas discussões anteriores concernentes às possíveis concepções de criança e implicações resultantes. Para isso, primeiramente nos concentraremos na análise comparativa entre o texto dahliano e aqueles de Perrault e de Grimm retomando, quando necessário, aspectos referentes a escolhas lexicais discutidas anteriormente e, em seguida, voltaremos nossa atenção às traduções de Luciano Vieira Machado e Luísa Ducla Soares (respectivamente responsáveis pelas traduções brasileira e portuguesa) adotando o mesmo procedimento.

Na versão de Roald Dahl para o conto de Chapeuzinho Vermelho, percebe-se que o lobo se comporta de acordo com o esperado para um animal faminto; no entanto, o autor acrescenta uma dose de malícia na forma como o lobo anuncia que vai esperar por Chapeuzinho após ter devorado a avó:

Then added with a frightful leer,
 'I'm therefore going to wait right here
 'Till Little Miss Red Riding Hood
 'Comes home from walking in the wood.
 (DAHL, 2001, p. 36)

Chama-nos a atenção o uso do substantivo “*leer*”, referente a um modo de olhar que sugere ao mesmo tempo maldade, crueldade e, também, intenções sexuais. Além desse elemento acrescentado explicitamente no texto por meio da escolha lexical, também Chapeuzinho se comporta diferentemente da personagem do conto de Grimm. Quando chega à casa da avó e conversa com o lobo, Chapeuzinho elogia o casaco de pele do animal disfarçado com roupas da avó. O lobo reclama dizendo que ela deveria ter perguntado de seus grandes dentes e diz que, de fato, isso não importa. Já a garota reage de forma inesperada: sorri, pisca um olho, saca uma arma e atira, matando o lobo.

Diferentemente da Chapeuzinho de Grimm, que é instruída pela mãe a comportar-se com bons modos, sendo educada e respeitosa com todos, além de comedida, pois não deve correr, a Chapeuzinho de Dahl é irônica quando elogia o “casaco” de pele do lobo (na verdade, sua própria pele); a fala da personagem também sugere sua intenção de matá-lo, pois só é possível ter um casaco de pele após o animal ser morto. Ademais, antes de sacar a arma para matá-lo, a menina sorri e pisca um olho, indicando alguma intenção. Também é importante notar que a arma não estava escondida na cesta que Chapeuzinho trazia consigo, mas sim em sua roupa de baixo: “*She whips a pistol from her knickers.*” (DAHL, 2001, p 40). A fala do lobo, já mencionada anteriormente – que de modo dubio sugere intenções sexuais – associada ao fato de Chapeuzinho sorrir e piscar um olho antes de sacar a arma, revela, a nosso ver, que o animal, como figura masculina, não é tão esperto quanto se esperaria, e que a garota não é tão ingênua quanto a Chapeuzinho de Grimm – no final do texto de Dahl, ela é vista novamente na floresta, assim como no texto de Grimm, porém chama a atenção para seu casaco: “*Hello, and do please note /My lovely furry WOLFSKIN COAT.*” (DAHL, 2001, p 40). Ressaltamos, ainda, na fala final da menina, a ênfase que ela dá, por meio de recurso gramatical, para o fato de que está usando um casaco de pele: é usado o verbo auxiliar *do*, que, em frase afirmativa, tem efeito enfático. Acrescente-se, ainda, o uso de letras maiúsculas na designação de seu casaco de pele,

deixando claro que o lobo com quem interagiu na casa da avó está morto e sua pele agora lhe serve de casaco.

Entendemos, assim, que a Chapeuzinho dahliana não é uma menina inocente como a de Grimm, mas, sim, uma garota consciente de seus atributos femininos, decidida, independente e capaz de tomar suas próprias decisões; ela sabe antecipar perigos e precaver-se deles, dispensando totalmente os conselhos e instruções da mãe, adequadamente suprimidos nessa versão. Se do ponto de vista da ética do acontecimento de Jolles espera-se que a injustiça do início de um conto seja reparada em seu final, pode-se questionar se o objeto da injustiça, nesse caso, seria mesmo Chapeuzinho, pois, apesar de o lobo ter devorado a avó doente no início do conto, este acaba morto pelas mãos da menina. Nesse caso, entendemos que há um desvio da moral ingênua descrita por Jolles, na medida em que Chapeuzinho não é mais uma personagem genérica representando a menina que deve seguir instruções e normas de conduta estabelecidas pela mãe, mas está demasiadamente próxima do mundo real, distanciando-se, conseqüentemente, da ética do acontecimento.

Além disso, destacamos que a menina age premeditadamente, carregando consigo uma arma escondida, e, ao ver o lobo, decide satisfazer sua vaidade, pois o pelo do lobo torna-se seu casaco. Sabe-se que há muito se associam belas roupas, joias e peles à vaidade feminina; se, por um lado, pode se perceber o reforço do estereótipo no conto de Dahl, principalmente na fala final da garota, podemos, também aventar que o autor esteja se referindo ao consumismo, pois a personagem, ao final de “Os três porquinhos”, tem dois casacos de pele de lobo e uma bolsa de pele de porquinho. A nosso ver, o acúmulo das peças pode ser visto como crítica indireta ao consumismo na medida em que a garota, de fato, não necessitava ter o segundo casaco e uma bolsa nova e, pensamos que o fato de a garota ter ido ao encontro do Porquinho, a princípio teria como objetivo apenas salvar a vida do personagem. Contudo, o desfecho revela que Chapeuzinho não desprezou a oportunidade de obter o segundo casaco e a ideia de obter a bolsa de pele de porquinho pode não ter sido premeditada, mas apresentou-se em uma circunstância favorável. Em suma, considerando a ambivalência do texto, a alusão ao consumismo pode ter sido direcionada ao leitor adulto.

Outro aspecto que consideramos relaciona-se à reação da personagem. Sabe-se que piscar um olho é um modo de estabelecer comunicação com um interlocutor; contudo, quando os atores envolvidos na comunicação são um homem e uma mulher, o modo de olhar (e, principalmente, uma piscadela) pode expressar a intenção de conquista e sedução. Nesse caso, porém, a piscadela antes de atirar no lobo não representaria propriamente um ato de sedução, mas, sim, revelaria sua segunda intenção: aproveitar a oportunidade para satisfazer seu desejo

por um casaco de pele. Em seu texto, Dahl introduz a dubiedade na medida em que o lobo se refere a Chapeuzinho com *frightful leer*, já que, neste sintagma, *leer* refere-se tanto ao olhar maligno característico de um animal feroz, como também à intenção sexual, invocando a figura masculina do lobo, e o adjetivo *frightful* reforça ambos os sentidos: a ferocidade animal, representada na figura do lobo, e o terror da violência sexual. Entendemos, portanto, que a natureza da malícia sugerida no texto tem motivação diversa em relação a Chapeuzinho e ao lobo.

Em Perrault não há a inclusão de recomendações da mãe para a filha, assim como as relações de afeto entre a mãe, Chapeuzinho e a avó não são enfatizadas. Da mesma forma, no texto dahliano não há referência alguma à mãe de Chapeuzinho, nem referência à relação entre avó e menina; depreendemos disso que a independência da personagem é enfatizada, pois ela sabe como agir e possui os recursos de que necessita.

Em consulta ao *Dicionário de símbolos* (1992), vimos que o vermelho está associado tanto ao masculino quanto ao feminino. O vermelho claro e brilhante associa-se ao período diurno, ao masculino, ao tônico, como o sol que induz à ação; associa-se, ainda, ao que provoca, encoraja e seduz. Já o vermelho escuro está associado ao período noturno, ao feminino, ao secreto; representa o mistério da vida; também alerta, detém e incita à vigilância. Com isso entendemos que a capa vermelha encerra duplo sentido, pois cobre e protege o corpo, mas também desperta curiosidade pelo fato de ser vermelha. Ainda conforme o *Dicionário de símbolos* (1992) essa ambiguidade pode ser comparada à “lâmpada vermelha das casas de tolerância, [...] pois, ao invés de proibir, elas convidam; [...]” (CHEVALIER, J. e GHEERBRANT, A., 1992, p. 944); entendemos, assim, que a capa de Chapeuzinho Vermelho assume função semelhante, pois quando a garota usa a capa sinaliza ao animal que deve afastar-se do que precisa ser mantido em segredo – aqui associamos ao fato de a mulher em seu período menstrual ser considerada impura em várias culturas e, por isso, não se deve tocá-la –, paradoxalmente o animal é atraído pela possibilidade de uma transgressão. Também a figura do lobo encerra ambivalência, conforme verificamos no dicionário de símbolos consultado. O lobo é simultaneamente associado à selvageria e pode ser “[...] símbolo de luz, solar, herói guerreiro, ancestral mítico” (CHEVALIER, J. e GHEERBRANT, A., 1992, p. 555) por ser um animal que enxerga à noite. Por sua vez, a loba é associada à libertinagem e ao desejo sexual. Segundo Chevalier e Gheerbrant (1992) ambos, o lobo e a loba, estão associados à fecundidade em várias culturas.

Não podemos ignorar também a associação que se faz do lobo devorador com ritos de iniciação e as alternâncias dia/ noite, morte/ vida e é preciso levar em conta os estudos

proppianos em *Raízes históricas do conto maravilhoso*. Propp comenta que nos ritos de iniciação o neófito é engolido ritualisticamente por um animal totêmico submetendo-se a uma morte simbólica e ao final de sua iniciação renasce para sua nova vida e, dependendo da cultura, recebe um novo nome. Com relação ao conto Chapeuzinho Vermelho, basta-nos compreender que a menina, ao ser devorada pelo lobo, pode ser considerada uma neófita que se submete à morte ritualística e seu resgate da barriga do lobo é metáfora de seu renascimento, agora na qualidade de iniciada. Em ambas as versões, de Perrault e de Grimm, a garota é devorada, mas somente em Grimm há o renascimento. Não tentaremos apresentar uma possível interpretação dessa diferença por não ser foco de nosso trabalho, mas tendo em vista que o texto dahliano matem diálogo simultâneo com ambas as versões, julgamos importante mencionar essa diferença.

Cremos que a ambivalência relacionada ao vermelho e ao lobo está presente na obra de Dahl, pois o texto tradicional coexiste com o texto atualizado. O conto tradicional é explícito na versão dahliana até o diálogo com o lobo ativando o conhecimento prévio do leitor e criando a expectativa de ler o desfecho já conhecido; no entanto, o desvio do enredo surpreende o leitor. A morte ritualística da menina é substituída pela morte de fato do animal implicando a troca da capa vermelha, que servia de interdição com relação à aproximação masculina, pelo casaco de pele que invoca a exibição, não do corpo em si, mas atrai a atenção para quem o veste. Destacamos, ainda, que na ilustração de Blake, quando vemos Chapeuzinho usando o casaco, seus sapatos são vermelhos e com saltos altos, sapatos esses que também são símbolo da feminilidade atualizando a simbologia associada ao vermelho, portanto, não se trata da Chapeuzinho-criança, mas sim a Chapeuzinho-mulher.

4.4 A tradução de Dahl no Brasil e em Portugal

Antes de apresentar nossos comentários referentes às traduções de Dahl para o português, é importante comentar a respeito da inserção da obra dahliana no sistema literatura infantil em Portugal e no Brasil. Paiva (2014) nos informa que em Portugal as edições de obras de Roald Dahl não conquistavam, até aquele momento, venda expressiva apesar de sua importância no Reino Unido, e, também, que sua obra mais conhecida é *Charlie e a Fábrica de Chocolate*. A autora informa, ainda, que há outros títulos de Dahl publicados em Portugal, alguns dos quais figuraram na lista de sugestões de leitura do Programa “Plano Nacional de Leitura”. Segundo Paiva (2014) o período do Estado Novo que vigorou até 1974 não era propício para a tradução de Dahl devido não só às características de seus textos, mas também

porque havia normas rígidas de censura que estabeleciam o que deveria ser observado para publicações endereçadas às crianças. Nas palavras de Paiva,

Apesar de não serem claras as motivações para editar Roald Dahl em Portugal pela primeira vez precisamente no ano de 1985, torna-se porventura importante considerar a popularidade da adaptação cinematográfica da obra *Charlie and the Chocolate Factory*, de 1971 (realizada por Mel Stuart), bem como o próprio cariz irreverente e transgressor do autor, que poderia oferecer um contraste nítido com o conservadorismo até então vigente no mundo da edição de literatura infantil em Portugal. (PAIVA, 2014, pp. 367-368)

Após pesquisa virtual no catálogo da Biblioteca Pública Municipal Monteiro Lobato da cidade de São Paulo, identificamos dezoito títulos de Dahl traduzidos e publicados no Brasil, distribuídos entre nove editoras e selos editoriais. A obra mais antiga que encontramos no catálogo é *A fantástica fábrica de chocolate* publicada em 1964 com tradução de Fernando Sabino. Em 2016 essa obra estava na 6ª edição, não mais contando com o texto de Fernando Sabino. Tal informação é curiosa, primeiramente, porque 1964 é o ano de início do Regime Militar que vigorou no Brasil até a década de 1980; curioso também é notar que a mesma obra é responsável pela inserção de Roald Dahl no sistema literário infantil brasileiro e português. Em ambas as sociedades, brasileira e portuguesa, o conservadorismo era marcante na época da primeira edição da obra dahliana. Contudo, pensamos que a escolha de *A fantástica fábrica de chocolate* possa ter ocorrido justamente por criticar comportamentos reprovados por uma sociedade conservadora, como gula, teimosia e consumismo, por exemplo. Não nos estenderemos nesses comentários, mas assim como em Portugal, essa costumava ser a obra mais conhecida de Dahl no Brasil até recentemente.

Trouxemos esses dados para nosso trabalho, mesmo reconhecendo a limitação das informações, porque é um autor que até o presente goza de enorme prestígio no Reino Unido e entendemos que a inclusão de dezoito títulos do autor no catálogo de uma única biblioteca pode ser indicativo de que a obra de Dahl pode ser considerada como consagrada no sistema literatura infantil brasileira segundo o ponto de vista de Shavit, anteriormente comentado, embora, paradoxalmente, seja um escritor cujo nome ainda esteja ligado principalmente à obra *A fantástica fábrica de chocolate*. A seguir, apresentamos alguns comentários sobre as traduções brasileira e portuguesa.

No trabalho de Luciano Vieira Machado, no Brasil, percebe-se que o tradutor observou aspectos estilísticos relevantes, pois Dahl reconta a história não em prosa, mas constrói um poema com esquema rítmico que valoriza rimas e o tradutor preservou este aspecto do texto. Além disso, embora não tenha optado por escolhas lexicais que revelem malícia tão

explicitamente quanto Dahl, buscou soluções que remetem a este aspecto. Percebe-se tal preocupação em dois momentos:

Ele olhou a menina e consigo pensou:
Vou comer Chapeuzinho, ora se não vou!
Comparada à Vovó, dura de amargar,
sua carne, imagino, é que nem caviar.
(DAHL, 2007, p. 45)

No trecho citado observa-se o uso do verbo “comer”, que em português do Brasil é usado em diferentes situações. A primeira definição, segundo o dicionário *Houaiss* eletrônico, refere-se ao ato de alimentar-se, e a definição número 21, a se ter relação sexual com alguém. No *Dicionário Aurélio de Língua Portuguesa*, p. 536, a primeira definição também define o verbo como ato de ingerir alimento, e a definição número 12 refere-se ao verbo quanto ao uso chulo “possuir sexualmente; copular com; papar; traçar; faturar”. Ora, a opção pelo uso desse verbo revela, a nosso ver, a intenção do tradutor de manter no texto em língua portuguesa a conotação maliciosa perceptível no texto em língua inglesa. Com relação à atitude de Chapeuzinho, o adjetivo escolhido pelo tradutor também é revelador: “A menina sorri, de um jeito pachola,/ e da bermuda puxa uma pistola.” (DAHL, 2007, p. 46)

Segundo o *Dicionário Aurélio*, p. 1534, o substantivo pachola refere-se a um indivíduo mandrião, farsante, pedante e cheio de si, e o adjetivo descreve o indivíduo cheio de si, orgulhoso, vaidoso. No *Houaiss* eletrônico encontramos definições semelhantes para o substantivo e o adjetivo pachola.

Mais adiante, no final do texto, lê-se:

Semanas depois, andando na floresta,
cruzo com Chapeuzinho, despachada e lesta,
sem capote vermelho, sem chapéu, sem nada,
do que usava antes – como está mudada!
(DAHL, 2007, p. 46)

Luciano Vieira Machado usa “despachada e lesta” para descrever a garota. Ambos os adjetivos se referem a agilidade de movimento e, também, a valentia, arrojo, atrevimento, capacidade de pensar rapidamente e encontrar saídas para situações difíceis. Concluimos, particularmente, dessas escolhas lexicais, que o tradutor esteve atento às possibilidades de leitura que o texto em língua inglesa oferece e buscou soluções que possibilitassem essa multiplicidade também em português, ainda que tivesse de recorrer a vocábulos com uso pouco frequente. A tradução de Luísa Ducla Soares, em Portugal, assim como a brasileira também

apresenta a escolha lexical como estratégia para incluir insinuações de cunho sexual por meio do uso do verbo “papar”, pois este também apresenta dupla conotação, como “comer” no português do Brasil.

Devemos, ainda, atentar para o fato de a garota ter escondido a arma em sua roupa de baixo, a calcinha no texto em língua inglesa, e na bermuda na tradução brasileira. Em ambos os casos, trata-se de peças de roupa usadas abaixo da linha da cintura. Curiosamente, na tradução portuguesa, Chapeuzinho esconde a arma sob sua “camisola” que, em português de Portugal, refere-se à uma camiseta, com ou sem mangas, usada por baixo de uma camisa, por exemplo, segundo definição do dicionário *Porto*. Também acreditamos que tal informação seja importante para compreendermos a personagem Chapeuzinho segundo o ponto de vista de Roald Dahl. Considerando o que expusemos até este ponto, pensamos que ambos os tradutores fizeram opções quanto ao léxico que atendem à ambivalência articulada no texto dahliano apesar da aparente suavização da conotação sexual alterando a peça de roupa sob a qual a garota oculta sua arma de fogo.

É também fundamental ressaltar que na ilustração de Quentin Blake, Chapeuzinho é uma mocinha usando salto alto e casaco de pele, evidenciando que a personagem é uma adolescente ou jovem adulta ciente de seus atributos femininos, ao contrário do que ocorre nas ilustrações que costumam acompanhar os contos tradicionais, nas quais Chapeuzinho é invariavelmente retratada como uma criança. Quando consideramos o jogo de sentidos construído por Dahl, a imagem de Chapeuzinho na floresta usando um casaco de pele e sapatos de saltos altos reforça a aproximação da personagem com o mundo real e o distanciamento do texto da “moral ingênua” de que trata Jolles.

Ao aproximar a personagem do mundo real, Dahl distancia a personagem do ponto de vista maniqueísta comumente presente nos contos de fadas, relativizando a “moral ingênua” elaborada por Jolles, e apresenta ao leitor a complexidade própria do ser humano. Podemos entender que Chapeuzinho premeditou a morte do lobo ao carregar uma arma consigo pois, para visitar sua avó, a arma de fogo não seria necessária. Ao mesmo tempo, percebemos que o comportamento de Chapeuzinho pode ser compreendido positivamente na medida em que incorpora a figura da mulher independente, capaz de tomar decisões, avaliar situações e agir de forma a alcançar seus objetivos. Essa atualização de Chapeuzinho está de acordo com o esperado da mulher na década de 1980, quando a obra foi escrita; naquele período as mulheres já haviam conquistado espaço na sociedade em geral e prosseguiram no caminho de tal conquista nos âmbitos social, econômico e político. Além disso, a personagem também se alinha ao

universo do autor que usualmente cede à criança um grau de iniciativa e liberdade que a criança não tinha na época de Perrault ou de Grimm.

Percebe-se que a leitura do conto apresentada pelo autor é coerente com seu posicionamento em relação aos leitores. Peter Hollindale, em comentário a propósito de uma comparação entre Enid Blyton (escritora cujas obras alcançaram relativo sucesso) e Roald Dahl afirma:

A voz de Dahl, em contraste, é perfeitamente audível em toda parte, dirigindo-se diretamente ao leitor e usando constantemente notações tipográficas que derivam da técnica de contação de histórias. Ele está sempre mexendo seu caldeirão, complicando o diálogo de oposição e confronto entre a criança e o adulto, conspirando abertamente com o pequeno leitor, mas também espetando a criança com indiretas e exposições desconcertantes das fragilidades da infância e apoio aos valores escolhidos pelos adultos. Ele é humoristicamente agressivo e um aliado ligeiramente imprevisível na dinâmica da interação entre a criança e a história.³⁴ (HOLLINDALE, 2016, p. 275, tradução nossa)

Por meio do comentário de Hollindale, nos damos conta da complexidade do trabalho de Dahl ao interagir diretamente com seu leitor infantil sem, contudo, perder de vista o adulto, seu leitor ou não, com quem interage simultaneamente. Essa ambivalência está intimamente ligada à forma como ele se expõe aos leitores diferentemente de outros autores, pois

Dahl, em contraste, tem uma biografia pública para crianças, na qual certos destaques editados adquiriram status quase mítico. Ele mesmo é o “Grande gigante amigo” porque as crianças sabem muito mais sobre ele que sabem sobre a maioria dos autores, e a “vida” sobre a qual sabem flutua incertamente entre realidade e ficção. Há uma reciprocidade incomum entre a ficção e o produtor desta ficção: o prazer advindo da obra de Dahl provoca o interesse das crianças por sua vida, enquanto sua vida (suficientemente cheia de eventos significantes, mas apresentada seletivamente e oportunisticamente ficcionalizada³⁵) criam ainda mais interesse por suas histórias.³⁶ (HOLLINDALE, 2016, p. 277, tradução nossa)

Ainda nas palavras de Hollindale:

³⁴ Dahl’s voice, by contrast, is loudly audible everywhere, speaking directly to the reader, and constantly using a typographical notation that derives from an oral storytelling technique. He is always stirring the pot, complicating the oppositional and confrontational dialogue between child and adult, conspiring overtly with the child reader but also needling the child with indirect and discomfiting exposures of childhood shortcomings and support for chosen adult values. He is humorously aggressive and slightly unpredictable ally in the dynamic interaction between child and story. (HOLLINDALE, 2016, p. 275)

³⁵ Apesar de não dicionarizada, essa forma, a nosso ver, exprime de forma absolutamente precisa o sentido que buscamos em relação ao autor.

³⁶ Dahl, in contrast, has a public biography for children, in which certain edited highlights have gained quasi-mythic status. He is himself the ‘Big Friendly Giant’ because children know a great deal more about him than they do about most authors, and the ‘life’ that they know hovers uncertainly between reality and invention. There is an unusual reciprocity between fiction and fiction-maker; pleasure in Dahl’s books arouses children’s interest in his life, while the life (eventful enough in itself, but selectively presented and opportunistically fictionalised) creates yet more interest in the stories. (HOLLINDALE, 2016, p. 277)

Dahl coloca sua própria vida sobre a mesa como parte do contrato com seu jovem leitor, e além do apelo intrínseco de suas histórias está o elemento extra de confiança conspiratória, no sentido de que Dahl coloca ao alcance da criança sua vida de adulto, quebrando as regras de decoro entre adulto-criança, revelando segredos e dizendo o que não poderia ser dito, o que explica perfeitamente a enorme popularidade de que goza com as crianças e embaraço com os adultos.³⁷ (HOLLINDALE, 2016, p. 279, tradução nossa)

Assim, temos que Dahl dialoga com seus leitores mirins de igual para igual, lidando com as crianças como indivíduos que merecem respeito, poupando-as de reduções ou simplificações desnecessárias em suas obras. Ao contrário, suas obras contam com jogos de palavras que geram duplo sentido, neologismos a partir de palavras que as crianças são capazes de reconhecer, jogos sonoros e musicalidade que garantem a literariedade de seus trabalhos. Quanto aos temas, lida com frequência com a violência impingida às crianças por adultos sem restrições de vocabulário usando inclusive “calão” quando julga adequado. Segundo Puga (2016)

[...] os principais temas do fantástico (fantasioso) imaginário ‘dahleano’, nomeadamente: a criança livre que se ‘revolta’ contra a autoridade, a transgressão, a relação criança-adulto (opressor/proponente), a viagem surreal, a amizade, a magia, o fantástico, personagens míticas, o folclore norte-europeu, a aprendizagem peripatética, os direitos da criança, a vingança dos mais fracos perante os cruéis/violentos, a família, a curiosidade, os espaços proibidos e perigosos, os monstros e as pequenas criaturas que vivem em *habitats* naturais e a relação harmoniosa do ser humano com a natureza. (PUGA, 2016, p. 26)

Essa miríade de temas abordados por Dahl em sua obra para crianças nos leva a afirmar que a concepção do autor de criança afasta-se, e muito, da concepção da criança “mini adulta” da época de Perrault e da criança que deveria ser educada e disciplinada da época dos Irmãos Grimm. A criança de Dahl é capaz de compreender e interagir com o mundo de forma racional e afetiva sem abdicar da fantasia e da naturalidade em suas relações com os pares e com os adultos.

4.5 Chapeuzinho de Dahl e outras Chapeuzinhos

Neste ponto do trabalho gostaríamos de tecer breves comentários a respeito da relação hipertextual que se estabelece entre a Chapeuzinho de Dahl e a personagem em outras obras.

³⁷ Dahl puts his own life on the table as part of the contract with his young readers, and over and above the intrinsic appeal of the stories it is the extra element of conspiratorial trust, the sense that Dahl is placing his adult self within reach of children, breaking the rules of adult-child decorum, disclosing secrets and saying the unsayable, that largely explains his enormous popularity with children and discomfiture for adults. (HOLLINDALE, 2016, p. 279)

Assim como a personagem relaciona-se hipertextualmente com textos de Perrault e Grimm, também está em diálogo com releituras mais recentes do conto. Considerando que Dahl viveu nos Estados Unidos após recuperar-se de ferimentos de guerra, conjecturamos que tenha lido *Fables for Our Time and Famous Poems Illustrated* de James Thurber. Aventamos esta hipótese porque o volume de Thurber foi publicado entre 1939 e 1940, antes da publicação de *Revolting Rhymes*, e, também, pela semelhança entre o enredo de “The Little Girl and the Wolf” de Thurber e o enredo da versão de Dahl. Em Thurber o conto tradicional é mantido, embora de forma sucinta, até a chegada da menina à casa da avó. Quando se dá conta de que o lobo estava deitado na cama de sua avó, a garota usa uma arma que trazia escondida em sua cesta e mata o lobo. Destacamos, ainda, a moral inserida pelo autor “Moral: não é fácil enganar garotinhas hoje em dia como já foi um dia.”³⁸ (THURBER, James, 1990, p. 3, tradução nossa). Em ambos os casos vemos que a personagem é independente e dispõe de recursos suficientes para livrar-se do lobo sem ajuda alguma.

No que tange à ênfase ao apelo sensual comumente associado ao conto “Chapeuzinho Vermelho e o lobo”, destacamos também o trabalho de Tex Avery, criador de vários personagens de desenhos animados para os estúdios Universal, Warner Bros e MGM. Em 1943 sua Chapeuzinho apresenta-se como uma cantora de casa noturna e o lobo é um milionário seduzido por ela, conforme pode ser visto nas imagens que reproduzimos abaixo. Assim como o texto de Thurber, acreditamos que Dahl possa também ter tido contato com o trabalho de Avery, pois essa animação foi lançada em 1943 e Dahl havia se mudado para os Estados Unidos para trabalhar como Adido Militar em Washington em 1942. Devemos, entretanto, destacar que a sensualidade da personagem está presente no trabalho de Dahl de forma mais sutil em comparação com o trabalho de Avery. Na animação de Avery os personagens – Chapeuzinho, o lobo e a avó – revoltam-se logo no início da história, inconformados com o andamento do conto, e demandam um novo enredo. O roteirista, que fica subentendido, decide atender às exigências dos personagens e o lobo torna-se um milionário, Chapeuzinho uma cantora em uma casa noturna e a avó, proprietária de um apartamento luxuoso de cobertura, apaixona-se pelo lobo. A sensualidade explícita do trabalho de Avery está exemplificado nas seguintes imagens:

³⁸ Moral: It is not so easy to fool little girls nowadays as it used to be. (THURBER, James, 1990, p. 3)

Figura 23 Tex Avery: *The MGM Years, 1942-1955*, pp. 38-39

Citaremos, ainda, dois trabalhos relativamente mais recentes que, como os trabalhos de Dahl, Thurber e Avery, fazem parte de uma rede de hipertextualidade que certamente não se esgota nessas obras que citamos. Em 1959 Carlos Lyra e Ronaldo Bôscoli lançaram a música “Lobo Bobo”, incluída por João Gilberto em *Chega de saudade*, pela Gravadora Odeon. A mesma canção foi gravada por Wilson Simonal e lançada em 1964 em *A nova dimensão do samba*. A letra de Ronaldo Bôscoli sugere malícia, como pode ser lido a seguir:

Era uma vez um lobo mau
 que resolveu jantar alguém
 estava sem vintém
 mas arriscou
 e logo se estrepou
 chapeuzinho de maiô
 ouviu buzina e não parou
 mas lobo mau insiste
 faz cara de triste
 mas chapeuzinho ouviu
 os conselhos da vovó
 dizer que não pra lobo
 que com lobo não sai só
 lobo canta, pede promete
 tudo até amor
 e diz que fraco de lobo
 é ver um chapeuzinho de maiô

chapeuzinho percebeu
que o lobo mau se derreteu
pra ver vocês que lobo
também faz papel de bobo
só posso lhe dizer
chapeuzinho agora traz
um lobo na coleira que
não janta nunca mais
lobo bobo.....³⁹

Assim como na versão dahliana, a Chapeuzinho de Lyra e Bôscoli revela-se uma moça esperta e possui recursos suficientes para lidar com o perigo que o lobo representa. Enquanto a Chapeuzinho dahliana mata o lobo e “ganha” um casaco de pele, a Chapeuzinho dos compositores brasileiros percebe que seduziu o lobo e faz dele o que quer, trazendo o animal “na coleira”, ou seja, exercendo total controle sobre suas ações.

Por fim, citamos uma campanha publicitária da empresa Grendene⁴⁰ que propõe uma releitura de quatro contos tradicionais: “Cinderela”, “Branca de Neve e os sete anões”, “Rapunzel” e “Chapeuzinho Vermelho e o lobo”, que apresentamos abaixo:

Figura 24 *Contos de Melissa*

Nessa campanha para sapatos femininos temos a exploração da sensualidade da personagem de forma tão explícita quanto na animação de Avery, que, como mencionado por Rosas (2002), combina dois *scripts*: podemos identificar o primeiro pela incorporação da floresta, onde parte da história acontece no conto tradicional; e o segundo, totalmente atualizado que inclui a motocicleta pilotada pelo Lobo levando Chapeuzinho, retratada de modo erotizado, vestindo saia curtíssima que deixa sua liga a mostra, e levando uma garrafa de espumante visível em sua cesta. Nesse caso é obvio que o público alvo da campanha publicitária não é o infantil, e a representação escolhida dialoga com a interpretação psicológica comumente associada aos contos de fadas.

³⁹ Disponível em: <https://www.letras.com.br/wilson-simonal/lobo-bobo>, acesso em 13.05.2018

⁴⁰ Disponível em: <http://mundofabuloso.blogspot.com.br/2007/08/contos-cabulosos.html>, acesso em 13.05.2018

Com esses exemplos, demonstramos que a versão dahliana dos contos tradicionais, particularmente “Chapeuzinho Vermelho e o lobo”, apresenta apelo à sensualidade, assim como o fazem outras leituras dos contos de outros autores. Pensamos que essa leitura, de teor psicológico, é igualmente válida quando consideramos a leitura de Jolles, que aponta a possibilidade de transmissão de valores às crianças por meio dos contos tradicionais. Encerramos nosso trabalho com a percepção de que também nossa leitura pode estar inserida em uma miríade de possibilidades.

5. Considerações finais

No primeiro capítulo de nossa pesquisa apresentamos fundamentação teórica essencial para o desenvolvimento de nosso trabalho. No tocante aos Estudos da Tradução, nos valemos principalmente da perspectiva funcionalista, destacando, como referência o trabalho de Christiane Nord, pois o elenco de questões elaboradas pela autora nos serviu de ferramenta e norteou nossa análise.

Em nosso percurso, ao analisarmos os diversos aspectos da versão dahliana de “Chapeuzinho Vermelho e o lobo” e as traduções para a língua portuguesa, no primeiro capítulo, consideramos que dentre as diferentes vertentes dos Estudos da Tradução, a proposta de Christiane Nord se adequou à nossa pesquisa por ser uma ferramenta coerente com os diversos elementos que deveríamos analisar. Da mesma forma, foi essencial observar as modalidades da tradução segundo a perspectiva de Aubert (2006), que nos possibilitou aprofundamento na análise de aspectos textuais tanto do texto fonte quanto dos textos de chegada. Ademais, considerar as relações hipertextuais, segundo a perspectiva de Genette (2006) – que se articulam em uma complexa teia, conectando as versões tradicionais do conto de Perrault e de Grimm com a versão dahliana e as traduções –, também nos propiciou observar elementos importantes na construção do efeito cômico do texto de Dahl.

Ainda no primeiro capítulo, apresentamos algumas reflexões sobre concepções de criança ligadas às versões de Perrault e de Grimm de “Chapeuzinho Vermelho e o lobo” e como essas concepções se refletem no texto. Para essas reflexões recorremos a Robert Darnton, Zohar Shavit e Colin Heywood, identificando pontos de convergência e divergência nas argumentações desses autores. Diretamente ligada à concepção de criança está a busca de uma definição satisfatória de literatura infantil; consideramos, para tanto, o ponto de vista de alguns autores representativos na área. Finalizamos o capítulo apresentando alguns comentários específicos acerca de tradução de literatura infantil, sob a ótica de Zohar Shavit, Riitta Oittinen e Gillian Lathey.

No segundo capítulo apresentamos a análise de fatores extra e intratextuais propriamente dita, tendo como pano de fundo os aspectos teóricos apresentados antes. Parte desse capítulo foi dedicada à análise de aspectos linguísticos e lexicais, pois entendemos que estes sejam a principal fundamentação para a construção do efeito cômico parodístico do texto dahliano em relação às versões tradicionais. Foi igualmente relevante considerar o que, segundo a interpretação de Rosas (2002), pode ser considerado o *gatilho* que desencadeia o humor no texto de Dahl e como o efeito cômico pôde ser reconstruído em língua portuguesa.

No terceiro capítulo dedicamo-nos à análise das relações construídas entre textos verbais – em inglês e português – e as ilustrações de Quentin Blake. Como fundamentação teórica de nossa análise consideramos relevantes os estudos de Luís Camargo e Sophie Van der Linden; demos ênfase ao trabalho de Linden porque concluímos que a autora apresenta uma análise mais abrangente do que ela chama livro ilustrado, e essa abrangência foi pertinente e relevante para nossa pesquisa. A análise comparatista que desenvolvemos nesse capítulo nos possibilitou identificar como as ilustrações usadas em conjunto com o texto fonte podem relacionar-se diferentemente com cada um dos textos de chegada.

No quarto capítulo optamos por abordar os textos levando em conta aspectos que podemos considerar mais diretamente relacionados às questões “morais”, que, por sua vez, relacionam-se diretamente às diferentes concepções de criança em momentos históricos específicos. Assim, fizemos referência à obra de André Jolles, buscando identificar como sua percepção de “moral ingênua” faz sentido na leitura da versão de Grimm dos contos tradicionais, mas não é, do nosso ponto de vista, adequada para a leitura da versão perraultiana de Chapeuzinho Vermelho e, tampouco, para a leitura da versão dahliana. Fez-se necessário, também, observar as implicações do simbolismo ambivalente relacionado ao “vermelho” e à figura do/a “lobo/loba” para concluirmos que essa dualidade simbólica está diretamente ligada ao jogo de sentidos articulado por Dahl. Por fim, identificamos também a importância da relação entre Dahl e seus leitores, levando em conta que o autor estabelece uma relação que instiga a curiosidade das crianças, pois ele dá a saber muito mais sobre sua biografia – ainda que um tanto ficcionalizada – que outros autores costumam fazer. Dessa forma, Dahl consegue estabelecer um “contrato” com seus leitores mirins extremamente sedutor e, por vezes, desconfortável para os adultos.

Ao fim e ao cabo de nosso percurso, entendemos que pudemos apresentar uma visão ampla de diferentes aspectos relevantes para a construção da versão parodística de Dahl e de como os tradutores para a língua portuguesa foram habilidosos na (re)construção da comicidade nos textos de chegada. Compreendemos, além disso, que a manipulação da linguagem constitui o principal fator na construção da paródia dahliana e, ao mesmo tempo, possibilita a elaboração de uma personagem mais complexa que a Chapeuzinho tradicional, enriquecendo sobremaneira a leitura do conto. Pensamos, inicialmente, que o ponto fulcral dessa obra específica de Dahl é a elaboração da personagem, e concluímos que nossa hipótese se confirma na medida em que a troca de papéis com a figura masculina – o lobo – bem como a incorporação do simbolismo ambivalente do/a lobo/ loba e do vermelho contribuem para a complexidade que identificamos na figura da garota. A Chapeuzinho dahliana deixa de ser uma criança e passa a ser uma mulher,

jovem na aparência, mas na idade da loba em sua essência. Esperamos que este trabalho possa contribuir de algum modo para o desenvolvimento de outras pesquisas dedicadas à obra de Roald Dahl não só para o público infantil, mas também para adultos.

Referências bibliográficas:

- ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de Filosofia*. Tradução da 1ª edição brasileira coordenada e revista por Alfredo Bosi; revisão da tradução e tradução de novos textos Ivone Castilho Benedetti. 5. ed., São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- ABREU, Ana Paula B. “Revelações que a escrita não faz: a ilustração do livro infantil” In: *Baleia na rede: revista eletrônica do grupo de pesquisa em cinema e literatura*. Vol. 1, nº 7, Ano VII, Dez/ 2010. pp. 328-342. Disponível em <http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/baleianarede/issue/view/136/showToc>, acesso em 19.03.2017
- AHRENS, Lea. *Cruelty in Children's Books. A Comparison between "Revolting Rhymes" and "The Witches" by Roald Dahl*. Munich: GRIN Verlag GmbH, 2014.
- ARROYO, Leonardo. *Literatura infantil brasileira*. Apresentação do Prof. Lourenço Filho, São Paulo: Melhoramentos, 1990.
- AUBERT, Francis H. “Em busca das refrações na literatura brasileira traduzida- revendo a ferramenta de análise.” In: NITRINI, Sandra (org.) – *Revista Literatura e Sociedade*. nº 9. São Paulo: Humanitas. 2006, p. 60-69.
- AZEVEDO, Ricardo. “Literatura infantil: origens, visões da infância e cultura popular” disponível em <http://www.ricardoazevedo.com.br/artigos/>, acesso em 14.04.2018.
- BAKER, Mona e SALDANHA, Gabriela. *Routledge Encyclopedia of Translation Studies*. 2nd edition. London, New York: Routledge, 2008.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 6ª ed. prefácio à edição francesa Tzvetan Todorov, introdução e tradução do russo Paulo Bezerra, São Paulo: WF Martins Fontes, 2011.
- _____. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem*. 13ª ed., prefácio de Roman Jakobson, apresentação de Marina Yaguello, tradução de Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira, com a colaboração de Lúcia Teixeira Wisnik e Carlos Henrique D. Chagas Cruz, São Paulo: Hucitec, 2009.
- BERGSON, Henri. *O riso: ensaio sobre a significação do cômico*. 2ª ed., Rio de Janeiro: Editora Guanabara S.A., 1987.
- BÔSCOLI, R. “Lobo Bobo”, letra disponível em: <https://www.letras.com.br/wilson-simonal/lobo-bobo>, acesso em 13.05.2018
- BREZOLIN, Aduari. “Humor: sim. É possível traduzi-lo e ensinar a traduzi-lo”. In: *TradTerm* 4(1), 1º semestre de 1997, p. 15-30. disponível em <https://www.revistas.usp.br/tradterm/issue/view/4180/showToc>, acesso em 01.05.2018.

CADEMARTORI, Lúgia. *O que é literatura infantil*. 2ª ed., São Paulo: Brasiliense, 2010 (Coleção Primeiros Passos, 163).

CAMARGO, Luís. *Ilustração do livro infantil*. Belo Horizonte: Ed. Lê, 1995.

Cambridge International Dictionary of English. Cambridge: Cambridge University Press, 1996.

CANEMAKER, John (text) *Tex Avery: The MGM Years, 1942-1955*. foreword by William Hanna, introduction by Chuck Jones. Atlanta: Turner Publishing, Inc., 1996.

CHEVALIER, J. & GHEERBRANT, A. *Dicionário de símbolos: (mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, números)*. 6ª ed., colaboração de André Barbault... [et al.]; coordenação Carlos Sussekind; tradução: Vera da Costa e Silva... [et al.], Rio de Janeiro: José Olympio, 1992.

The Classic Fairy Tales: texts, criticism. edited by Maria Tatar. New York: W. W. Norton & Company. 1998 (Norton Critical Edition)

COELHO, Nelly Novaes. *A literatura infantil: história, teoria, análise*. 4ª ed., São Paulo: Quíron, 1987.

COILLIE, Jan Van & VERSCHUEREN, Walter P. (editors) *Children's Literature in Translation: challenges and strategies*. London: Routledge, 2006.

Collins COBUILD English Usage. edited by John Sinclair. London: Harper Collins Publishers/The University of Birmingham, 1993.

The Complete Brothers Grimm Fairy Tales. Edited by Lily Owens. New Jersey: Gramercy Books, 1996.

Contos de Fadas: de Perrault, Grimm, Andersen & outros. Trad. Maria Luiza X. de A. Borges, Apres. Ana Maria Machado. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

Contos de Melissa. Campanha publicitária de Grendene, **Agência:** BorghiErh/Lowe **Cliente:** Melissa **Direção de Arte:** Erh Ray e Rodrigo Rodrigues **Redatores:** Fabio Tedeschi e Omar Caldas **Direção de Criação:** José Henrique Borghi e Erh Ray **Imagem e Ilustração:** Platinum **Produção de Figurino:** Flavia Lafer **Planejamento:** Patrícia Venturini **Produção Gráfica:** José Ressutti Júnior **Art buyer:** Adriana Moura **Atendimento:** Zazá Nalde e Tazio Muraro **Aprovação cliente:** Paulo Pedó Filho, disponível em: <http://mundofabuloso.blogspot.com.br/2007/08/contos-cabulosos.html>, acesso em 13.05.2018

CROWDER, Jonathan (editor). *Oxford Advanced Learner's Dictionary of Current English*. 5th edition. Oxford: Oxford University Press, 1995.

DAHL, Roald. *Revolting Rhymes*. Illustrated by Quentin Blake. London: Puffin Books, 2001

_____. *Historinhas em versos perversos*. Ilust. Quentin Blake. Trad. Luciano Vieira Machado. São Paulo: Salamandra/ Moderna, 2007.

_____. *Histórias em versos para meninos perversos*. Ilust. Quentin Blake. Trad. Luísa Ducla Soares. Lisboa: Editorial Teorema, 2010.

DARNTON, Robert. *The Great Cat Massacre and other episodes in French cultural history*. New York: Basic books, 2009. (edição não mencionada)

EASTWOOD, John. *Oxford Guide to English Grammar*. Oxford: Oxford University Press, 1995 (second impression)

FIORIN, J. L. e SAVIOLI, F. P. *Para entender o texto: Leitura e redação*. 16ª ed., São Paulo: Editora Ática, 2003.

FISCHER, Ernst. *A necessidade da arte*. tradução de Leandro Konder, Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1966, pp. 11-20.

GENETTE, Gérard. *Palimpsestos: a literatura de segunda mão*. 2ª ed., Belo Horizonte: Edições Viva Voz, 2006.

_____. *Palimpsests: Literature in the Second Degree*. Translated by Channa Newman and Claude Doubinsky. Lincoln: University of Nebraska Press, 1997.

GHIRALDELLI JR, Paulo. *História da educação brasileira*. São Paulo: Cortez Editora, 2006, pp. 17-23.

GÓES, Lúcia Pimentel. *Olhar de descoberta: proposta analítica de livros que concentram várias linguagens*. 2ª ed., São Paulo: Paulinas, 2005.

_____. *Introdução à Literatura para Crianças e Jovens*. São Paulo: Paulinas, 2010.

GRIMM, Jacob & GRIMM, Wilhelm. *Contos maravilhosos infantis e domésticos*. (tomo1). Trad. Christine Röhrig, Ilust. J. Borges. Apres. Marcus Mazzari. São Paulo: Cosac Naify, 2012.

HEYWOOD, Colin. *Uma história da infância: da Idade Média à época contemporânea no Ocidente*. trad. Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2004.

HOLLINDALE, Peter. “‘And Children Swarmed to Him Like Settlers. He Became a Land.’ The Outrageous Success of Roald Dahl” In: BRIGGS, J., BUTTS, D. and GRENBY, M. O. *Popular children’s Literature in Britain*. London: Routledge, 2016, p. 271-286.

HORNBY, A. S. *Oxford Advanced Learner’s Dictionary of Current English*. 5th ed., Johathan Crowther (editor), Kathryn Kavanagh (editor assistente), Michael Ashby (editor de fonética), Oxford: Oxford University Press, 1995.

HUNT, Peter. *Crítica, teoria e literatura infantil*. trad. Cid Knipel, ed. rev. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

JACOBS, Joseph. *English Fairy Tales*. London: Everyman’s Library, 1993

- JACOBY, Sissa (org). *A criança e a produção cultural: do brinquedo à literatura*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 2003.
- JAKOBSON, Roman. *Linguística e comunicação*. pref. Izidoro Blikstein; trad. Izidoro Blikstein e José Paulo Paes. São Paulo: Editora Cultrix Ltda, s/d.
- JESUALDO. *A literatura infantil*. trad. de James Amado. São Paulo: Cultrix, 1982.
- JOLLES, André. *Formas Simples: Legendas, Saga, Mito, Advinha, Ditado, Caso, Memorável, Conto, Chiste*. Trad. Álvaro Cabral, São Paulo: Ed. Cultrix, 1976.
- LATHEY, Gillian. *Translating Children's Literature*. London: Routledge, 2016.
- _____. (editor) *The Translation of children's Literature: A Reader*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd, 2006 (Topics in Translation: 31)
- LINDEN, Sophie Van der. *Para ler o livro ilustrado*. trad. Dorothée de Bruchard. São Paulo: Cosac Naify, 2011.
- Longman Dictionary of Contemporary English*. 3rd ed., Harlow: Longman Group Ltd., 1995.
- MANGUEL, Alberto. *Lendo imagens: uma história de amor e ódio*. trad. Rubens Figueiredo, Rosaura Eichenberg, Cláudia Strauch. São Paulo: companhia das Letras, 2001.
- MUNDAY, Jeremy. *Introducing Translation Studies. Theories and applications*. 2nd edition, London, New York: Routledge, 2010.
- NORD, Christiane. *Text Analysis in Translation: Theory, Methodology and Didactic Application of a Model for Translation-Oriented Text Analysis*, Amsterdam: Rodopi, 1988.
- _____. *Análise textual em tradução: bases teóricas, métodos e aplicação didática*. Coordenação da tradução e adaptação Meta Elisabeth Zipser, São Paulo: Rafael Copetti Editor, 2016.
- OITTINEN, Riitta. "No Innocent Act: On the Ethics of Translating for Children", In: COILLIE, Jan Van & VERSCHUEREN, W. P. (edited by) *Children's Literature in Translation: Challenges and Strategies*. London: Routledge, 2006, p. 35-45.
- PAIVA, Ana Brígida. "A influência da tradução na recepção e imagem das obras infantis de Roald Dahl em Portugal", In: *Revista de Estudos Anglo-Portugueses*. número 23, Lisboa: Fundação para a Ciência e a Tecnologia/ Centre for English, Translation and Anglo-Portuguese Studies, 2014, pp. 359-373. Disponível em <https://run.unl.pt/bitstream/10362/14710/1/REAP23.pdf>, acesso em 19.03.2017.
- PUGA, Rogério Miguel (coord.) *Interpretar e traduzir o imaginário de Roald Dahl*. Colaboração de Ana Brígida Paiva e Luísa Ducla Soares, Lisboa: Biblioteca nacional de Portugal, 2016. (livro eletrônico, disponível em <https://www.cetaps.com/wp-content/uploads/2018/01/DAhICatalogoBNCETAPS.pdf>), acesso em 15.08.2017.

RODARI, Gianni. *Gramática da fantasia*. 9ª ed., trad. Antonio Negrini, São Paulo: Summus, 1982.

ROSAS, Marta. *Tradução de humor: transcribando piadas*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

ROSEN, Michael. *Fantastic Mr Dahl*. Illust. Quentin Blake. London: Puffing Books, 2012.

SHAVIT, Zohar. *Poetics of Children's Literature*. Athens/ London: University of Georgia Press, 2009 (paperback edition)

SPEARS, Richard A. *Forbidden American English*. Illinois: Passport Books (division of NTC Publishing Books), 1995.

SWAN, Michael. *Practical English Usage*. 2nd ed., Oxford: Oxford University Press, 1995.

VÁZQUEZ-AYORA, Gerardo. *Introducción a la traductología*. Washington: Georgetown University Press, 1977.

WORNICOV, Ruth (org.) *Criança, leitura, livro*. São Paulo: Nobel, 1986, pp. 5-10 e 22-29.

ZILBERMAN, Regina. (org.) *A produção cultural para a criança*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1984.

<http://www.biography.com/people/roald-dahl-9264648#personal-life> acesso em 10.07.2016

folhelho in Dicionário infopédia da Língua Portuguesa com Acordo Ortográfico [em linha].

Porto: Porto Editora, 2003-2017. [consult. 2017-02-26 20:52:37]. Disponível na Internet:

<https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/folhelho>

camisola in Dicionário infopédia da Língua Portuguesa com Acordo Ortográfico [em linha].

Porto: Porto Editora, 2003-2017. [consult. 2017-02-24 19:17:39]. Disponível na

Internet: <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/camisola>

<https://houaiss.uol.com.br/pub/apps/www/v3-0/html/index.htm#0> acesso em 28.03.2017

papar in Dicionário infopédia da Língua Portuguesa com Acordo Ortográfico [em linha]. Porto:

Porto Editora, 2003-2017. [consult. 2017-08-25 16:07:07]. Disponível na

Internet: <https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/papar>

<https://houaiss.uol.com.br/pub/apps/www/v3-3/html/index.php#1> acesso em 15.01.2018

<https://www.urbandictionary.com/define.php?term=eat>, acesso em 03.03.2018

<https://houaiss.uol.com.br/pub/apps/www/v3-3/html/index.php#1>, acesso em 03.03.2018.

"bobo", in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008-2013, <https://www.priberam.pt/dlpo/bobo> [consultado em 04-03-2018].

"bufonear", in Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008-2013, <https://www.priberam.pt/dlpo/bufonear> [consultado em 04-03-2018].

<https://houaiss.uol.com.br/pub/apps/www/v3-3/html/index.php#1>, acesso em 06.03.2018.

http://bibliotecacircula.prefeitura.sp.gov.br/pesquisa/pesquisaAvancada.xhtml#ini&sort=relevancia&e_autor=roald%20dahl&page=1, acesso em 19.05.2018

ANEXO – Textos completos “Chapeuzinho Vermelho e o lobo” de Roald Dahl

<p>As soon as Wolf began to feel That he would like a decent meal, He went and knocked on Grandma's door. When Grandma opened it, she saw, The sharp white teeth, the horrid grin, a wide smile And Wolfie said, 'May I come in?' Poor Grandmamma was terrified, 'He's going to eat me up,' she cried. And she was absolutely right. He ate her up in one big bite. But Grandmamma was small and tough, And Wolfie wailed 'That's not enough! 'I haven't yet begun to feel 'That I have had a decent meal! He ran around the kitchen yelping, 'I've got to have another helping! Then added with a frightful leer, 'I'm therefore going to wait right here 'Till Little Miss Red Riding Hood 'Comes home from walking in the wood.' He quickly put on Grandma's clothes. (Of course he hadn't eaten those.) He dressed himself in coat and hat. He put on shoes and after that He even brushed and curled his hair Then sat himself in Grandma's chair. In came the little girl in red. She stopped. She stared. And then she said, 'What great big ears you have, Grandma.' 'All the better to hear you with,' the Wolf replied. 'What great big eyes you have, Grandma,' said Little Red Riding Hood. 'All the better to see you with,' the Wolf replied. He sat there watching her and smiled. He thought, I'm going to eat this child. Compared with her old Grandmamma She's going to taste like caviare. Then Little Red Riding Hood said, <i>But Grandma,</i> <i>what a lovely great big furry coat you have on.'</i> 'That's wrong!' cried Wolf. 'Have you forgot 'To tell me what BIG TEETH I've got? 'Ah well, no matter what you say, 'I'm going to eat you anyway.' The small girl smiles. One eyelid flickers. She whips a pistol from her knickers. She aims it at the creature's head And <i>bang bang bang</i>, she shoots him dead. A few weeks later, in the wood, I came across Miss Riding Hood. But what a change! No cloak of red, No silly hood upon her head. She said, 'Hello, and do please note 'My lovely furry WOLFSKIN COAT.'</p>	<p>«Como estou farto de fazer de bobo!» Disse, cheio de fome, o senhor lobo. «Há quatro dias que não trinco osso, comer A avozinha vai ser o meu almoço.» Quando a avozinha lhe abriu a porta Com o susto tremeu e, meia morta, Fitou aqueles dentes a brilhar. «Ai, que o malvado me quer devorar!» A pobre senhora tinha razão Porque ele a comeu com sofreguidão. A avozinha era pequena e dura, O almoço não foi uma fartura. «Ai, estou com uma fome aterroradora, Pronto para comer outra senhora.» Foi procurar petiscos na cozinha Mas nada para roer o bicho tinha. «Vou-me sentar no colchão de folhelho À espera do Capuchinho Vermelho.» Disse o lobo enquanto se vestia Com as roupas que por ali havia. Saia de seda, botas de verniz, Chapéu de veludo foi o que quis. Escovou o pelo, as garras pintou, Bem disfarçado assim se sentou. Um pouco depois, em passo apressado, A moça chegou, toda de encarnado. <i>‘Ó minha avozinha, quero saber, As tuas orelhas estão a crescer?’</i> <i>‘Sim, minha neta, para melhor te ouvir.’</i> <i>‘Que grandes olhos tens, querida avó,’</i> Disse a menina cheia de dó. <i>‘São para melhor te ver,’</i> disse o lobo E pôs-se a pensar: «Não sou nenhum bobo, Esta bela menina vou papar, Que bom petisco para o meu jantar. Vai saber-me que nem um pão de ló, Não é velha nem dura como a avó.» <i>‘Mas avozinha,’</i> disse a menina, <i>Tens um casaco de pele tão fina.’</i> «Não», disse o lobo, «Deves perguntar por que são meus dentes de espantar. Bem, digas tu o que disseres Como-te sem prato nem talheres.» A menina sorriu. Da camisola Sacou de imediato uma pistola E com uma certa pontaria <i>Pum, pum, pum</i>, aquele lobo morria. Passaram os dias, passou um mês, Vi a menina no bosque outra vez, Mas sem o capuz, sem capa encarnada, Toda diferente, toda mudada. Sorrindo me explicou: <i>‘Daquele bobo Fiz este casaco de pele de lobo.’</i></p>	<p>O lobo estava com fome e furo da vida. Há muito não comia uma boa comida. Foi então à casa da Vovó e bateu à porta. Ela abriu, viu o lobo e pensou: "Estou morta!" O lobo arreganhava os dentes afiados num sorriso horroroso, terrível, malvado. "Ele vai me comer", a vovó pensou. E se pôs a tremer, cheia de pavor. E pensando assim não estava enganada, pois o lobo a comeu, de uma só bocada. Mas a avó era pequena, a carne já gasta, E o lobo gemeu: "Isso só não basta! Uma carne dessas até faz mal pra gente, estou precisando de um jantar decente!" E se pôs a gritar, correndo na cozinha, "Tenho de encontrar outra comidinha!" Então resolveu: "Não vou desistir, em vez de ir embora, vou ficar aqui. Chapeuzinho Vermelho está pra chegar, ela mal suspeita que será meu jantar." E vestiu as roupas todas que encontrou. (Que da pobre velha foi o que restou.) Ele pôs o casaco e o chapéu, bem ligeiro, calçou os sapatos, escovou o cabelo. Depois os frisos (esse lobo era esperto) e sentou-se na cadeira ali perto. E lá vem Chapeuzinho, contente e feliz. Ela chega, pára e logo diz: <i>"Pra que orelhas tão grandes, Vovó?"</i> E o lobo: <i>"São para te ouvir melhor"</i> <i>"Por que esses olhos tão grandes, Vovó?"</i> <i>"São para te ver melhor"</i> Ele olhou a menina e consigo pensou: Vou comer Chapeuzinho, ora se não vou! Comparada à Vovó, dura de amargar, sua carne, imagino, é que nem caviar. Chapeuzinho Vermelho acrescenta também: <i>'Mas que belo casaco de peles tu tens!'</i> Errou!", diz o lobo. "Era hora de perguntar: para que esses DENTES GRANDES de assustar? Mas... não importa o que vai dizer, de toda forma vou comer você." A menina sorri, de um jeito pachola, e da bermuda puxa uma pistola. Ela mira a cabeça do feio lobão e <i>bang-bang-bang</i> — ele cai morto no chão. Semanas depois, andando na floresta, cruzo com Chapeuzinho, despachada e lesta, sem capote vermelho, sem chapéu, sem nada do que usava antes — como está mudada! "Por favor", diz ela, "preste atenção neste meu CASACO DE PELE DE LOBÃO." (DAHL, Roald. <i>Historinhas em versos perversos</i>. Ilust. Quentin Blake. Trad. Luciano Vieira Machado. São Paulo: Salamandra/ Moderna, 2007.)</p>
---	--	---

(DAHL, Roald. *Revolting Rhymes*. Illustrated by
Quentin Blake. London: Puffin Books, 2001)

(DAHL, Roald. *Histórias em versos para meninos
perversos*. Ilust. Quentin Blake. Trad. Luísa Ducla
Soares. Lisboa: Editorial Teorema, 2010.)