



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

SIMONE LOPES DE ALMEIDA NUNES

DIÁLOGOS ENTRE LITERATURA, TRADUÇÃO E ENSINO DE LÍNGUA E
CULTURA ITALIANA: PROPOSTA DE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA À LUZ DE
***LE AVVENTURE DI PINOCCHIO* DE CARLO COLLODI**

FORTALEZA

2025

SIMONE LOPES DE ALMEIDA NUNES

DIÁLOGOS ENTRE LITERATURA, TRADUÇÃO E ENSINO DE LÍNGUA E CULTURA
ITALIANA: PROPOSTA DE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA À LUZ DE *LE AVVENTURE*
DI PINOCCHIO DE CARLO COLLODI

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, do Centro de Humanidades da Universidade Federal do Ceará, como parte dos requisitos para obtenção de título de Doutora em Letras. Área de concentração: Literatura Comparada.

Orientador: Prof. Dr. Tito Lívio Cruz Romão.

FORTALEZA

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

N928d Nunes, Simone Lopes de Almeida.

Diálogos entre literatura, tradução e ensino de língua e cultura italiana: proposta de uma sequência didática à luz de *Le avventure di Pinocchio* de Carlo Collodi / Simone Lopes de Almeida Nunes. – 2025.
472 f. : il. color.

Tese (doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Letras, Fortaleza, 2025.

Orientação: Prof. Dr. Tito Lívio Cruz Romão.

1. Ensino de ItLE. 2. Literatura Infantil Italiana. 3. Pinocchio. 4. Sequência Didática. 5. Tarefas de Tradução. I. Título.

CDD 400

SIMONE LOPES DE ALMEIDA NUNES

DIÁLOGOS ENTRE LITERATURA, TRADUÇÃO E ENSINO DE LÍNGUA E CULTURA
ITALIANA: PROPOSTA DE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA À LUZ DE *LE AVVENTURE*
DI PINOCCHIO DE CARLO COLLODI.

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, do Centro de Humanidades da Universidade Federal do Ceará, como parte dos requisitos para obtenção de título de Doutora em Letras. Área de concentração: Literatura Comparada.

Aprovada em: 28/04/2025.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Tito Lívio Cruz Romão (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof^a. Dr^a. Daniela Bunn
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

Prof^a. Dr^a. Aline Fogaça dos Santos Reis e Silva
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

Prof. Dr. Valdecy de Oliveira Pontes
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Rafael Ferreira da Silva
Universidade Federal do Ceará (UFC)

À Mariana,
minha menina maravilha.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela força que me deu durante esses cinco anos de tantos desafios, e à Nossa Senhora de Fátima, pela fiel intersessão durante as dificuldades apresentadas nesse período.

À minha filha, Mariana, por me fazer uma mulher cada vez mais forte e por me ensinar tanto com a sua coragem e autenticidade.

Ao meu marido, Eleonísio Nunes, pelo companheirismo e compreensão nesses anos de ausência.

À minha mãe e ao meu pai, Cleide e Paulo, pelo sacrifício que fizeram em minha infância me oferecendo o que podiam dar de melhor: a educação.

À minha rede de apoio, minha mãe, D. Aparecida, Isabelle, Jaqueline, Karol e Júlio, por terem ficado com a Mariana para que eu pudesse estudar ou ministrar o curso.

Ao meu orientador, Tito Lívio, pela compreensão em todos os momentos e pelo olhar único que dirige à pesquisa.

Ao professor Valdecy Pontes, que acreditou nesse trabalho quando ainda era um artigo.

Ao professor Leite Jr., que me fez retomar o artigo e pensá-lo como uma pesquisa de doutoramento.

À Natália, que me permitiu transformar o artigo que havíamos escrito juntas na presente tese.

Aos professores que compuseram a banca de qualificação e de defesa, Daniela Bunn, Aline Fogaça, Valdecy Pontes, Leite Jr. e Rafael Silva, pelas preciosas contribuições dispensadas à minha pesquisa.

A todas as estudantes e a todos os estudantes que participaram da primeira e da segunda edição do curso, pela dedicação em colaborar com a minha pesquisa e pelo estímulo que me deram.

Às minhas alunas e ex-alunas, aos meus alunos e ex-alunos, por me proporcionarem momentos únicos em minha docência, por me inspirarem a dar o meu melhor e por me ensinarem tanto.

Às amigas, Aurilene, pelo apoio logístico em enviar materiais para a pesquisa, e Antônia, por me atualizar sobre as notícias de congressos.

Ao meu professor da funcional, Rafael César, e às minhas colegas de atividade física, por me permitirem cuidar do corpo e da mente nesse processo tão intenso de escrita e pesquisa.

Aos funcionários que administram e conservam a Biblioteca Central do Campus do Pici (BCCP).

À d. Raimunda, que além do zelo com a limpeza da BCCP, sempre me ofereceu um sorriso largo e palavras gentis nos momentos em que lá estive.

À Capes, pelo apoio financeiro concedido através do Programa de Apoio à Pós-Graduação (PROAP), que permitiu a divulgação da minha pesquisa em congressos nacionais.

Aos meus colegas de trabalho, Ana Maria, Nara, Erlene, Juliana, Lívia, Fernanda, Rafael, Yuri e Dheisson, pelo apoio e parceria.

Ao corpo docente do PPGLetras, pela empatia dispensada aos discentes no período da pandemia.

Ao secretário do PPGLetras, Victor, pela competência e serenidade em nos atender e solucionar todas as nossas dúvidas e demandas.

A todas as professoras e a todos os professores que passaram em minha vida, deixando as suas marcas em minha formação.

PRELÚDIO

Pinóquio

Pinóquio veio ao Brasil
E aqui teve acolhida.
Encontrou uma professora,
A nossa Simone querida,
Que estudou sua história
E detalhes de sua vida.

Ternura do velho Geppetto
Que sufocou os seus aís,
E em madeira esculpiu
Quem o chamava de pai.
Boneco maroto e amado,
Que em mãos malignas cai.

Porém o amor de Geppetto
Pelo tão amado filho
Tal qual na vida real...
Repõe Pinóquio no trilho.
Com preces e muitas lágrimas,
Devolve a Pinóquio o seu brilho.

Que a querida Simone,
De modo bem assertivo,
Encontre inspiração
Nesse dia tão festivo.
Pinóquio, seu novo amor,
De seu trabalho, o motivo.

Sua tese, certamente,
Com talento defendida,
Será o reconhecimento
Daquilo que fez na vida.
E que seu merecimento
Receba a contrapartida.

(Maria Desirée Diniz Miranda)

“Um clássico é um livro que nunca terminou
de dizer aquilo que tinha para dizer”.

(Italo Calvino)

RESUMO

Esta tese tem como objetivo geral propor e aplicar uma sequência didática (SD) com foco em tarefas de tradução da obra *Le avventure di Pinocchio*, de Carlo Collodi. A SD foi implementada em um curso de extensão da Casa de Cultura Italiana (CCI), da Universidade Federal do Ceará (UFC). A pesquisa utilizou uma metodologia de pesquisa-ação e, para sua preparação, seguiu os seguintes objetivos específicos: investigar como a literatura e a tradução são abordadas no ensino de italiano em cursos de Letras de universidades brasileiras; aplicar um questionário para mapear a prática de docentes dessas instituições, revelando o crescente uso da literatura infantil como recurso didático; demonstrar a contribuição da tradução para o ensino e a aprendizagem de italiano como língua estrangeira (ItLE); promover a integração entre literatura e tradução para aprofundar não apenas o conhecimento da língua, mas também da cultura italiana, estimulando uma leitura crítica da obra. A fundamentação teórica baseou-se em Balboni (2011), Colina (2015) e Nord (2016) para a teoria da tradução e ensino; e em Zabala (1998) e Kumaravadivelu (2006) para a concepção da SD. A SD aplicada a estudantes de ItLE com nível mínimo B1, e os resultados – obtidos por meio de produções, reflexões, debates e um questionário final – confirmam a eficácia da tradução como recurso didático. A prática se mostrou valiosa para: enriquecer o conhecimento cultural da Itália do século XIX; promover a autonomia das estudantes em suas escolhas tradutórias; conectar a narrativa à experiência de vida dos participantes; aprofundar a compreensão da obra, indo além de seus aspectos fantásticos; melhorar os aspectos gramaticais e estilísticos do italiano. Em suma, a pesquisa demonstrou que a tradução, aliada a um clássico da literatura infantil, é uma ferramenta eficaz para o ensino de ItLE.

Palavras-chave: ensino de ItLE; literatura infantil italiana; Pinocchio; sequência didática; tarefas de tradução.

ABSTRACT

This thesis aims to propose and apply a didactic sequence (DS) focusing on translation tasks of the work *Le avventure di Pinocchio* by Carlo Collodi. The DS was implemented in an extension course at the Casa de Cultura Italiana (CCI) of the Federal University of Ceará (UFC). The research is based in an action research methodology and, for its preparation, followed these specific objectives: to investigate how literature and translation are approached in Italian teaching in Literature courses at Brazilian universities; to apply a questionnaire to map the practices of faculty at these institutions, revealing the growing use of children's literature as a didactic resource; to demonstrate the contribution of translation to the teaching and learning of Italian as a foreign language (ItFL); to promote the integration of literature and translation to deepen not only the knowledge of the language but also of Italian culture, stimulating a critical reading of the literary work. The theoretical groundwork was based on Balboni (2011), Colina (2015), and Nord (2016) for translation theory and teaching; and on Zabala (1998) and Kumaravadivelu (2006) for the concept of DS. The DS was applied to students of ItFL with a minimum level of B1, and the results – obtained through productions, reflections, debates, and a final questionnaire – confirm the effectiveness of translation as a pedagogic resource. The practice proved valuable for: enriching knowledge of 19th-century Italy; promoting student autonomy in their translation choices; connecting the narrative to the participants' life experiences; deepening the understanding of the work, going beyond its fantastic aspects; improving the grammatical and stylistic aspects of Italian. In summary, the research demonstrated that translation, combined with a classic of children's literature, is an effective tool for teaching ItFL.

Keywords: ItFL teaching; italian children's literature; Pinocchio; didactic sequence; translation tasks.

ABSTRACT

Questa tesi ha come obiettivo generale quello di proporre e applicare una sequenza didattica (SD) incentrata su compiti di traduzione utilizzando l'opera *Le avventure di Pinocchio*, di Carlo Collodi. La SD è stata implementata in un corso di estensione presso la Casa de Cultura Italiana (CCI) dell'Universidade Federal do Ceará (UFC). La ricerca si è avvalsa di una metodologia di ricerca-azione e, per la sua preparazione, ha perseguito i seguenti obiettivi specifici: indagare come la letteratura e la traduzione siano affrontate nell'insegnamento dell'italiano nei corsi di Lettere delle università brasiliane; somministrare un questionario per mappare la pratica dei docenti di queste istituzioni, rivelando il crescente utilizzo della letteratura per l'infanzia come risorsa didattica; dimostrare il contributo della traduzione per l'insegnamento e l'apprendimento dell'italiano come lingua straniera (ItLS); promuovere l'integrazione tra letteratura e traduzione per approfondire non solo la conoscenza della lingua, ma anche della cultura italiana, stimolando una lettura critica dell'opera. La base teorica si è fondata su Balboni (2011), Colina (2015) e Nord (2016), per la teoria della traduzione e dell'insegnamento; e su Zabala (1998) e Kumaravadivelu (2006) per la concezione della SD. La SD è stata applicata a studenti di ItLS con un livello minimo B1. I risultati, ottenuti tramite le produzioni, le riflessioni sulla pratica traduttiva, i dibattiti durante gli incontri e un questionario finale, confermano l'efficacia della traduzione come risorsa didattica. Tale pratica si è dimostrata preziosa per: arricchire la conoscenza culturale dell'Italia del XIX secolo; promuovere l'autonomia delle studentesse nelle loro scelte traduttive; connettere la narrazione all'esperienza di vita dei partecipanti; approfondire la comprensione dell'opera, andando oltre i suoi aspetti fantastici; migliorare gli aspetti grammaticali e stilistici dell'italiano. In sintesi, la ricerca ha dimostrato che la traduzione, unita a un classico della letteratura per l'infanzia, è uno strumento efficace per l'insegnamento dell'ItLS.

Parole chiave: insegnamento di ItLS; letteratura per l'infanzia italiana; Pinocchio; sequenza didattica; compiti di traduzione.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 –	O processo da atividade de tradução	125
Figura 2 –	O processo de tradução	126
Figura 3 –	Estratégias de tradução que permitem ao tradutor transferir características da fonte para o alvo a fim de exemplificar um texto que corresponda às necessidades da tarefa	128
Figura 4 –	Resultado obtido para a pergunta: <i>Qual è l'immagine più significativa di Pinocchio per te?</i>	148
Figura 5 –	As palavras-chave da narrativa de <i>Pinocchio</i>	150
Figura 6 –	Resumos dos estudantes das suas leituras da obra <i>Le avventure di Pinocchio</i> (1ª parte)	150
Figura 7 –	Resumos dos estudantes das suas leituras da obra <i>Le avventure di Pinocchio</i> (2ª parte)	151
Figura 8 –	Modelo de ábaco escolar de madeira	167
Figura 9 –	<i>L'abbaco di Giannettino per le scuole elementari</i> , de Carlo Collodi	167
Figura 10 –	Desenhos dos alunos inspirados na descrição de Collodi da casa de Geppetto	179
Figura 11 –	Conversação <i>Ricordi di scuola</i>	193
Figura 12 –	Conversação <i>La tua persona preferita</i>	196
Figura 13 –	Conversação <i>La scelta tra divertimento o obbligo</i>	203
Figura 14 –	Conversação <i>Quale scelta ha cambiato la tua vita?</i>	204
Figura 15 –	Encenação 1	208
Figura 16 –	Conversação <i>Ti ricordi la situazione più pericolosa che hai vissuto?</i>	210
Figura 17 –	“A velha esfolada”	216
Figura 18 –	Capa de <i>Pinocchio. La storia di un burattino</i> da editora Palindromo	217
Figura 19 –	Geppetto	218
Figura 20 –	Pinocchio e o Grilo Falante	218
Figura 21 –	O enforcamento de Pinocchio	218
Figura 22 –	Primeira ilustração de Pinocchio no <i>Giornale per i bambini</i>	227
Figura 23 –	Atividade <i>Trova l'immagine corrispondente ad ogni piatto</i>	238
Figura 24 –	Folha de rosto de <i>I racconti delle fate</i>	252
Figura 25 –	Capa ilustrada de <i>Storie Allegre</i>	253

Figura 26 –	Capa ilustrada por Enrico Mazzanti para a publicação de 1883	254
Figura 27 –	Capa ilustrada por Carlo Chiostri para a publicação de 1901	255
Figura 28 –	Capa ilustrada por Attilio Musino para a publicação de 1911	256
Figura 29 –	Capa do folhetim <i>Pinocchio Illustrado</i> (abril de 1911)	256
Figura 30 –	Ilustração de Benito Jacovitti	257
Figura 31 –	A presença do gato	258
Figura 32 –	O nariz que cresce	258
Figura 33 –	O fantástico na realidade cotidiana nas ilustrações de Chiostri	260
Figura 34 –	Sobre Alex Cervený	260
Figura 35 –	A pré-existência de Pinocchio	261
Figura 36 –	A escolha de Pinocchio	262
Figura 37 –	<i>Il bugiardo</i> (1975), de Roland Topor	263
Figura 38 –	As ilustrações iniciais de Topor	264
Figura 39 –	Pinocchio entre realidade e perspectiva	265
Figura 40 –	A tristeza de Pinocchio	266
Figura 41 –	<i>Pinocchio burattino e bambino</i>	266
Figura 42 –	<i>Il maestro Ciliegia</i>	268
Figura 43 –	A fome em <i>Pinocchio</i>	268
Figura 44 –	A pobreza em <i>Pinocchio</i>	269
Figura 45 –	O enforcamento do boneco	269
Figura 46 –	Pinocchio se transforma em burrinho	270
Figura 47 –	<i>Maestro Ciliegia</i>	271
Figura 48 –	A violência em <i>Pinocchio</i>	271
Figura 49 –	Pinocchio na prisão	272
Figura 50 –	O aspecto moralista	272

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 –	Pergunta 4: Você atua como docente? (Atuação dos participantes)	57
Gráfico 2 –	Pergunta 5: Você atua como? (Atuação profissional dos docentes)	58
Gráfico 3 –	Pergunta 6: Há quanto tempo você atua como docente? (Tempo de atuação docente)	59
Gráfico 4 –	Pergunta 7: Você ministra disciplinas de literatura italiana? (Atuação com disciplinas de literatura italiana)	60
Gráfico 5 –	Pergunta 8: Se a sua resposta à pergunta número 7 foi afirmativa, as disciplinas são ministradas em qual idioma? (Em qual língua as disciplinas de literatura são ministradas)	61
Gráfico 6 –	Pergunta 9: A literatura infantil italiana é abordada em alguma das suas atividades docentes?	62
Gráfico 7 –	Pergunta 10: Se a sua resposta à pergunta número 9 foi afirmativa, em que área se insere essa abordagem? (Em que área se insere a abordagem da literatura infantil italiana)	63
Gráfico 8 –	Pergunta 11: Se a sua resposta à pergunta número 9 foi afirmativa, por que você utiliza obras de literatura infantil italiana nas suas atividades de literatura?	65
Gráfico 9 –	Pergunta 12: Se a sua resposta à pergunta 9 foi negativa, por que você não utiliza obras de literatura infantil italiana nas suas atividades de literatura?	66
Gráfico 10 –	Pergunta 13: Se a sua resposta à pergunta número 9 foi afirmativa, quais autores você utiliza/já utilizou?	67
Gráfico 11 –	Pergunta 15: Se você aborda literatura infantil italiana em disciplinas da Graduação, seria correto afirmar que a obra original <i>Le avventure di Pinocchio</i> , de Carlo Collodi	75
Gráfico 12 –	Pergunta 16: Se você aborda literatura infantil italiana em seminários da Pós-graduação, seria correto afirmar que a obra original <i>Le avventure di Pinocchio</i> , de Carlo Collodi	75
Gráfico 13 –	Pergunta 17: Se você aborda literatura infantil italiana em atividades de Extensão, seria correto afirmar que a obra original <i>Le avventure di Pinocchio</i> , de Carlo Collodi	75

Gráfico 14 –	Pergunta 19: Você utiliza atividades de tradução em disciplinas de literatura da Graduação e/ou em seminários da Pós-graduação e/ou em ações de Extensão?	102
Gráfico 15 –	Pergunta 20: Você já fez alguma atividade de competência tradutória com <i>Le avventure di Pinocchio</i> ?	103
Gráfico 16 –	Pergunta 21: Qual aspecto você consideraria o mais importante a se tratar em atividades de competência tradutória com <i>Pinocchio</i> ?	104
Gráfico 17 –	Pergunta 22: Se sua resposta à pergunta número 21 inclui mais de uma alternativa, qual das alternativas você apontaria como a mais importante?	104
Gráfico 18 –	Pergunta 24: Você acredita que atividades de competência tradutória são ferramentas importantes no ensino de língua estrangeira?	106
Gráfico 19 –	Pergunta 26: Você considera a sua experiência com atividades de competência tradutória usando <i>Le avventure di Pinocchio</i>	107
Gráfico 20 –	Pergunta 28: Você já fez alguma atividade de competência tradutória com outros textos da literatura infantil italiana?	108
Gráfico 21 –	Pergunta 1.2: Idade (Idade dos participantes)	137
Gráfico 22 –	Pergunta 1.4: Profissão (Formação profissional dos participantes)	137
Gráfico 23 –	Pergunta 1.7: Nível certificado de língua italiana, segundo o Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas (QECR)	138
Gráfico 24 –	Pergunta 2.1: Minha experiência (Experiência precedente do estudante com tradução)	138
Gráfico 25 –	Pergunta 2.3: Para mim, traduzir é (Percepção do estudante quanto à tradução)	139
Gráfico 26 –	Pergunta 2.5: Para mim, para traduzir um texto preciso saber/dominar ...	141
Gráfico 27 –	Pergunta 3.1: Neste curso, eu gostaria de (Expectativas com o curso)	142
Gráfico 28 –	Pergunta 3.2: Ao final do curso, espero (Expectativas com o encerramento do curso)	142
Gráfico 29 –	Pergunta 2.1: Para mim, foi (Percepção do estudante quanto à experiência de tradução)	274
Gráfico 30 –	Pergunta 2.3: Para mim, para traduzir foi preciso saber/dominar	275
Gráfico 31 –	Pergunta 2.4: Neste curso, eu gostei de	276
Gráfico 32 –	Pergunta 2.5: Ao final do curso, posso afirmar	276

Gráfico 33 – Pergunta 2.6: Neste curso, através das atividades de competência tradutória	278
Gráfico 34 – Pergunta 2.7: Ao final do curso, sinto-me capaz de	278
Gráfico 35 – Pergunta 2.8: As atividades de tradução me proporcionaram	279

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 –	Oferta de disciplinas de literatura italiana em IES brasileiras	42
Quadro 2 –	Cursos de extensão de língua italiana realizados em IES brasileiras	48
Quadro 3 –	Respondentes do questionário sobre literatura infantil e ensino de italiano	57
Quadro 4 –	Exemplares de <i>Pinocchio</i> utilizados por IES brasileiras	77
Quadro 5 –	Oferta de linhas de pesquisa na área dos Estudos da Tradução	92
Quadro 6 –	Disciplinas obrigatórias e disciplinas optativas de tradução italiana	92
Quadro 7 –	Proposta de atividade 1	146
Quadro 8 –	Proposta de atividade 2	153
Quadro 9 –	Uso de apelido e título	157
Quadro 10 –	O uso da peruca	159
Quadro 11 –	O feijão como alimento fundamental para o povo florentino	160
Quadro 12 –	O vocabulário referente à marcenaria	161
Quadro 13 –	O apelido ofensivo e a <i>polendina di granturco</i>	164
Quadro 14 –	Tradução de <i>abbaco</i>	166
Quadro 15 –	O termo <i>burattino</i> e o alimento de sustentação mínima	168
Quadro 16 –	Tradução de termos sensíveis	170
Quadro 17 –	Encargo de tradução da proposta 2	173
Quadro 18 –	Proposta de atividade 3	173
Quadro 19 –	A tradução da casa de Geppetto	176
Quadro 20 –	“Descrivi la tua casa usando 71 parole al massimo”	180
Quadro 21 –	A tradução do batismo de Pinocchio	182
Quadro 22 –	A tradução de <i>stomaco</i>	183
Quadro 23 –	Tradução de <i>uggiolina</i>	184
Quadro 24 –	A busca por comida	185
Quadro 25 –	As receitas na cultura falada	188
Quadro 26 –	Os pronomes indicando formalidade e informalidade	190
Quadro 27 –	<i>La scuola</i>	191
Quadro 28 –	A dificuldade econômica de Geppetto	194
Quadro 29 –	O sacrifício de Geppetto	195
Quadro 30 –	Proposta de atividade 4	198

Quadro 31 –	Encargo de tradução da proposta de atividade 4	199
Quadro 32 –	O monólogo de Pinocchio	201
Quadro 33 –	O espaço cênico	202
Quadro 34 –	O confronto entre cultura falada e cultura escrita	206
Quadro 35 –	<i>Mangiafoco</i>	209
Quadro 36 –	<i>Rispondere uno starnuto</i>	211
Quadro 37 –	Os títulos	211
Quadro 38 –	A festa entre os amigos	212
Quadro 39 –	Proposta de atividade 5	213
Quadro 40 –	Encargo de tradução da proposta de atividade 5	214
Quadro 41 –	Tradução do diálogo entre Mangiafoco e Pinocchio	220
Quadro 42 –	Tradução de <i>zecchini</i>	220
Quadro 43 –	Tradução de <i>Melro Bianco</i>	221
Quadro 44 –	Descrição do cenário	222
Quadro 45 –	O destino de Pinocchio	222
Quadro 46 –	Tradução dos elementos tenebrosos	223
Quadro 47 –	A violência com o gato	224
Quadro 48 –	O enforcamento de Pinocchio	225
Quadro 49 –	A morte de Pinocchio	226
Quadro 50 –	Proposta de atividade 6	229
Quadro 51 –	Tradução de <i>una gallina bell'e pelata per la colazione</i>	232
Quadro 52 –	Tradução de <i>un bel pezzo di pane/ un bel piatto di cavolfiore condito coll'olio e coll'aceto / un bel confetto ripieno di rosolio</i>	233
Quadro 53 –	Tradução dos modos de preparar um peixe	235
Quadro 54 –	Tradução de <i>petti di pollo e cappone in galantina</i>	236
Quadro 55 –	Tradução de <i>tortellino di Bologna</i>	237
Quadro 56 –	Proposta de atividade 7	238
Quadro 57 –	Divisão das traduções brasileiras	243
Quadro 58 –	Análise dos provérbios	245
Quadro 59 –	A tradução de <i>buffo</i>	248
Quadro 60 –	Proposta de atividade 8	250

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 –	Obras da literatura infantil italiana utilizadas pelos docentes entrevistados	68
------------	---	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ASL	Aquisição de Segunda Língua
CCI	Casa de Cultura Italiana
EBTT	Ensino Básico, Técnico e Tecnológico
GT	Gramática e Tradução
IES	Instituição de Ensino Superior
ItLE	Italiano Língua Estrangeira
LE	Língua Estrangeira
LM	Língua Materna
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
QECR	Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas
QCER	Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue
SD	Sequência Didática
UD	Unidade Didática
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFC	Universidade Federal do Ceará
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Ufes	Universidade Federal do Espírito Santo
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
Unesp	Universidade Estadual Paulista
UNIOESTE	Universidade Estadual do Oeste do Paraná
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	24
2	A LITERATURA NO ENSINO DE LÍNGUA ITALIANA	39
2.1	O espaço dado à leitura de textos literários no Ensino Superior	40
2.2	O espaço dado à leitura de textos literários no Ensino de Extensão	48
2.3	A literatura infantil italiana	52
2.4	A utilização da literatura infantil no Ensino Superior e no Ensino de Extensão ...	55
2.5	<i>Le avventure di Pinocchio</i> como ferramenta no ensino da língua e da cultura italiana.....	71
3	A TRADUÇÃO NO ENSINO DE LÍNGUA ITALIANA	79
3.1	A tradução como ferramenta de aprendizagem da língua e da cultura italiana ...	84
3.2	O espaço dado à tradução no Ensino Superior	91
3.3	O espaço dado à tradução na Extensão	97
3.4	<i>Le avventure di Pinocchio</i> e os elementos culturais nas tarefas de tradução	109
4	A SEQUÊNCIA DIDÁTICA NA TAREFA DE TRADUÇÃO	114
4.1	A sequência didática de Antoni Zabala na tarefa de tradução	116
4.2	A abordagem funcionalista de Christiane Nord na tarefa de tradução	124
4.3	O pós-método na atividade tradutória	129
5	O PERCURSO METODOLÓGICO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA DAS TAREFAS DE TRADUÇÃO COM <i>LE AVVENTURE DI PINOCCHIO</i>	133
5.1	Questionário prospectivo	136
5.2	Unidade didática 1 – as leituras precedentes de <i>Pinocchio</i>	143
5.3	Unidade didática 2 – Pinocchio e os aspectos culturais: capítulos 1 e 2	153
5.4	Unidade didática 3 – Pinocchio e os aspectos sociais: capítulos 3, 5, 6, 7 e 8	173
5.5	Unidade didática 4 – Pinocchio e o teatro: capítulos 9, 10 e 11	198
5.6	Unidade didática 5 – Pinocchio e a violência: capítulos 12 ao 15	213
5.7	Unidade didática 6 – Pinocchio e a comida em toda a obra	229
5.8	Unidade didática 7 – Pinocchio e análise das traduções brasileiras do capítulo final	239
5.9	Unidade didática 8 – Pinocchio e as ilustrações: produção final	250
5.10	Questionário final com os participantes	273
6	CONCLUSÃO	283
	REFERÊNCIAS	287

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO “A LITERATURA INFANTIL NO ENSINO DE LÍNGUA ITALIANA” APLICADO AOS DOCENTES	300
APÊNDICE B – “QUESTIONÁRIO PROSPECTIVO” APLICADO AOS DISCENTES	304
APÊNDICE C – “QUESTIONÁRIO FINAL” APLICADO AOS DISCENTES .	306
ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE).....	308
ANEXO B – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	310
ANEXO C – DADOS GERADOS PELA FERRAMENTA <i>GOOGLE FORMS</i> – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS DOCENTES	313
ANEXO D – DADOS GERADOS PELA FERRAMENTA <i>GOOGLE FORMS</i> – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS DISCENTES	329
ANEXO E – PRODUÇÕES DOS ESTUDANTES – PRIMEIRA TAREFA DE TRADUÇÃO: TRADUÇÃO DOS CAPÍTULOS 1 E 2 DE <i>LE AVVENTURE DI PINOCCHIO</i>	338
ANEXO F – PRODUÇÃO DOS ESTUDANTES – SEGUNDA TAREFA DE TRADUÇÃO: TRADUÇÃO DOS CAPÍTULOS 3, 5, 6, 7 E 8 DE <i>LE AVVENTURE DI PINOCCHIO</i>	369
ANEXO G – PRODUÇÃO DOS ESTUDANTES – TERCEIRA TAREFA DE TRADUÇÃO: TRADUÇÃO DOS CAPÍTULOS 9, 10 E 11 DE <i>LE AVVENTURE DI PINOCCHIO</i>	385
ANEXO H – PRODUÇÃO DOS ESTUDANTES – QUARTA TAREFA DE TRADUÇÃO: TRADUÇÃO DOS CAPÍTULOS 12, 13, 14 E 15 DE <i>LE AVVENTURE DI PINOCCHIO</i>	391
ANEXO I – PRODUÇÃO DOS ESTUDANTES – SÉTIMA TAREFA DE TRADUÇÃO: RESUMO FINAL DE <i>LE AVVENTURE DI PINOCCHIO</i> A PARTIR DAS ILUSTRAÇÕES	408
ANEXO J – DADOS GERADOS PELA FERRAMENTA <i>GOOGLE FORMS</i> – QUESTIONÁRIO FINAL APLICADO AOS DISCENTES	464

1 INTRODUÇÃO

Esta tese insere-se na interface dos Estudos de Literatura Comparada com os Estudos da Tradução, uma vez que “é uma das tarefas da história da literatura comparada, como a disciplina mais apropriada, investigar o significado e a relevância da tradução” (Betz, 1994, p. 56). A leitura de textos literários em língua italiana gera a possibilidade do traduzir literário, funcionando como uma relevante ferramenta no ensino de língua estrangeira (LE), além de contribuir para o enriquecimento cultural do estudante. Não é novidade o cenário que a tradução ocupou e ocupa no ensino e aprendizagem de LE, de protagonista na Abordagem Gramática e Tradução, passa a ser “definitivamente excluída e criticada pela ‘Abordagem Comunicativa’” (Romanelli, 2006, p. 3). Na área da Literatura Comparada, as contribuições de Leo Spitzer e Erich Auerbach estreitaram a distância entre a estilística e a linguística e essa aproximação ajudou a aguçar o escrutínio da métrica comparativa em que a tradução “que há muito não era reconhecida, foi redescoberta como um instrumento para revelar traços estilísticos e culturais. [...] Os comparatistas têm especial responsabilidade em cuidar para que ela seja praticada com escrúpulos” (Levin, 1994, p. 291). Propiciar atividades em sala de aula com a tradução pode contribuir para a revisitação de clássicos da literatura, pois, como afirma Guyard (1994, p. 100), “as *traduções*¹ [...] a qualquer época, são a maneira mais usada de difusão das obras estrangeiras”.

Nessa perspectiva, a presente tese busca unir literatura, tradução e ensino, para tanto, tem como objetivo geral apresentar e aplicar propostas de tarefas de tradução com uma obra de referência da literatura infantil italiana *Le avventure di Pinocchio* (1881), de Carlo Collodi, através de uma sequência didática (Zabala, 1998). Antes de aplicar a SD, alguns caminhos foram percorridos para que o objetivo geral fosse alcançado. Constituem-se, assim, os objetivos específicos: compreender como a literatura italiana é abordada no ensino de língua italiana no Ensino Superior e na Extensão; entender como a tradução é abordada no ensino de língua italiana no Ensino Superior e na Extensão; investigar a atuação dos docentes com a prática tradutória de textos de literatura infantil; evidenciar a contribuição da tradução no ensino e aprendizagem de italiano língua estrangeira (doravante ItLE)²; criar um diálogo entre literatura

¹ Grifo do autor.

² Balboni (2019) adota o termo ItalS, na Itália, para se referir ao *Italiano Lingua Straniera*. No Brasil, alguns italianistas (Cf. Torresan e Triani (2010)) utilizam a sigla ILS que seria o correspondente a *Italiano Lingua Straniera*. Optamos por uma forma brasileira que evita ILE, uma vez que a sigla é associada ao Inglês Língua Estrangeira.

e tradução para aplicá-lo na aprendizagem não somente da língua, mas, sobretudo, da cultura italiana; estimular a leitura do romance collodiano.

Voltando ao objetivo geral, a oferta de um curso extensionista com tarefas de tradução tencionou desenvolver não somente o ItLE, mas, sobretudo, promover a leitura crítica desse clássico e a reflexão advinda dos elementos culturais (apelidos, comportamentos, culinária, cultura falada etc.), sociais (a miséria, a fome, a restrição econômica etc.) e históricos (o analfabetismo, comportamentos, a organização social como retrato da pós-unificação italiana) que a circundam. Como afirma Tânia Carvalhal (1993):

Não há dúvida de que a tradução alimenta a criação literária. Isso ocorre tanto na perspectiva de que as traduções literárias enriquecem os sistemas que integram como também o trabalho individual do escritor. André Gide dizia que todo escritor deveria traduzir pelo menos uma obra de literatura estrangeira para sua própria literatura, uma obra com a qual seu talento e seu temperamento tivessem particular afinidade, com o objetivo de enriquecer o sistema literário a que pertence (Carvalhal, 1993, p. 38).

Cientes das potencialidades que envolvem a tradução e a criação literária, o texto canônico introduzido, geralmente, se apresenta em torno de sua natureza fantástica que encanta tanto as crianças quanto os adultos. Ao propô-lo em sala de aula, o estudante pode compreender a relação do romance italiano com a realidade histórica vivida na Itália no final do século XIX, e refletir sobre de que forma a tradução desse texto enriquece o sistema linguístico e cultural no qual se introduz e como dialoga com ele. Para tal escopo, leva-se em conta a particular afinidade com o texto literário, referida por Carvalhal (1993), por parte do professor proponente do curso, a fim de criar atividades criativas e envolventes que estimulem o interesse do estudante.

Para pôr em prática tais atividades, esta pesquisa de doutorado, que se dedica aos dois âmbitos mencionados – Literatura Comparada e Estudos da Tradução –, tem como base o ensino de ItLE. Os materiais didáticos de ItLE seguem as diretrizes do Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (doravante QECR). Segundo Filho, Evangelista e Romão (2022), no Brasil, o QECR é utilizado como guia para as escolhas metodológicas e na concepção do material didático utilizado no ensino de línguas europeias, seja em cursos de idiomas ou no ambiente universitário. Essa escolha ocorre, em geral, pelo simples fato de, no Brasil, o ensino de LE guiar-se, sobremaneira, por materiais didáticos produzidos na Europa. O QECR é resultado de um trabalho iniciado em 1991 por representantes da União Europeia com a participação de membros do Canadá e dos Estados Unidos. Ao fornecer uma base comum para a elaboração de programas de cursos de idiomas, linhas de orientação curricular, exames,

manuais, por meio de descritores que medem e avaliam o nível de proficiência dos aprendizes, o documento trata de explicitar os objetivos, conteúdos e métodos em suas diretrizes sem perder de vista o aspecto cultural da LE:

As literaturas nacionais e regionais dão um contributo da maior importância para a herança cultural europeia, e o Conselho da Europa entende-as como ‘um recurso comum precioso a ser protegido e desenvolvido’. Os estudos literários têm várias finalidades educativas, intelectuais, morais e afectivas, linguísticas e culturais e não apenas estéticas. Espera-se que os professores de literatura de todos os níveis possam encontrar várias secções do QECR que considerem importantes para os seus interesses e úteis para a definição dos seus objectivos e para a transparência dos seus métodos (QECR, 2001, p. 89).

Além de contemplar a literatura, entendendo-a como “herança cultural”, o QECR reconhece a tradução como uma estratégia de mediação, dentre as várias atividades linguísticas, que estimula a competência comunicativa (QECR, 2001, p. 35). A partir desses pressupostos, compreende-se que incluir conteúdos voltados para aspectos literários combinados com tarefas tradutórias pode ser benéfico para esse enriquecimento cultural. A sequência didática proposta assumiu um papel central em um curso extensionista ofertado na Casa de Cultura Italiana³ da Universidade Federal do Ceará (UFC) para estudantes de ItLE com nível mínimo de conhecimentos B1 do QECR (2001; 2020⁴) em que foram formuladas tarefas de tradução a partir do romance *Le avventure di Pinocchio*.

Segundo Zabala, a sequência didática é “um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecidos tanto pelo professor como pelos alunos” (Zabala, 1998, p. 18). Os objetivos traçados na SD proposta constam em possibilitar a leitura do clássico romance da

³ A Casa de Cultura Italiana (CCI), criada em 27 de dezembro de 1963, de acordo com a resolução do Conselho Universitário, integra o conjunto de Casas de Cultura Estrangeira do Centro de Humanidades da Universidade Federal do Ceará que constituem, em número de alunos, o mais amplo programa extensionista da Universidade Brasileira.

As atuais Casas de Cultura Estrangeira (05/CONSUNI, 27/0881) são continuadoras dos antigos Centros de Cultura Estrangeira, inaugurados na década de 60, pelo Prof. Pe. Francisco Batista Luz, quando o mesmo era Diretor da antiga Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da UFC. Criados oficialmente por decisão do Conselho Universitário, os antigos Centros de Cultura Estrangeira estão hoje sob responsabilidade da Coordenadoria Geral das Casas de Cultura Estrangeira (09/CONSUNI de 29/10/93), da direção do Centro de Humanidades e da Pró-Reitoria de Extensão.

As Casas de Cultura Estrangeira, em consonância com a missão da Universidade Federal do Ceará, têm promovido a difusão de conhecimentos e a divulgação dos valores artísticos e culturais, bem como a internacionalização da instituição. O trabalho desenvolvido pelas Casas de Cultura Estrangeira, como um projeto de extensão vinculado à Pró-Reitoria de Extensão, desenvolve ações junto à comunidade sob a forma de programas, projetos, cursos e eventos.

⁴ Os dois documentos referenciados são os seguintes: a tradução portuguesa de 2001, por isso a referência será na sigla QECR (Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas); o documento atualizado de 2020 traduzido em italiano que será reportado pela sigla QCER (Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue). Quando tratarmos do documento de forma genérica, utilizaremos a sigla em português.

literatura infantil italiana através de atividades de tradução em que estudantes reflitam o fazer tradutório, defendam as suas escolhas tradutórias e enriqueçam o conhecimento linguístico e, sobretudo, cultural da língua. Os capítulos foram divididos para atender a necessidade de manter um processo contínuo e progressivo nas tarefas tradutórias, nessa perspectiva, as unidades didáticas (doravante UD) contemplaram aspectos específicos que foram trabalhados em cada atividade: Pinocchio e o aspecto cultural; Pinocchio e o aspecto social; Pinocchio e o teatro; Pinocchio e a violência; Pinocchio e as comidas; Pinocchio e o último capítulo; Pinocchio e as ilustrações. As unidades iniciais contaram com atividades mais facilitadas de tradução em grupo para, posteriormente, contemplar elaborações de tradução individual. O aperfeiçoamento na língua e na cultura italiana também foi previsto nas atividades uma vez que as reflexões sobre o texto literário incidiram em atividades escritas e de conversação que estimularam a consolidação de vocabulário específico (partes do corpo, partes da casa, materiais usados na marcenaria, comidas, receitas etc.) e de temas (infância, decisões, sentimentos, crítica social, análise psicológica etc.) que envolveram a realidade do estudante, as suas recordações e o seu olhar crítico.

Esse percurso foi possível porque a narrativa do romance permite a diversidade de temáticas respeitando uma progressão que acompanha a história. Para além disso, o romance como um gênero textual (Marcuschi, 2003, p. 23), caracteriza-se como um gênero secundário que aparece “em circunstâncias de uma comunicação mais complexa e relativamente mais evoluída, principalmente escrita” (Bakhtin, 2000, p. 281). Vale ressaltar que dentro do gênero *romance*, em que se relaciona prevalentemente a designação teórica de tipo narrativo, é possível também identificar outras designações como a descrição. Na sua estrutura, o romance se caracteriza por uma narrativa mais longa, possui um contexto temporal e espacial, apresenta um enredo e possui diversos personagens. Trazer o estudo de um gênero textual para a sala de aula com atividades de tradução implica refletir a língua como atividade social, histórica e cognitiva, como define Marcuschi (2003, p. 22):

Partimos do pressuposto básico de que é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum gênero, assim como é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum texto. Em outros termos, partimos da idéia de que a comunicação verbal só é possível por algum gênero textual. Essa posição, defendida por Bakhtin [1997] e também por Bronckart (1999) é adotada pela maioria dos autores que tratam a língua em seus aspectos discursivos e enunciativos, e não em suas peculiaridades formais. Esta visão segue uma noção de língua como atividade social, histórica e cognitiva. Privilegia a natureza funcional e interativa e não o aspecto formal e estrutural da língua. Afirma o caráter de indeterminação e ao mesmo tempo de atividade constitutiva da língua, o que equivale a dizer que a língua não é vista como um espelho da realidade, nem como um instrumento de representação dos fatos.

O romance em questão é um romance infantil. A narrativa é em 3ª pessoa com as características do conto infantil em que o autor fala diretamente para o seu público, as crianças. Também constam muitos diálogos entre os personagens, alguns monólogos de Pinocchio. Para compreender a sua estrutura, é importante conhecer o peculiar contexto de produção da obra. A obra prima de Collodi surgiu, inicialmente, em folhetins. Os dois primeiros capítulos de *Storia di un burattino*⁵ aparecem no *Giornale per i bambini*, em 7 de julho de 1881 (Capecchi, 2024, p. XVI). No capítulo 15, número 17, do dia 27 de outubro de 1881, Collodi concluiu a história com Pinocchio perseguido pelos assassinos e enforcado. Diante da insistência dos leitores e dos editores do jornal, Ferdinando Martini e Guido Biagi, Collodi retomou a narrativa com o novo título *Le avventure di Pinocchio*, em 16 de fevereiro de 1882. Depois de um outro intervalo de cinco meses, escreve sete números num período de 2 meses, sob a urgência, o desejo e a promessa de publicar o livro. Em 25 de janeiro de 1883, publicou o último episódio, no qual Pinocchio foi transformado em um menino de verdade. Felice Paggi publicou a história no mês seguinte, em fevereiro de 1883, com o título *Le avventure di Pinocchio*, com as ilustrações de Enrico Mazzanti. O livro foi vendido por 2,50 liras a cópia e a edição encadernada em pano com placa de ouro por 3,30 liras (Bertacchini, 1993). Do primeiro ao último capítulo, foram necessários 18 meses para concluir a história de Pinocchio. Mesmo após a publicação, Collodi continuou a dedicar-se ao texto das cinco reedições da obra que antecederam a sua morte (Pollidori, 1983). Desde a sua publicação, a história obteve um reconhecimento que foi além dos confins italianos, o que tornou Pinocchio uma obra universal. Conquanto possua um longo percurso em edições, reedições, traduções e adaptações, para muitos leitores, *Pinocchio* é associado ao personagem criado por Walt Disney, em 1940. A projeção do filme universalizou o personagem até mais do que a obra literária italiana, sendo considerado o texto original por muitos leitores.

Na Itália, a obra conquistou o reconhecimento da Academia Italiana após um ensaio de Benedetto Croce na revista *Critica*, mais tarde publicado no volume 5 da coleção *La letteratura della nuova Italia*, em 1938, no qual Croce ([1938]1974, p. 327, tradução própria) classifica o romance de Collodi como “o mais belo livro da literatura infantil italiana”. Desde então, *Pinocchio* é um dos poucos livros de literatura infantil presente nos compêndios de literatura italiana considerados canônicos. Alberto Asor Rosa (1985, p. 521, tradução própria), escritor, crítico, historiador da literatura italiana, ensaísta e político italiano, considerou-o “essencialmente a mais verdadeira (com as suas infelizes limitações) entre as buscas pela

⁵ Traduzido no Brasil como *História de um boneco* e *História de uma marionete*.

identidade nacional⁶” (tradução própria). Por ocasião do centenário da obra collodiana, Italo Calvino reafirma que a obra mantém “uma fama que se estende por todo o planeta e em todos os idiomas, [...] sem jamais conhecer períodos de eclipse ou de esquecimento” (Calvino, 2012, p. 345).

No Brasil, a história do boneco de madeira vem sendo traduzida desde a sua primeira aparição em português, em 1911, e continua a causar o interesse dos editores, dos tradutores e dos leitores, apesar de muitos desses não o identificarem como um personagem italiano. Tal fenômeno pode ser justificado pela domesticação de muitas traduções brasileiras, que apagaram e/ou modificaram muitos traços culturais do texto de Collodi. Segundo Lawrence Venuti (2021), a domesticação busca levar um nível de fluência ao leitor em que são apagadas as marcas do texto estrangeiro; é o que se percebe nas traduções das expressões idiomáticas, dos nomes de personagens e de lugares, dos apelidos, de pratos italianos presentes em *Pinóquio*. Ademais, Berman (2013) afirma que toda tradução passa, inevitavelmente, por um processo de deformação, visto que nem sempre é possível encontrar equivalentes, e cada tradutor, que também funciona como um intérprete da obra, fará escolhas que o colocarão em um jogo de forças, consciente ou inconscientemente, do qual será muito difícil apenas se desfazer dessas forças. Tal hipótese não desmerece a tradução, afinal, como afirma Carvalhal (1993, p. 47), é a obra traduzida que ecoa nos leitores e não a obra original, acresce a isso que a boa tradução traz sempre algo de novo ao sistema literário.

Além das 38 traduções brasileiras publicadas, *Le avventure di Pinocchio*, de Carlo Collodi, possui um significativo espaço nas pesquisas acadêmicas. No Catálogo de Teses e Dissertações da Capes⁷, encontram-se mais de trinta pesquisas que analisam a narrativa da obra em diversas áreas: Letras, Literatura e Crítica Literária, Estudos da Tradução, Educação, Linguagem e Ensino, Linguística, Comunicação, dentre as quais destaco: *O conto Pinóquio nas páginas e nas telas: uma leitura sobre educação e formação humana*, dissertação de mestrado defendida por Juliana Sampaio da Silva, na UFES; *Fatta l'Italia, bisogna fare l'italiano. Carlo Lorenzini, pseudônimo Collodi: patriotismo, humor e desencanto*, tese de doutorado defendida por Heloisa Sousa Pinto Netto na UFRGS; *Pinóquio no Brasil: estudo dos paratextos das traduções do século XXI*, dissertação de mestrado defendida por Juliana Venera Inacio na UFSC; *Legibilidade de diálogos: a colocação de pronomes nas traduções brasileiras de Pinóquio de 2002*, dissertação de mestrado defendida por Lucia Maria Pinho de Jolkesky na

⁶ “[...] in sostanza la più vera (con i suoi limiti incresciosi) fra le ricerche di identità nazionale” (Asor Rosa, 1985, p. 521).

⁷ Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>. Acesso em: 30 jul. 2024.

UFSC; *Tradução e Cultura: Análise de três traduções em Língua Portuguesa do livro Le avventure di Pinocchio de Carlo Collodi*, dissertação de mestrado defendida por Tatiana Arze Fantinatti na UFRJ. Por fim, destaco a dissertação de minha autoria, *Seguindo Pinocchio: a ambientação, o feminino e a fuga na obra fílmica de Roberto Benigni como elementos de ressignificação da obra literária de Carlo Collodi*, defendida em 2016, que trata da análise intersemiótica de três elementos, a ambientação, o feminino e a fuga no texto literário de Carlo Collodi, e a ressignificação desses mesmos elementos no texto fílmico *Pinóquio*⁸, de Roberto Benigni, lançado em 2002.

Resgatar mais uma vez o clássico personagem literário de Collodi e colocá-lo na sala de aula de ItLE concentram a intenção desta tese. Meu primeiro contato com *Pinocchio* decorreu do início da pesquisa de mestrado através da leitura da edição italiana da Feltrinelli, de 2010. Essa edição contempla comentários críticos de Fernando Tempesti em toda a narrativa. A partir das análises de Tempesti, fui catalogando os registros históricos, linguísticos, gastronômicos, culturais e sociais que circundavam esse clássico da literatura infantil italiana e universal. Consequentemente, minha primeira leitura da obra foi direcionada para um olhar mais crítico, refletindo sobre questões que tornam essa obra representante da cultura italiana e todas as questões históricas que a envolvem. É nessa perspectiva que se delineia o curso e as atividades da SD, sem deixar de compreender que todos esses elementos culturais se revelam dentro do elemento fantástico presente no romance de Carlo Collodi.

A defesa pelo uso da literatura infantil italiana em aulas de ItLE decorre da riqueza que se constitui esse texto literário em particular. Direcionada às crianças de 0 a 100 anos, a literatura infantil dispõe de diversas temáticas que não se restringem somente à criança, fator que diminui o filtro afetivo no ensino de ItLE para adultos. Geralmente pautadas pela diversidade de temas que possibilitam a conversação, enriquecimento de vocabulário, aprofundamento gramatical e cultural, trazer a literatura infantil nas aulas de ItLE pode estimular o estudante adulto a: recordar a própria infância; aprofundar aspectos sociais e culturais; falar das suas emoções; fazer uso da descrição com os livros-imagens ou somente com as ilustrações; usar a imaginação criando novos finais para contos já conhecidos; criar uma

⁸ *Pinocchio (Pinóquio)* foi um projeto antigo, planejado com Federico Fellini, numa verdadeira tentativa de reavivar a obra literária. Outros fatores motivaram a sua execução, em particular, o sucesso anterior *La vita è bella*, que trouxe uma projeção internacional à sua carreira, tanto que o filme foi pensado para ser lançado, também, nos Estados Unidos. Para os italianos, a produção do filme significou a junção de um grande artista ao maior clássico da literatura infantil italiana. Vale ressaltar que a carreira artística de Benigni está, também, ligada à literatura. *Pinocchio* é a sua única adaptação fílmica, contudo, não foi o único projeto literário de Benigni. Alguns de seus projetos giram em torno de grandes clássicos da literatura como *A Divina Comédia* que rendeu o espetáculo *Tutto Dante*, no qual declama, ao vivo, a obra-prima de Dante, seguida de comentários sobre algumas passagens significativas da obra.

história através das ilustrações, refletir sobre o seu comportamento, as suas ideias, as suas crenças; aprofundar um vocabulário específico (animais, partes da casa, natureza, dias da semana, atividades cotidianas, sentimentos etc.); ou simplesmente se divertir com uma leitura agradável.

O enfoque funcionalista de Christiane Nord com esses textos na SD permite, não somente, que o estudante reflita as diversas potencialidades de tradução do texto fonte para o texto alvo, mas também que, a partir do encargo de tradução, eles sejam direcionados a analisar os seguintes aspectos funcionais: função pretendida do Texto Alvo (doravante TA); público-alvo do TA; época da recepção do TA; local de recepção do TA; meio de transmissão do TA, motivação para a produção do TA. Nos encargos de tradução que antecipam cada atividade proposta, os estudantes são direcionados a compreender onde se insere o Texto Fonte (doravante TF); e o que devem atingir com o TA a ser produzido. Após a entrega de suas produções, de acordo com o que foi solicitado no encargo de tradução, os estudantes refletem sobre as suas escolhas tradutórias e como tais escolhas podem ampliar o aspecto cultural estabelecendo um diálogo entre a cultura fonte e a cultura alvo.

Para tal fim, o presente estudo constitui-se em uma pesquisa-ação, que se propõe oportunizar maior familiaridade com o problema aqui abordado, no caso, a experiência de estudantes de língua italiana com tarefas de tradução, utilizando a obra *Le avventure di Pinocchio*, de modo a explicitá-lo, a discutir as hipóteses formuladas, além de apresentar propostas didáticas adequadas para a execução dessas tarefas. Segundo Thiollent (2011), a pesquisa-ação pode ser definida como:

[...] um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (Thiollent, 2011, p. 20).

O autor ainda ressalta que a ação desenvolvida seja uma ação não trivial, o que a caracteriza como “ação problemática merecendo investigação para ser elaborada e conduzida” (Thiollent, 2011, p. 21). Ademais, as pessoas ou grupos envolvidos na pesquisa devem exercer uma ação no que diz respeito ao problema sob observação. Através desse direcionamento, concretiza-se o objetivo principal da pesquisa: trazer propostas de atividade de tradução para a sala de aula em que sejam problematizadas a língua e a cultura italianas.

Dada a natureza da pesquisa, organizei um curso intitulado “Atividades de tradução com a obra *Le avventure di Pinocchio*” para analisar as produções advindas dos estudantes participantes. Além de pesquisadora, atuo como professora EBTT efetiva na Casa de Cultura

Italiana, projeto de extensão da UFC. Para colocar essas atividades em prática, foi criado um projeto de extensão em que se pudesse concentrar a pesquisa. Após a aprovação da proposta da pesquisa submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)⁹ da UFC, submeti o projeto de extensão ao Colegiado das Casas de Cultura Estrangeira da mesma universidade, e somente depois de todos os trâmites, foram abertas as inscrições para a comunidade. Quanto ao projeto, tratou-se de um curso gratuito com uma carga horária de 40h/a, 20h/a dedicadas aos encontros presenciais e 20h/a dedicadas aos trabalhos de leitura, pesquisa e tradução. O curso ocorreu via *Google Meet*, em encontros quinzenais, entre o período de 12.04.2024 a 26.07.2024. Ao adotar o formato remoto, a intenção era reunir estudantes de italiano em âmbito nacional, sem se limitar à cidade de Fortaleza, onde se concentram grande parte dos estudantes da CCI. A periodicidade do curso também contemplou um período adequado para que os estudantes se dedicassem à atividade de tradução que englobava leitura e pesquisa. Os participantes da pesquisa-ação foram estudantes com o nível de língua italiana a partir do B1. Iniciei o curso com 24 inscritos. Desses, efetivamente, 18 participaram do curso com a frequência e/ou a entrega de produções, mas somente 6 concluíram todas as unidades didáticas. Com o curso, objetivou-se sedimentar uma formação que permitisse aos estudantes refletirem sobre diversos aspectos culturais da língua italiana através de experiências empíricas com as atividades tradutórias de alguns capítulos da obra-prima de Carlo Collodi. Esse tipo de pesquisa comporta, ainda, uma filosofia que carrega como ideal a oferta de conhecimento à comunidade.

A pesquisa-ação tem a finalidade de implementar mudanças em uma comunidade. O pesquisador é o agente, mas a comunidade também participa da pesquisa ativamente, para melhorar o próprio desempenho ou a qualidade de vida de seus membros. Para isso, o processo envolve a colaboração do pesquisador com os participantes da pesquisa e exige testes consecutivos das novas ideias que surjam durante a interação. Portanto, em sua essência, a pesquisa ação é uma forma de fazer compreender como a mudança de atitudes ou de práticas pode beneficiar a própria comunidade (Vieira, 2009, p. 13).

Para cumprir com a sua finalidade e apresentar em que medida a contribuição mostrasse benéfica e produtora, a presente pesquisa-ação coletou informações advindas de dois questionários (um questionário prospectivo e um questionário final) dirigidos aos discentes

⁹ “O CEP é um colegiado interdisciplinar e independente, que deve existir nas instituições que realizam pesquisas envolvendo seres humanos, tendo por objetivo defender os interesses dos sujeitos da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos (Normas e Diretrizes Regulamentadoras da Pesquisa Envolvendo Seres Humanos - Res. CNS n.º 466/2012 e Norma Operacional 001/2013)”. No site <https://cep.ufc.br/index.php/pt-br/> é possível verificar os modelos dos documentos necessários para a submissão. O cadastro dos pesquisadores se inicia no acesso ao site da Plataforma Brasil (<https://plataformabrasil.saude.gov.br/login.jsf>) e posterior cadastro para dar início à submissão da pesquisa.

participantes do curso; dos resumos da obra *Le avventure di Pinocchio* elaborado no início e ao final do curso; das traduções elaboradas por eles, em grupo e individualmente; das discussões sobre as escolhas tradutórias e experiências pessoais feitas nos encontros.

Se de um lado intencionava-se ofertar propostas práticas para inserir a literatura e a tradução em sala de aula de língua italiana, de outro, a pesquisa se propôs a investigar a atuação dos docentes de língua italiana com a Literatura Infantil Italiana, a obra literária de Collodi e a prática tradutória dessas obras. Para este fim, também elaborei um questionário direcionado aos docentes, cujos resultados dos dados coletados encontram-se detalhados nos capítulos 2 e 3. Os docentes participantes foram aqueles vinculados às universidades brasileiras que ofertam o curso de Licenciatura em Letras Italiano e que atuam no Ensino Superior, no Ensino de Extensão ou no Ensino de Pós-Graduação. Em virtude dos materiais coletados, a natureza do estudo pode ainda ser categorizada como quantitativa e qualitativa. Os dois tipos de pesquisas são, assim, definidos por Vieira (2009):

Na pesquisa quantitativa, as informações são de natureza numérica. O pesquisador busca classificar, ordenar ou medir as variáveis para apresentar estatísticas, comparar grupos ou estabelecer associações. O conhecimento obtido é generalizável, ou seja, é possível estender, com certa margem de erro, o resultado da pesquisa para toda a população de onde proveio a amostra. [...]

Na pesquisa qualitativa, o pesquisador busca, basicamente, levantar as opiniões, as crenças, o significado das coisas nas palavras dos participantes da pesquisa. Para isso, procura interagir com as pessoas, mantendo a naturalidade. A pesquisa qualitativa não é generalizável, mas exploratória, no sentido de buscar conhecimento para uma questão sobre a qual as informações disponíveis são, ainda, insuficientes. A pesquisa qualitativa mostra as opiniões, as atitudes e os hábitos de pequenos grupos, selecionados de acordo com perfis determinados (Vieira, 2009, p. 5-6).

Além da aplicação da ação colaborativa da pesquisa, foram feitas análises dos questionários e das produções feitas pelos alunos. Por essa razão, foi necessário a utilização de instrumentos para quantificar os dados coletados e coletar informações específicas. Para proceder à realização da pesquisa, foram realizadas as seguintes etapas:

- a) aplicação de um questionário com os docentes das universidades brasileiras que ofertam o curso de Licenciatura em Letras Italiano com perguntas relacionadas à atuação nas disciplinas de literatura infantil italiana, à execução de atividades de tradução com essas obras e ao uso da obra de Collodi na sua prática docente. Os docentes tiveram um prazo de 4 meses para responder ao questionário e foram lembrados mensalmente a fim de atingir um quantitativo significativo para a coleta de dados;

- b) organização de um curso de 40h para a execução de atividades de competência tradutória, seguindo sequências didáticas que contemplem os elementos culturais, sociais, históricos, gastronômicos presentes na obra literária com estudantes de língua italiana com nível a partir do B1;
- c) aplicação de dois questionários com os estudantes, um questionário prospectivo com o objetivo de obter informações sobre os participantes, seus conceitos sobre tradução, crenças e expectativas; e outro, ao final do curso, com perguntas sobre como foram as experiências dos participantes com as tarefas de tradução. A organização do curso compreende um período de 4 meses para a aplicação dos questionários e das atividades, com encontros quinzenais de 2h cada. Os dados coletados durante o curso foram as produções escritas e orais das traduções propostas em cada sequência didática entregues antes de cada encontro para a discussão em sala de aula virtual.

Após o preenchimento dos questionários, a coleta dos dados foi transformada em dados gerados pela própria ferramenta do Google Formulário. Dos gráficos gerados, foram realizadas as avaliações dos dados obtidos. As produções das traduções realizadas durante o curso não foram avaliadas quanto a erros gramaticais, apenas foram evidenciadas as escolhas de tradução dos elementos culturais da obra e de que modo as tarefas de tradução propostas incidiram sobre o aprofundamento da obra.

Vale ressaltar que essas etapas tiveram início somente após a aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFC. Apenas os participantes que assinaram o consentimento descrito no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) constam na pesquisa. Foram garantidos a privacidade dos dados dos participantes e o seu anonimato através de compromisso claramente expresso no TCLE.

A fim de contemplar a proposta de uma sequência didática, foi criado um curso exclusivamente para que as unidades didáticas fossem desenvolvidas, o que não significa que essas atividades não possam ser inseridas no decorrer de um semestre regular de um curso de língua, seguindo a progressão das unidades didáticas ou utilizando a unidade didática isoladamente.

Após a apresentação metodológica da pesquisa, apresento a organização da tese produzida em seis capítulos, na qual traço o seguinte percurso. No primeiro capítulo, em que consta a introdução da tese, apresento o tema da pesquisa, inserindo-a na área de pesquisa da Literatura Comparada e dos Estudos da Tradução. Evidencio o objetivo geral e os objetivos específicos que pretendo atingir com a pesquisa. A seguir, mapeio o percurso metodológico

aplicado na tese, contemplando desde as aplicações dos questionários até o desenho do curso de extensão ofertado para a aplicação das tarefas de tradução intitulado *Atividades de tradução com a obra Le avventure di Pinocchio*. Essa apresentação intenta facilitar a compreensão do leitor com os desdobramentos dos próximos capítulos.

No segundo capítulo, discuto a importância da literatura no percurso formativo literário dos estudantes do Curso de Letras Italiano em Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras. Investigo o espaço dado à literatura no Ensino Superior em universidades brasileiras que ofertam o Curso de Licenciatura em Letras Italiano, através da análise das ofertas das disciplinas de literatura italiana presentes no Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Licenciatura em Letras Italiano (PPC) de cada universidade disponíveis nos seus *sites*. Em seguida, passo a uma investigação do espaço dado à literatura no Ensino de Extensão, escopo desta pesquisa, uma vez que a atuação das propostas de tradução concentra-se em um curso ofertado pela Casa de Cultura Italiana. Vale evidenciar que cada uma das universidades contemplada na pesquisa trabalha o ItLE em Ações de Extensão desenvolvidas com estruturas diferentes, porém todas subordinadas à aprovação da Universidade. Reconhecendo a importância da Extensão na Educação Superior Brasileira e o seu caráter de atuação interdisciplinar, as IES brasileiras estão passando, no momento atual, por uma adequação do papel da Extensão nos cursos superiores através da creditação curricular, atribuição de créditos para atividades extensionistas em que os estudantes sejam protagonistas, conforme a Resolução 7/2018 do Conselho Nacional de Educação (CNE). Após essa contextualização da literatura no Ensino Superior e na Extensão, apresento um breve panorama da literatura infantil italiana, mostrando como ela é trabalhada na universidade. Para tanto, recorro a dados teóricos, mas também a informações práticas colhidas através das respostas do questionário aplicado aos docentes das universidades investigadas na tese. Por fim, concentro a investigação na obra *Le avventure di Pinocchio*, refletindo sobre o espaço que ela ocupa na universidade, se ela é utilizada como ferramenta no ensino de ItLE no Ensino Superior e/ou no Ensino de Extensão.

No terceiro capítulo, sigo um percurso semelhante ao capítulo anterior, porém mantendo como foco a tradução. Início apresentando um histórico do papel da tradução no ensino de LE, desde a época em que era usada como ferramenta principal (no auge da Abordagem de Ensino Gramática-Tradução), passando pela fase de sua rejeição total (durante o predomínio do Método Audiovisual e da Abordagem Comunicativa), para, por fim, com o advento do Quadro Europeu Comum de Referência para Línguas (2001, 2020), retornar como um instrumento dotado de diversos benefícios para o ensino-aprendizagem de LE. Investigo a presença da tradução no Ensino Superior e no Ensino de Extensão através do PPC e do

questionário respondido pelos docentes. Sigo defendendo a tradução como ferramenta pedagógica que pode unir a tarefa tradutória ao texto literário, apresentando de que modo ela pode enriquecer o estudante ao permitir a reflexão de aspectos não somente linguísticos, mas sobretudo culturais e como a obra *collodiana* pode funcionar como um texto motivador e enriquecedor, em razão de apresentar diversos elementos culturais, socioculturais, históricos que permitem o debate intercultural.

O quarto capítulo dedica-se à teoria em que me apoio para desenvolver a sequência didática (SD) nas tarefas de tradução. Apresento a estrutura de base que compõe uma SD, relacionando cada elemento à proposta de prática tradutória. Para que essa relação seja estabelecida, apoio-me no modelo de SD de Antoni Zabala (1998) e no modelo de análise textual orientado para a tradução elaborado por Christiane Nord (2016), adaptando-o à prática tradutória em sala de aula de ItLE com o texto literário. Estabeleço, ainda, uma estreita relação entre as tarefas de tradução e as orientações do linguista Kumaravadivelu (2006), cujas teorias apresentam o intuito de implementar uma postura reflexiva e investigativa na atuação docente.

No quinto capítulo, desenvolvo a SD do curso de extensão *Atividades de tradução com a obra Le avventure di Pinocchio*. Apresento os perfis mínimos dos participantes no que concerne às suas experiências e expectativas com a tradução. Em seguida, exploro o que foi abordado em cada unidade didática (UD) da SD: o quadro com a proposta desenvolvida em cada etapa da SD, a apresentação das tarefas de tradução, as produções elaboradas pelos estudantes em cada módulo e em que medida essas produções averiguam a reflexão sobre o fazer tradutório e aprofundam a análise dos elementos culturais, históricos e sociais contemplados nesse texto literário.

No último capítulo, concernente à conclusão da tese, traço o percurso escolhido para a pesquisa, expondo as constatações e reflexões sobre as tarefas de tradução executadas com os estudantes. Discorro ainda sobre a importância de atividades práticas que envolvem a tarefa de tradução e a literatura infantil para que possam inspirar docentes e futuros docentes de ItLE a aplicá-las a outros textos da literatura infantil italiana em cursos destinados a esse tema ou como recurso ao material didático utilizado nos cursos de ItLE.

As seções finais da tese incluem as Referências consultadas para realizar a pesquisa, os Apêndices que constam dos questionários elaborados aos docentes e aos discentes. Apresentam os Anexos, com os documentos expedidos para a execução da pesquisa-ação, os resultados das respostas dos entrevistados nos questionários e as produções feitas pelos participantes no curso *Atividades de tradução com a obra Le avventure di Pinocchio*.

A utilização de SD que envolve gêneros textuais e a prática tradutória vem sendo recentemente incluída em pesquisas acadêmicas que utilizam o ensino de tradução como recurso às práticas pedagógicas. Destaca-se o livro *Ensino de tradução e de línguas*, (2023); além dos e-books: *Tradução pedagógica e o ensino de línguas*¹⁰ (2021); *Ensino de Tradução: proposições didáticas à luz da competência tradutória* (2020) e *Tradução e ensino de línguas* (2014). Os estudos apresentam diversas propostas de atividades didáticas relacionando a tradução pedagógica¹¹ e o ensino de línguas. Das pesquisas publicadas no repositório de periódicos da Capes, a busca por “tradução literatura infantil” apresenta 90 artigos¹², publicados nos últimos 10 anos, em que a tradução e a adaptação da literatura infantil e/ou juvenil é a protagonista, mas nenhuma relacionada a atividades de tradução. Quando a busca restringe-se a “tradução literatura infantil italiana”, no mesmo período, quatro artigos¹³ são evidenciados, três de análise e um de minha autoria com Lima e Pontes (2015) que contempla a atividade tradutória com dois clássicos da literatura infantil, *Alice* e *Pinocchio*. Ainda no repositório da Capes, as palavras-chave “tradução literatura infantil” apresentam 48 teses e dissertações. Ao restringir a busca à “tradução literatura infantil italiana”, emergem uma tese *Expressões idiomáticas em Rodari: subsídios para a elaboração de um dicionário bilíngüe (italiano - português)*, de Alessandra Paola Caramori e uma dissertação *Legibilidade de diálogos: a colocação de pronomes nas traduções brasileiras de Pinóquio de 2002*, de Lucia Maria Pinho de Jolkesky, essas últimas já citadas anteriormente. Ainda é incipiente o uso da literatura infantil italiana com atividades tradutórias, nenhuma pesquisa traça uma sequência didática com unidades didáticas que promovam a aprendizagem da língua e da cultura italiana através de temáticas proporcionadas pela riqueza do texto literário infantil.

A pesquisa não se limita a teorizar sobre o espaço da literatura e da tradução no ensino de ItLE, ela traz propostas aplicáveis e aplicadas, desenhadas em uma SD com o intuito de auxiliar/estimular docentes e futuros docentes a trazerem a tradução da literatura infantil italiana

¹⁰ Disponível em <https://www.pimentacultural.com/livro/traducao-pedagogica/>. Acesso em: 20 jan. 2024.

¹¹ A tradução pedagógica é, inicialmente, compreendida por Lavault (1985, *apud* García, 1996, p. 276, tradução própria) como “a tradução na didática das línguas estrangeiras”. Hurtado Albir (1999, p. 250, tradução própria), em seu glossário, a define como “a utilização da tradução na didática de línguas”. García (1996, p. 276) especifica que o “seu objetivo é essencialmente didático e o seu público muito restrito: professor e aluno”. Trazendo estudos mais recentes, apresentamos a definição de Rosa (2021, p. 91) que a compreende como “a tradução pensada para ser aprendida e ensinada a partir da reflexão crítica. Na prática da tradução pedagógica, procura-se desenvolver no aprendiz de línguas habilidades e competências que lhe permitirão ter a consciência sobre língua e cultura”.

¹² Disponível em:

<https://www.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscaador.html?q=tradu%C3%A7%C3%A3o++literatura+infantil+>. Acesso em: 14 dez. 2023.

¹³ Disponível em:

<https://www.periodicos.capes.gov.br/index.php/acervo/buscaador.html?q=tradu%C3%A7%C3%A3o++literatura+infantil+italiana>. Acesso em: 14 dez. 2023.

ou qualquer outro texto literário para o ensino de ItLE, como um recurso a mais a ser utilizado no processo de ensino e aprendizagem, assim como se adotam a música, os jogos, a leitura, a encenação, o debate. Acredito que trabalhar com a literatura infantil italiana pode ser um atrativo aos estudantes, uma vez que esse tipo de texto apresenta uma riqueza de temáticas em suas narrativas, possui uma linguagem simples e rica de vocabulários específicos, oportuniza tantos aspectos culturais. A tarefa de tradução estimula a leitura do texto literário, aprofunda os temas ali tratados, sedimenta aspectos culturais e gramaticais da língua estrangeira e da língua materna, possibilita a relação da trama literária com a experiência de vida do estudante em atividades de conversação e de produção escrita, oportuniza o trabalho em equipe, a capacidade de negociação, além da autonomia do estudante na aprendizagem da LE.

2 A LITERATURA NO ENSINO DE LÍNGUA ITALIANA

Muito se tem discutido sobre o espaço que a literatura ocupa na sala de aula, seja no contexto de atuação no Ensino Infantil, Fundamental, Médio ou Superior. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Médio reafirma a centralidade da literatura, uma vez que a leitura do texto literário ocupa o centro do trabalho no Ensino Fundamental (Brasil, 2018). Nessa perspectiva, defende que a literatura enriquece a percepção e a visão de mundo, fazendo com que o estudante amplie o seu horizonte e seja capaz de colocar em questão muito do que vê e vivencia. A problematização do tema não trata somente de questionar qual material seja mais adequado a um determinado ano escolar, essa problemática perpassa questões mais profundas sobre a formação leitora do próprio professor, a sua capacitação para trabalhar os mais diversos textos literários em sala, a formação leitora do estudante, a adoção da leitura por fruição e a atuação do texto literário na formação individual, social, cultural, política e crítica de todos os agentes mencionados. Muitos outros problemas envolvem o debate: o analfabetismo funcional, o acesso aos livros, os preços dos livros, o tempo para a fruição do texto literário, entre outros.

É preciso direcionar a discussão para o espaço dado à leitura de textos literários no ensino de língua estrangeira, mais especificamente no ensino de italiano língua estrangeira (ItLE). A literatura italiana é produtora de um vasto material cujos primeiros escritos foram os da Escola Siciliana, no século XIII, adepta dos cânones da poesia provençal, seguida por uma lista de clássicos. Uma literatura que possui seis prêmios Nobel: Giosuè Carducci (1906), Grazia Deledda (1926), Luigi Pirandello (1934), Salvatore Quasimodo (1959), Eugenio Montale (1975) e Dario Fo (1997); diversos prêmios literários em todo o território nacional: Prêmio Andersen (dedicado à literatura infanto-juvenil), Prêmio Bagutta (o mais antigo da história literária italiana), Prêmio Bancarella, Prêmio Campiello, Prêmio Italo Calvino (destinado aos novos nomes), Prêmio Strega (o mais prestigiado na Itália); além de uma produção profícua e atuante. Abordar nove séculos de produção literária em suas particularidades é uma tarefa hercúlea a esse instrumento. É compreensível que os Cursos de Letras Português Italiano não consigam apresentar aos seus estudantes o quadro geral representativo da produção literária italiana.

Antes de iniciarem as reflexões sobre como a literatura italiana é abordada em universidades brasileiras, é oportuno compreender as modalidades ofertadas por alguns cursos de Letras no Brasil: licenciatura e bacharelado. O curso de Letras, na modalidade licenciatura, tem como objetivo a formação do professor de português e/ou língua estrangeira para o ensino

fundamental e médio. Na modalidade bacharelado, o objetivo é a formação do pesquisador/tradutor/revisor no campo da língua portuguesa e/ou literaturas de língua portuguesa, língua estrangeira e/ou literatura de língua estrangeira moderna (alemão, espanhol, francês, inglês, italiano etc.) ou letras clássicas. As licenciaturas podem ser: simples, as disciplinas ofertadas são concentradas na formação de uma única língua e sua respectiva literatura; ou dupla, as disciplinas abordam a formação em língua portuguesa e em língua estrangeira com suas respectivas literaturas. Para a pesquisa, será dada especial atenção aos cursos de licenciatura em Letras em geral, tanto no modelo da licenciatura simples quanto da dupla.

Neste capítulo, apresento o panorama do ensino de literatura italiana nos cursos de Licenciatura em Letras com habilitação em Língua Italiana e Literatura Italiana, simples ou dupla. Analiso, ainda, o Projeto Pedagógico desses cursos, bem como a oferta de disciplinas de literatura italiana direcionada aos estudantes, e reflito sobre a abordagem do ensino de literatura italiana no Ensino de Extensão. Em seguida, delimito a discussão ao espaço dado à literatura infantil italiana e passo a uma breve contextualização do período de produção da obra *Le avventure di Pinocchio* e da vida do autor. Concluo com o resultado coletado do questionário aplicado aos docentes das universidades contempladas na tese, procurando destacar como a literatura infantil italiana e o romance de Carlo Collodi são, de fato, aplicados na Graduação, na Pós-graduação e na Extensão.

2.1 O espaço dado à leitura de textos literários no Ensino Superior

Em virtude da pesquisa se concentrar na Extensão, foi necessário compreender a que textos literários o estudante do curso de Letras é apresentado. São esses estudantes, futuros docentes de língua italiana, que atuarão nos cursos de Extensão. Isto posto, para investigar o espaço dado à leitura de textos literários no Ensino Superior, foram selecionadas universidades brasileiras que oferecem à comunidade o curso de Licenciatura em Letras com habilitação em Língua Italiana e Literatura Italiana¹⁴, que totalizam dezesseis, a saber: Universidade Federal do Ceará (UFC); Universidade Federal da Bahia (UFBA); Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG); Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF); Universidade Federal do Espírito Santo (UFES); Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ); Universidade Federal

¹⁴ A lista para a referida pesquisa foi criada a partir daquela disponível no *site* da Associação Brasileira de Professores de Italiano, disponível em: <https://www.abpionline.com.br/onde-estudar-italiano-no-brasil/>. Acesso em: 30 jul. 2024.

do Rio de Janeiro (UFRJ); Universidade Federal Fluminense (UFF); Universidade de São Paulo (USP); Universidade Estadual Paulista (Unesp), *campi* Araraquara, Assis e São José do Rio Preto; Universidade Federal do Paraná (UFPR); Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE); Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC); e Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)¹⁵. Uma vez selecionadas as universidades, foram catalogadas as disciplinas obrigatórias e as disciplinas optativas relacionadas à literatura italiana que compõem a matriz curricular dos cursos de Letras Italiano. Para tal propósito, foi essencial recorrer aos Projetos Pedagógicos (PPC) mais atualizados dos cursos de Letras Licenciatura em Língua Italiana e suas Literaturas¹⁶ que estavam disponíveis nos *sites* das universidades. Sobre o seu PPC, o curso de Letras da UFC registra o seguinte:

O Projeto Pedagógico do curso de Letras Português e Italiano – Licenciatura em Língua Portuguesa, Língua Italiana e suas Literaturas é o documento norteador da ação educativa no curso e explicita os fundamentos políticos, filosóficos, teórico-metodológicos, assim como objetivos, perfil do egresso e possibilidades de inserção profissional, estrutura e organização curricular, metodologias de ensino e de avaliação, além da gestão acadêmica e da infraestrutura do curso (UFC, 2021, p. 9).

Somente a UERJ não disponibiliza o respectivo PPC no *site* de sua instituição. A falta de acesso ao documento não excluiu a universidade dessa listagem inicial, pois foi possível ter acesso à grade curricular no *site* da universidade e, assim, identificar as disciplinas na matriz curricular disponibilizada. O único impeditivo foi a impossibilidade de identificar as disciplinas optativas ofertadas pela UERJ ou mesmo se são ofertadas disciplinas optativas de literatura italiana.

Vale ressaltar que, no corpo do texto de alguns PPCs, não consta o componente curricular das disciplinas ofertadas pelos cursos de Letras, também identificado nos documentos como matriz curricular, grade curricular, fluxograma. Para atenuar essa ausência, os sites das instituições disponibilizam seus componentes curriculares, o que possibilitou completar a coleta dos dados. A coleta realizada resultou no Quadro 1, que além de apresentar as disciplinas diretamente relacionadas ao ensino de literatura italiana, obrigatórias e optativas, identificam os semestres em que as disciplinas de literatura italiana começam a ser ofertadas na grade curricular. Foram listadas, ainda, as disciplinas de cultura italiana, tendo em vista a

¹⁵ Há um total de quatorze IES, porém a pesquisa contempla dezesseis cursos de Letras. A Unesp não conta como um único curso, mas como três, pois os cursos dos três *campi* mencionados são independentes entre si.

¹⁶ Os cursos de Letras no Brasil dividem-se em: Licenciatura simples, ou única, em Língua Italiana e sua Literatura (UFES, UFPR, UFSC); Licenciatura dupla em Língua Portuguesa, Língua Italiana e suas Literaturas (UFC, UFBA, UFMG, UFJF, UERJ, UFRJ, UFF, Unesp *campus* Araraquara, Unesp *campus* Assis, Unesp *campus* São José do Rio Preto, UNIOESTE); ou Licenciatura simples e dupla (USP e UFRGS).

estreita relação entre literatura e a área mais ampla que se costuma chamar de cultura. Ao final da coleta geral, será necessário voltar aos dados para investigar se há oferta de disciplina de literatura infantil italiana e, em caso positivo, se é possível identificar na bibliografia de suas ementas referência à obra *Le avventure di Pinocchio*. A pesquisa gerou o seguinte resultado:

Quadro 1 – Oferta de disciplinas de literatura italiana em IES brasileiras

Universidade	Disciplinas Obrigatórias de Literatura Italiana Ofertadas	Disciplinas Optativas de Literatura Italiana Ofertadas	Início da Oferta de Disciplinas de Literatura Italiana
UFC	Literatura Italiana I Literatura Italiana II Literatura Italiana III Literatura Italiana IV Fundamentos da Cultura Italiana	Tópicos de Literatura em Língua Italiana Tópicos de Cultura Italiana	A partir do 7º período
UFBA	O Conto Italiano A Poesia Italiana O Romance Italiano O Teatro Italiano	Leitura de Textos Literários em Língua Italiana Estudos de Cultura Italiana Civilização Italiana Língua e Estilo na Literatura Italiana Literatura Italiana dos Séculos XIII e XIV Literatura Italiana dos Séculos XV e XVI Literatura Italiana dos Séculos XVII, XVIII e XIX Literatura Italiana dos Séculos XX e XXI A Poesia Italiana do Século XX Literatura e Cinema Italianos Estudo Temático da Literatura Italiana Noções de Literatura Italiana do Século XIII ao Século XVII Noções de Literatura Italiana do Século XVII ao Século XXI A Crítica Literária Italiana	A partir do 4º período
UFMG	Grandes Obras da Literatura Italiana.	Estudos Temáticos de Literatura Italiana	A partir do 7º período
UFJF	Literatura Italiana I Literatura Italiana II Literatura Italiana III Oficina de Línguas Estrangeiras: Literaturas em Italiano	Não consta no documento	A partir do 5º período
UFES ¹⁷	Literatura Italiana 1 Literatura Italiana 2 Literatura Italiana 3	Literatura Infantil-Juvenil Italiana	A partir do 4º período
UERJ	Literatura Italiana I, II, III e IV Literatura Italiana Aplicada ao Ensino de Língua e Cultura		A partir do 5º período

¹⁷ Segundo o PPC da universidade, é ofertado um programa de extensão com o tema “Ensino da Língua e da Literatura Italiana para a comunidade”.

	Estágio Supervisionado em Literatura Italiana		
UFRJ	Fund. Cultura Lit. Italiana; Literatura Italiana I; Literatura Italiana II; Literatura Italiana III; Literatura Italiana IV; Literatura Italiana V.		A partir do 3º período
UFF	Matrizes da Literatura Italiana I e II Literatura Italiana I, II, III, IV, V e VI	Dante e a <i>Divina Comédia</i> ;	A partir do 5º período
USP	Literatura Italiana da Renascença Literatura Italiana das Origens Literatura Italiana. O Século XIX Literatura Italiana. Primeira Metade do Século XX Literatura Italiana. Segunda Metade do Século XX: do Neo-Realismo aos Nossos Dias Tópicos de Literatura e Cultura Italianas I: das Origens à Ilustração Tópicos de Literatura e Cultura Italianas II: do Pré-Romantismo ao Século XX Literatura medieval: Dante, Petrarca e Boccaccio	Italo Calvino e Outros Narradores do Século XX Narrativa Italiana e Cinema Literatura do Renascimento Italiano Origens do Teatro Moderno: Commedia dell'arte	A partir do 4º semestre
Unesp (Campus Araraquara)	Introdução à Literatura Italiana: Percurso Histórico Literário Narrativa Italiana: Contos O Romance na Literatura Italiana A Poesia Italiana Teatro Italiano Moderno	Não há oferta	A partir do 2º ano
Unesp (Campus Assis)	Literatura Estrangeira I, II, III e IV	Não há oferta	A partir do 5º período
Unesp (Campus São José do Rio Preto)	Literatura Italiana I, II e III	Não há oferta	A partir do 5º período
UFPR	História da Literatura Italiana Elementos de Teoria Literária Narrativa Italiana Contemporânea Poesia Italiana Clássicos da Cultura Italiana		
UNIOESTE ¹⁸	Prática de Ensino e Estágio Supervisionado de Língua Italiana e Respektivas Literaturas I e II	Literatura de Língua Italiana IV	A partir do 5º período

¹⁸ Sem acesso ao PPC. Informação obtida na grade curricular disponível em: <https://unioeste.br/portal/prograd-outras/cursos-campus-todos/cascavelcursos?campi=0&curso=CSC0065>. Acesso em: 28 jul. 2024.

	Literatura de Língua Italiana I, II, III		
UFSC	Literatura Italiana 1, 2, 3 e 4	Tópico Especial em Literatura Italiana I e II	A partir do 5º período
UFRGS Licenciatura em Letras Italiano	Literatura Italiana I Literatura Italiana II Literatura Italiana III Literatura Italiana IV Literatura Italiana V ¹⁹	Ensino de Literatura e Cultura de Língua Italiana	A partir do 4º período
UFRGS Licenciatura em Letras Italiano e Português	Literatura Italiana I Literatura Italiana II Literatura Italiana III Literatura Italiana IV	Ensino de Literatura e Cultura de Língua Italiana	A partir do 6º período

Fonte: Elaborado pela autora.

Somente os PPCs da UFC, da UFJF, da UFES, da UNIOESTE, da UFSC contam com a apresentação da ementa das disciplinas. As ementas das universidades UFBA, UFRJ, UFF, Unesp Assis, UFRGS se encontravam disponíveis nos sites das instituições. Já a UFMG, a UERJ, Unesp Araraquara, Unesp São José do Rio Preto, a UFPR, a UNIOESTE e a USP não dispõem de nenhum documento que possibilite o acesso às ementas das disciplinas ofertadas, o que compromete uma análise mais aprofundada, restrita ao título das disciplinas.

Analisando o quadro geral da oferta de disciplinas de literatura italiana, a maioria dos cursos segue um direcionamento semelhante: as disciplinas obrigatórias são oferecidas seguindo o percurso histórico cronológico das primeiras manifestações da literatura e da civilização italiana do século XII aos dias atuais. A UFBA e a Unesp *Campus* Araraquara dividem as disciplinas por gêneros literários, em que a primeira segue os gêneros “das origens aos dias atuais”, mas não foi possível acessar às ementas da segunda. Também a UFMG, que concentra todo o panorama literário em uma única disciplina obrigatória, não disponibiliza a ementa e essa ausência impossibilita a análise do conteúdo ministrado.

Outro aspecto observado se refere à variação do período de início de ofertas de disciplinas de literatura italiana nos cursos. A UFRJ já oferece no 2º período e a Unesp *Campus* Araraquara, no 3º período. A oferta da literatura nos anos iniciais do curso permite questionar se é exigido um conhecimento de língua italiana anterior ao ingresso no curso ou se as disciplinas são ministradas em língua portuguesa. A UFBA, a Ufes e a USP ofertam componentes de literatura italiana a partir do 4º. A grande maioria, a partir do 5º semestre, ou seja, a metade do curso já propicia certa autonomia leitora em língua italiana aos seus estudantes. Somente a UFRGS oferece a partir do 6º; a UFC e a UFMG, a partir do 7º. Essas

¹⁹ Informações obtidas no currículo disponível em: http://www.ufrgs.br/ufrgs/ensino/graduacao/cursos/exibeCurso?cod_curso=334. Acesso em: 28 jul. 2024.

universidades esperam uma maior maturidade do estudante de Letras Italiano, levando-os a fazer um estudo mais concentrado de literatura italiana nos semestres finais. A UFMG oferece somente uma disciplina obrigatória, *Grandes obras da literatura italiana*, e outra optativa *Estudos temáticos de literatura italiana*, esta concentrada no Romantismo Italiano, apresentando uma redução significativa de oferta do objeto literário, sendo a única no Brasil a adotar essa restrição.

No que se refere às disciplinas de literatura que abordam o ensino de literatura italiana com foco na preparação dos discentes para a docência de literatura, o resultado obtido é o seguinte: a UFJF oferece a *Oficina de línguas estrangeiras: literaturas em italiano*, que, a partir do arcabouço teórico de textos canônicos da literatura italiana, “buscará ainda estabelecer um diálogo entre o corpus selecionado e as práticas em sala de aula e a formação do professor” (UFJF, 2020, p. 179); a UERJ disponibiliza as disciplinas *Literatura Italiana Aplicada ao Ensino da Língua e Cultura* e o *Estágio Supervisionado em Literatura Italiana*; mesmo sem acesso à ementa, deduz-se que são importantes disciplinas que se voltam à preparação discente no ensino da literatura italiana; a Unioeste oferta a disciplina *Prática de Ensino e Estágio Supervisionado de Língua Italiana e Respectivas Literaturas I* antes mesmo das disciplinas de Literatura Italiana, além de oferecer a *Prática de Ensino e Estágio Supervisionado de Língua Italiana e Respectivas Literaturas II*, todas obrigatórias; por fim, a UFRGS oferta a disciplina *Ensino de Literatura e Cultura de Língua Italiana* como optativa. Das dezesseis universidades investigadas, apenas três ofertam disciplinas obrigatórias direcionadas ao ensino de literatura italiana e somente uma oferta uma disciplina optativa direcionada ao mesmo tema. Fica, assim, a cargo das disciplinas finais de Estágio (geralmente com foco na língua italiana) a missão de preparar o futuro docente de italiano de forma prática, salientando a necessidade de uma grade curricular que ofereça disciplinas que questionam, refletem, problematizam o aprendizado anterior à prática.

A sala de aula, vista sob o ponto de vista de um *locus* de trabalho, é um lugar, quase sempre, fechado no agir de um único profissional: o professor. O seu trabalho é individual e, normalmente, não é partilhado com os seus pares. [...] Não há um período de aprendizado anterior à prática, no qual o sujeito possa receber orientações dos pares mais experientes, discutir estratégias pedagógicas, prever e solucionar possíveis problemas relacionados à sala de aula. [...] Dessa forma, é papel essencial das pesquisas de formação docente analisar, compreender e sistematizar os saberes que fundamentam o agir do professor, para que esses, depois de sistematizados, possam ser trabalhados nos cursos de graduação [...] (Barros, 2012, p. 32).

Essa reflexão é pertinente, pois a pesquisa tem como público-alvo, também, os estudantes do curso de Letras, ademais desejo que as atividades tradutórias propostas sirvam

como uma possibilidade prática aos futuros docentes de ItLE. Esta pesquisa não se restringiu à aplicação das atividades com estudantes da graduação, porque o escopo foi atingir um público mais vasto que garantisse um *corpus* significativo para a pesquisa. No período de ministração do curso, as universidades federais enfrentavam um período de greve, fato que teria comprometido sobremaneira o prazo de entrega da pesquisa. Não se inviabiliza um futuro projeto direcionado à graduação.

Voltando aos dados apresentados, é pertinente refletir sobre a importância do papel da universidade como mediadora da formação leitora crítica dos futuros docentes de ItLE para que, a partir desse processo, eles possam se preparar para adotar textos literários em sua atuação prática. Não se trata somente de ofertar disciplinas que apresentem o rico panorama literário, mas, sobretudo, de criar metodologias que proporcionem a discussão crítica dos textos literários e o papel ativo e reflexivo do estudante de licenciatura em Letras. Essa reflexão dialoga com Todorov (2014, p. 41), quando afirma que “no ensino superior, é legítimo ensinar (também) as abordagens, os conceitos postos em prática e as técnicas”, porém o que se destina a todos os estudantes, seja do ensino superior, seja do ensino médio, ainda segundo o autor, “é a literatura, a leitura de mundo que ela proporciona”. Fábio Durão (2020) amplia a defesa da universidade como um espaço para leitores, ao afirmar que:

Aquilo que faz com que a universidade apareça como um espaço social *sui generis* é poder proporcionar as condições mais adequadas para a formação de leitores e a construção de uma objetividade forte. Em nenhum outro lugar, você terá tanto tempo para acumular leituras e construir um repertório de base, o mínimo que as disciplinas de graduação deveriam oferecer; também não encontrará alhures uma concentração de recursos bibliográficos como nas suas bibliotecas; por fim, a universidade proporciona, como nenhuma outra instituição, um ambiente propício para o debate, que pode ocorrer nos cursos ou fora deles – congregar tantas pessoas interessadas em estudar é uma característica valiosa da academia, da qual muitas vezes não nos damos conta (Durão, 2020, p. 17).

Como espaço central de formação desses estudantes, a universidade também deve repensar a forma como apresenta, trabalha, discute e reflete o texto literário, bem como o ensino da leitura desses textos. A universidade vai na contramão ao não perceber a dimensão da literatura para além da historiografia, da crítica e da teoria, seguindo, dessa forma, a tendência de se recusar a ver na literatura um discurso sobre o mundo, influenciando os futuros professores de literatura (Todorov, 2014). O que almejo defender é que as disciplinas de literatura italiana podem contribuir com as disciplinas de língua e vice e versa. Quando o ensino de literatura se alia às reflexões sobre a língua, a cultura, a história e a tradução, o estudante é enriquecido em sua formação.

A literatura italiana possibilita essas relações à medida que se constitui como um documento de afirmação da própria identidade com aspectos culturais os mais variados, mas com uma forte apropriação do que diz respeito à sua cultura. Desde São Francisco (1181/82-1226), que, ao escrever o seu famoso *Cântico das criaturas* em língua vulgar, aproxima a sua pregação àqueles que não tinham acesso aos textos escritos em latim clássico; passando por Dante Alighieri (1265-1321), que também escreve a sua obra prima, *A divina comédia*, em língua vulgar, como um importante ato político de aproximação do texto literário ao povo; dando um salto histórico, *As aventuras de Pinóquio* traz importantes registros da realidade italiana da Pós Unificação do país; por fim, a produção literária neorrealista do pós-guerra, importante registro das atrocidades vividas durante a 2ª Guerra Mundial. Nesse sentido, é possível identificar algumas possibilidades para que o texto literário ultrapasse o aspecto linguístico. Contudo, vale lembrar que não se trata de leituras fáceis, afinal elas requerem um conhecimento linguístico avançado da língua italiana, já que os registros literários datam a partir do século XIII e, para que a leitura/discussão seja proveitosa, é indispensável pensar em estratégias eficazes que auxiliem os estudantes com a leitura crítica e interpretativa do texto literário italiano.

[...] para que o aluno não apenas leia, mas compreenda e se aproprie do texto literário são necessárias ferramentas específicas. [...] também é coerente que se compreenda que as habilidades exigidas para o efetivo alcance do letramento literário exigem que a linguagem literária seja percebida como distante dos objetivos mais pragmáticos que a linguagem, de modo genérico, possui. Conhecer os mecanismos de construção dos modos de expressão da literatura permitirá que o aluno se torne mais consciente, inclusive da sua condição no mundo, tanto individual como coletivamente (Nascimento; Harmuch, 2017, p. 86).

A variação da escolha do texto literário auxiliará no protagonismo leitor do estudante de Letras Italiano, que se vê, muitas vezes, apresentado ao mesmo elenco de textos canônicos, de difícil compreensão, no qual a liberdade de escolha do que ler não parece ser possível, ou fica limitada ao acesso de trechos de textos literários, pois o tempo destinado à disciplina não permite a leitura integral de muitas obras. Ademais, à medida que os estudantes refletem práticas que os auxiliem a compreender a língua italiana utilizando o texto literário na universidade, eles saem mais preparados a aplicar a mesma abordagem em suas práticas docentes, especialmente nos cursos de Extensão onde esses estudantes atuam durante a sua formação universitária.

A análise do panorama geral de oferta de literatura italiana nos cursos de Letras Italiano nas universidades brasileiras revela a necessidade de se criarem pesquisas que

aprofundem atividades práticas envolvendo a língua e o texto literário para além da matriz curricular dos cursos de Letras. Após analisar o cenário desses currículos, esta pesquisa se propõe a contribuir de forma prática com os futuros docentes de ItLE e a fomentar novas propostas de atuação nos cursos de Extensão que envolvam o texto literário, especificamente a literatura infantil, e a tradução. Na próxima seção, analiso o espaço que o ensino de Extensão dedica à literatura. Vale ressaltar que cada uma das universidades contempladas neste capítulo trabalha o ItLE em ações de extensão que são desenvolvidas com estruturas diferentes, porém todas subordinadas à aprovação da Universidade, com o seu devido acompanhamento e reconhecimento.

2.2 O espaço dado à leitura de textos literários no Ensino de Extensão

Todas as universidades contempladas na pesquisa também ofertam cursos de língua italiana à comunidade em geral que compõem as atividades de Extensão, completando a tríade que é o cerne da Universidade: Ensino, Pesquisa e Extensão. A Extensão Universitária fundamenta-se no “processo educativo, cultural e científico que articula o Ensino e a Pesquisa de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora entre Universidade e Sociedade” (UFC, 2024). A seguir, no Quadro 2, apresento os centros de ações de extensão em que se faz presente a língua/a cultura italiana através de cursos de extensão ofertados por cada IES consultada.

Quadro 2 – Cursos de extensão de língua italiana realizados em IES brasileiras

UNIVERSIDADE	CURSO DE EXTENSÃO
UFC	Casa de Cultura Italiana
UFBA	Núcleo Permanente de Extensão em Letras (NUPEL)
UFMG	Cursos de Línguas Clássicas e Modernas (CENEX)
UFJF	Boa Vizinhança Línguas Estrangeiras para a Terceira Idade
UFES	Centro de Línguas para a Comunidade (CLC)
UERJ	Línguas para a Comunidade (LICOM)
UFRJ	Cursos de Línguas Abertos à Comunidade (CLAC)
UFF	Programa de Línguas Estrangeiras Modernas (PROLEM)
USP	Curso Dire, fare, partire
Unesp	Centro de Línguas e Desenvolvimento de Professores (CLDP) ²⁰
UFPR	Centro de Línguas e Interculturalidade (CELIN)
UNIOESTE	Curso de Línguas do Programa de Ensino de Línguas (PEL)
UFSC	Cursos Extracurriculares de Línguas da UFSC Núcleo de Estudos da Terceira Idade (NETI) Núcleo Institucional de Línguas e Tradução (NILT)
UFRGS	Núcleo de Ensino de Línguas em Extensão (NELE)

Fonte: Sousa (2020) e pesquisa da própria autora.

²⁰ O CLDP está presente nas três IES que fazem parte da Unesp: Araraquara, Assis e São José do Rio Preto.

A Extensão Universitária apresenta particularidades em cada universidade. Na UFC, a comunidade conta com o serviço das Casas de Cultura Estrangeira, que ofertam cursos de línguas (portuguesa, britânica, alemã, italiana, francesa, hispânica, esperanto e libras), ministrados por professores concursados do Quadro Permanente do Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico²¹ (EBTT). As demais universidades trazem realidades distintas com professores temporários, contratados ou bolsistas graduandos do curso de Letras, propiciando a esses estudantes, “professores de língua em formação, um espaço de conhecimento e desenvolvimento da prática pedagógica” (Sousa, 2020, p. 58).

Constatou-se anteriormente que, das dezesseis universidades contempladas na pesquisa, apenas três (UFJF, UERJ, Unioeste) ofertam disciplinas obrigatórias direcionadas ao ensino de literatura italiana e somente a UFRGS oferta uma disciplina optativa direcionada ao mesmo tema. A partir desse dado, são perceptíveis os desafios que o estudante de Letras enfrenta para levar o texto literário no ensino de língua e cultura italiana. Se existe uma lacuna no ensino da leitura literária em língua italiana, esse hiato implicará na formação do futuro professor de ItLE que atua na Extensão, ou seja, faltarão estratégias para colocar em prática o texto literário.

A ausência de estratégias implica na atuação do estudante de Letras na prática da docência nos cursos de Extensão, que poderá limitar o uso do texto literário no ensino de ItLE. Vale ressaltar que essa limitação também parte do próprio material didático adotado nos cursos de língua. Esses materiais contemplam a abordagem comunicativa que se consolidou como um importante direcionamento no ensino de LE, e o texto literário não encontra largo espaço nos manuais por não “refletir de forma mais *fiel* a língua falada e cotidiana, isto é, a língua da ‘verdadeira comunicação’” (Santoro, 2007, p. 18, grifo da autora). Todos os materiais didáticos, na atualidade, são preparados para esse objetivo: preparar o estudante para comunicação real no ItLE. Para tal fim, são guiados pelas diretrizes do documento do Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas (QECR). Criado após a tramitação de vários projetos, o QECR foi aprovado pelo Conselho da Europa em 2001, “como resultado da elaboração de um conjunto de pontos de referência comuns ao ensino e à aprendizagem de línguas estrangeiras” (Romão, 2019, p. 84). O próprio documento traz uma descrição da sua atuação:

²¹ A UFC conta com professores do Quadro Permanente do Magistério Superior que atuam nos cursos de graduação e pós-graduação e com professores do Quadro Permanente EBTT que atuam nas Casas de Cultura Estrangeira e no Colégio de Aplicação Núcleo de Desenvolvimento da Criança (Cap NDC) em atividades acadêmicas “pertinentes ao ensino, pesquisa e extensão que visem à produção do conhecimento, à ampliação e à transmissão do saber e da cultura, e às ações desenvolvidas com a comunidade”, segundo a Resolução n. 12/CEPE, de 12 de agosto de 2016 (UFC, 2016).

O Quadro Europeu Comum de Referência (QECR) fornece uma base comum para a elaboração de programas de línguas, linhas de orientação curriculares, exames, manuais etc. na Europa. Descreve exhaustivamente aquilo que os aprendentes de uma língua têm de aprender para serem capazes de comunicar nessa língua e quais os conhecimentos e capacidades que têm de desenvolver para serem eficazes na sua atuação. A descrição abrange também o contexto cultural dessa mesma língua. O QECR define, ainda, os níveis de proficiência que permitem medir os progressos dos aprendentes em todas as etapas da aprendizagem e ao longo da vida (QECR, 2001, p. 19).

Os níveis de proficiência podem ser avaliados a partir de descritores que auxiliam docentes e discentes “a melhor situar seu nível de competência linguístico-cultural em relação a um determinado idioma estrangeiro, servindo, portanto, como orientação também para quem concebe os respectivos currículos” (Romão, 2019, p. 84-85). Para tal fim, o documento delimita níveis comuns de referência, partindo de uma divisão em 6 níveis: A1 (iniciação); A2 (elementar); B1 (limiar); B2 (vantagem); C1 (autonomia); C2 (maestria) (QECR, 2001, p. 48). Essa orientação é fundamental, pois o curso que ofertado visava incluir os falantes de ItLE a partir do nível B1. Para as tarefas de tradução propostas nesta SD, é necessário possuir um nível que permita uma certa autonomia nos estudos e na compreensão da língua e da cultura do texto de partida. Apesar do objeto de estudo constituir-se um texto do final do século XIX, mesmo sendo um texto infantil, o nível B1 é o ponto de partida para o adequado acompanhamento do curso.

Voltando ao documento, em 2020, houve uma atualização do QCER de 2001. Tanto a literatura quanto a tradução adquirem novos descritores que se configuram como importantes “ferramentas auxiliares para se alcançar um equilíbrio entre o nível de conhecimentos adquiridos pelos estudantes – tanto em relação ao domínio da língua quanto à competência intercultural” (Romão, 2019, p. 85). Dentre as mudanças adotadas nos descritores exemplificativos, ressaltam-se aquelas que tratam não apenas do ensino de línguas, mas também de literaturas estrangeiras. Eis o que trata o documento a respeito da literatura:

São fornecidas três novas escalas de amostra relativas ao texto de invenção e à literatura: – ler pelo prazer de ler (apenas para o processo de recepção; os descritores são retirados de outros conjuntos de descritores do QCER); – expressar uma opinião, um comentário no que diz respeito a textos criativos e literários (menos intelectual, níveis mais baixos); – fazer a análise crítica de textos criativos e literários (mais intelectual, níveis mais altos)²² (QCER, 2020, p. 24, tradução própria).

²² “Vengono fornite tre nuove scale esemplificative relative al testo di invenzione e alla letteratura: – leggere per il piacere di leggere (unicamente per il processo di ricezione; i descrittori sono ripresi da altri insiemi di descrittori del QCER); – esprimere un’opinione, un commento rispetto a testi creativi e letterari (meno

A primeira escala, “ler pelo prazer de ler”, é direcionada aos textos de ficção e não ficção, às diversas formas de literatura, às revistas e aos artigos de jornal, aos *blogs*, às biografias, ou segundo o interesse de cada um. Ao detalhar os descritores de cada nível da escala, observa-se que, segundo o documento, os textos literários são restritos ao nível C1 (QCER, 2020). Nessa perspectiva, somente estudantes de níveis mais avançados poderão ler um texto literário por fruição. Em contrapartida, na escala “expressar uma opinião, um comentário no que diz respeito a textos criativos e literários”, em contexto educativo, a partir do nível A2 o falante é capaz de utilizar os descritores “em uma fábula, num conto popular ou numa poesia lida em classe”; no nível B1, acrescenta-se o trecho de um romance lido em classe; no nível B2, “um romance, uma poesia, um texto teatral, um conto ou outra obra literária estudada em classe; no nível C1, acrescenta-se outra obra clássica ou contemporânea estudada no âmbito de um curso de literatura (QCER, 2020). A mesma sugestão de gêneros literários é dada na escala “fazer a análise crítica de textos criativos e literários” (QCER, 2020, p. 230-231). Apesar de o texto literário ser contemplado em alguns descritores do QCER, falta o direcionamento da atuação docente com a literatura. O próprio documento reconhece não contemplar prescrições referentes à abordagem orientada para a ação, sem nenhuma sugestão de como ensinar a gramática ou a literatura (QCER, 2020).

Partindo dessas orientações norteadoras para as práticas adotadas em sala de aula de LE, observa-se em que nível do QCER o texto literário é utilizado em cursos de ItLE na prática. É possível encontrar excertos de autores clássicos, sobretudo contemporâneos, apresentados em exercícios com finalidades gramaticais ou de ampliação do vocabulário, presentes nos materiais didáticos a partir do nível B1. Os materiais didáticos promovem a apresentação desses trechos, apresentam nomes importantes do cenário literário clássico e contemporâneo da Itália. Contudo, esses nomes não são explorados para além da atividade proposta pelo material didático, observa-se uma ausência em ampliar os aspectos culturais a fim de relacionar um diálogo entre as realidades da cultura do estudante e da cultura estrangeira.

Diante dessas limitações e acreditando que o texto literário possa estimular o interesse do discente como um material autêntico da LE, além de ampliar a aprendizagem da língua e da cultura italiana, esta pesquisa objetiva apresentar a(s) possibilidade(s) com as quais pode-se atuar com o texto literário de forma mais ampla, constante, sistêmica e, sobretudo, lúdica. Não é o intuito desconsiderar a relevância de nenhum texto, tampouco das leituras adaptadas, elaboradas pelas editoras como material de suporte didático. Ao contrário, inúmeras são as

intellettuale, livelli inferiori); – fare l’analisi critica di testi creativi e letterari (più intellettuale, livelli più alti)” (QCER, 2020, p. 24).

possibilidades de atuação que esses textos podem impulsionar. Uma leitura facilitada de *Marcovaldo*, de Italo Calvino, pode se transformar num convite para a leitura de outras obras do autor, a depender do estímulo dado ao estudante.

Utilizar uma literatura tão rica, com autores clássicos e contemporâneos representativos de todo um movimento histórico, social e político desde o século XIII, pode ser um facilitador na pluralidade da apresentação desses autores com os quais os estudantes possam se identificar, ou mesmo aliar a aprendizagem à fruição, mas, sobretudo, compreender que aquela leitura significa um enriquecimento crítico e cultural. Cabe ao professor levar em consideração: variação dos gêneros literários, variação dos autores e das autoras, textos que sejam acessíveis nas bibliotecas das universidades e que possibilitem discussões interculturais, atividades lúdicas, exercícios gramaticais, aprofundamento do contexto histórico, exploração da interdisciplinaridade.

Para a presente pesquisa, o texto escolhido compõe o canône da literatura infantil italiana, da literatura infantil italiana, *Le avventure di Pinocchio*, de Carlo Collodi. Não somente por se tratar de um texto representativo da Itália Pós-unificada e que retoma a literatura infantil italiana no final do século XIX, mas também porque a literatura infantil tem uma forte representatividade na cultura italiana, além de constituir um acervo importante do qual os estudantes podem desfrutar e associar a leitura por fruição ao enriquecimento da língua e da cultura italiana.

2.3 A literatura infantil italiana

Esta seção inicia revelando o espaço que a literatura infantil italiana usufrui no cenário da literatura italiana. Pino Boero, no prefácio da nova edição do livro *La letteratura per l'infanzia* (2016), em colaboração com Carmine De Luca, afirma que é bastante normal que mesmo as biografias mais cuidadosas dos narradores e poetas italianos omitam as obras escritas para a infância.

Muitas vezes acontece que mesmo pessoas cultas não compreendem o verdadeiro significado da literatura infantil: seu conhecimento se limita às suas próprias experiências diretas, aos títulos de livros lidos durante a infância, e a descoberta de que existe um campo específico de estudo e pesquisa na literatura infantil os surpreende²³ (Boero; De Luca, 2016, p. 7, tradução própria).

²³ “Accade di frequente che anche a persone di buona cultura manchi il senso stesso di letteratura per l'infanzia: la loro conoscenza è limitata alle proprie esperienze dirette, ai titoli dei libri letti negli anni della propria infanzia, e la scoperta che esiste uno specifico ambito di studi e di ricerche di letteratura per ragazzi li stupisce” (Boero; De Luca, 2016, p. 7).

Apesar de possuir uma vastíssima produção, incluindo obras de nomes canônicos do século XX, a saber: Italo Calvino, Alberto Moravia, Luigi Malerba, Elsa Morante, Susanna Tamaro (Boero; De Luca, 2016), a literatura infantil italiana é considerada uma literatura menor, por isso ausente em manuais de literatura italiana.

Ausência ainda mais grave é a da totalidade dos manuais de história literária (mesmo aqueles monumentais). Aqui a literatura infantil desempenha realmente o seu papel da ‘grande excluída’. Dedica mais ou menos suficiente atenção ao *Pinocchio* de Carlo Collodi e ao *Cuore* de De Amicis, e para o resto nada. Como se na Itália não fossem escritos e publicados outros livros para os pequenos e boa parte do mercado de livros não fosse desde sempre sustentada por produções e difusões de histórias infantis²⁴ (Boero; De Luca, 2016, p. 7-8, tradução própria).

No segundo volume do compêndio de literatura italiana de Giulio Ferroni, crítico literário, historiador da literatura e ensaísta italiano, *Profilo storico della letteratura italiana* (2011a), a literatura infantil italiana concentra-se em uma tabela destacada a parte do texto, nas páginas 790 e 791. Nessa mesma edição, Carlo Collodi (1826-1890) e Edmondo De Amicis (1846-1908) são os únicos autores da literatura infantil contemplados, em que o autor analisa as suas principais obras: “Il mondo di *Pinocchio*” (p. 808-810); e “Edmondo De Amicis e *Cuore*” (p. 818-819).

A literatura infantil italiana, chamada *letteratura per l’infanzia*, começa a se desenvolver no século XVII com as tradições das fábulas populares (Ferroni, 2011a, p. 791). O primeiro nome a seguir essa linha é Giambattista Basile (1583-1632), mas, em sua famosa coletânea de fábulas, a referência à infância presente no subtítulo da obra *O conto dos contos: Pentameron ou o entretenimento dos pequeninos* não indica uma obra voltada ao público infantil, somente um tom infantil e de conto de fadas que o autor dá à narrativa, a temática social é um tema presente na obra.

*O conto dos contos*²⁵, também conhecido pelo título *Pentameron*, foi escrito em língua napolitana, entre 1634 e 1636. É composto por 50 fábulas, contadas por dez noveleiros em cinco dias. Retoma o formato do *Decamerão*, de Boccaccio, mas trata de outros temas. São novelas medievais, mas com tons de fábulas que apresentam temas populares em uma Nápoles plebeia e miserável. Dentre as novelas mais famosas, a de maior destaque é, sem dúvida, a sexta da primeira jornada (Basile, 2018), *A gata Borralheira*, a primeira e mais antiga versão da

²⁴ “Latitanza ancora più grave è quella della totalità dei manuali di storia letteraria (anche quelli monumentali). Qui la letteratura per l’infanzia gioca davvero la parte della «grande esclusa». Si dedica più o meno sufficiente attenzione al Pinocchio di Collodi e al Cuore di De Amicis, e per il resto nulla. Come se in Italia non si fossero scritti e pubblicati altri libri per i piccoli e buona parte del mercato librario non fosse da sempre sostenuta dalla produzione e diffusione di storie per l’infanzia” (Boero; De Luca, 2016, p. 7-8).

²⁵ No Brasil, a obra foi traduzida por Francisco Degani e publicada pela editora Nova Alexandria.

Cinderela. O mesmo conto será retomado com diversas variantes no decorrer dos séculos. Inicialmente por Perrault, décadas depois, com o título *Cendrillon*; no século XIX com os Irmãos Grimm, *Aschenbrödel*, e as diversas produções da Disney baseadas na versão de Perrault.

Depois de Basile, nenhum outro nome italiano surgiu no cenário das produções para a infância até o final do século XIX. Nesse período, a Itália se via num momento de significativo atraso do ponto de vista das produções infantis. A literatura infantil italiana nasce da necessidade de renovação dos materiais didáticos escolares que, não somente, precisavam instruir as crianças e apontar direcionamentos morais, mas também retratar a realidade histórica, a biografia italiana (Decollanz, 1972).

Por uma coincidência que tem razões sociais e culturais precisas, a produção de livros e periódicos para a infância – uma produção consciente dos próprios objetivos, dos espaços culturais a serem ocupados, das tarefas a serem desempenhadas – toma corpo na Itália nos mesmos anos em que o Estado nacional nasceu²⁶ (Boero; De Luca, 2016, p. 7, tradução própria).

O grande momento da literatura infantil italiana ganha espaço no final do século XIX com Carlo Collodi, Edmondo De Amicis e as fábulas de Luigi Capuana (1839-1915). Por essa razão, Collodi e De Amicis são os nomes mais referenciados quando se trata de Literatura Infantil Italiana. No contexto contemporâneo de produções dessa literatura, o maior representante é Gianni Rodari (1920-1980).

Gianni Rodari iniciou sua carreira como jornalista do jornal *L'unità* de Milão e Roma, em 1947. Neste mesmo ano, em ocasião da abertura do ano escolar, ele examina diversos textos escolares e publica o resultado de um panorama desanimador no jornal (Boero; De Luca, 2016 p. 256). O percurso de Rodari segue em outros jornais, sempre ligado ao público infantil e juvenil, até começar a produzir obras para este público. Como o próprio autor afirmou, “Não cheguei às crianças pelo caminho da literatura, mas pelo caminho do jornalismo²⁷” (Boero; De Luca, 2016 p. 301, tradução própria). Em 1970, recebe o prêmio Hans Christian Andersen, consagrando-se no cenário da literatura infantil. Em ocasião do seu centenário de nascimento, em 2020, muitas foram as reedições comemorativas de suas obras, com reedições, compilados e novas ilustrações. Rodari é bastante traduzido no Brasil, dessas obras, destacam-se: *Fábulas*

²⁶ “Per una coincidenza che ha ragioni sociali e culturali precise, la produzione di libri e periodici per l’infanzia – una produzione consapevole dei propri scopi, degli spazi culturali da occupare, dei compiti da assolvere – prende corpo in Italia negli stessi anni in cui nasce lo Stato nazionale” (Boero, 2016, p. 7).

²⁷ “Non sono arrivato ai bambini dalla strada della letteratura, ma da quella del giornalismo” (Boero; De Luca, 2016 p. 301).

ao telefone; Gramática da fantasia: uma introdução à arte de inventar histórias; Histórias para brincar; O livro dos porquês; Um bolo no céu.

Mesmo com uma produção constante e crescente da Literatura Infantil Italiana desde Collodi, pouco espaço é dado a esses textos nos compêndios literários. Essa ausência repercute na grade curricular ofertada nos cursos de Licenciatura em Letras Italiano.

2.4 A utilização da literatura infantil no Ensino Superior e no Ensino de Extensão

Partindo para a análise de como a literatura infantil italiana ou a referência a autores representativos dessa literatura consta nos PPCs, na UFC, a obra *Gramática da Fantasia* de Gianni Rodari aparece na bibliografia básica da disciplina optativa intitulada *Literatura Infantil Universal* e ofertada no curso de Letras Português, sem ou com habilitação em qualquer língua estrangeira. A disciplina é ofertada em língua materna e trata do “Estudo da Literatura Infantil Universal em todas as suas manifestações, bem como suas relações com as demais artes” (UFC, 2021, p. 123). A literatura infantil italiana está representada por Rodari.

Na Ufes, é ofertada uma disciplina optativa intitulada *Literatura Infanto-Juvenil Italiana*. A ementa da disciplina evidencia “a problemática do gênero” (Ufes, 2017, p. 43) e objetiva analisar obras infanto-juvenis de “expoentes italianos”. Com exceção de Collodi e Rodari na bibliografia complementar, toda a bibliografia adotada gira em torno da teoria que contempla a literatura infantil brasileira.

Na UERJ, a disciplina *Literatura Infantil e Juvenil Brasileira* traz, na sua bibliografia, um título de Umberto Eco, *Mentiras que parecem verdades* (1980), escrito com Marisa Bonazzi. O livro trata de um levantamento de textos retirados dos manuais escolares italianos, sobretudo de iniciação à leitura, que abusam da ingenuidade do leitor infantil para incutir ideias nacionalistas, preconceituosas. Os autores trazem fragmentos de textos retirados dos manuais escolares italianos. São divididos por temas: os pobres, o trabalho, a bela família italiana, a ausência de Deus, o dinheiro etc., e cada capítulo acompanha uma apresentação crítica do tema a ser explorado.

Na UFF, a disciplina *Teoria da literatura e literatura infantojuvenil* não traz nenhuma menção à literatura infantil italiana, do mesmo modo a ementa da disciplina *Literatura infantil e juvenil*, da Unioeste.

No programa²⁸ da disciplina *Literatura Infantil e Juvenil: Linguagens do Imaginário*

²⁸ Disponível em: <https://uspdigital.usp.br/jupiterweb/obterDisciplina?sgldis=FLC0485>. Acesso em: 19 ago. 2023.

I, ofertada pela USP, Collodi e De Amicis constam como pertencentes ao século XIX e à criação definitiva da Literatura Infantil e Juvenil, além de ali também estar presente a *Gramática da Fantasia* de Gianni Rodari, na bibliografia da disciplina. Já a disciplina *Literatura Infantil e Juvenil: Linguagens do Imaginário II*²⁹ contempla somente o panorama de produção no Brasil e repete a mesma obra de Rodari.

Pela leitura feita dos PPCs, das ementas e dos fluxogramas das disciplinas ofertadas não são mencionados os estudos em literatura infantil na UFBA, na UFMG, na UFJF, na UFF, na Unesp Araraquara, na Unesp Assis, na Unesp São José do Rio Preto, na UFPR, na UFSC e na UFRJ. Evidentemente, a pesquisa não contemplou a leitura dos PPCs dos demais cursos, como o de Pedagogia, que podem ofertar optativas de literatura infantil aos cursos de Letras.

Mesmo depois de analisar os PPCs dos cursos de Licenciatura em Letras Italiano e a grade curricular das disciplinas ofertadas, quis aprofundar a investigação tratando do tema com os docentes dessas universidades. Para investigar essa ação metodológica, preparei um questionário na tentativa de obter, dos docentes, respostas que os documentos não apresentaram.

O questionário intitulado *A literatura infantil no ensino de língua italiana* foi aplicado aos docentes das Universidades que ofertam cursos de Licenciatura em Letras Italiano, habilitação simples ou dupla. Os contatos foram organizados por mim através de pesquisas nos *sites* das universidades ou através de contato pessoal com os coordenadores dos cursos. Todos compõem o quadro docente das 16 (dezesesseis) universidades apresentadas no início deste capítulo. Atuam nessas universidades, entre Ensino Superior, Ensino de Extensão e Ensino de Pós-graduação, 111 (cento e onze) professores de língua e/ou de literatura italiana. O questionário foi enviado quatro vezes para o e-mail de todos, em intervalos mensais num período de quatro meses. Consegui receber o questionário respondido por 27 (vinte e sete) professores, o que equivale a um percentual de 24%, e obtive a resposta de dois outros professores, por *e-mail*, informando que o questionário não seria respondido por não atuarem com literatura infantil. Acredito que o número reduzido dos respondentes não comprometa a pesquisa pelo fato de, com as respostas recebidas, ter contempladas 13 (quatorze) universidades representadas das 16 (dezesesseis) delimitadas na pesquisa. Não obtive respostas somente dos docentes da UFF, da Unesp do *Campus* de Araraquara e do *Campus* de Assis. O questionário completo consta no Apêndice A (p. 301), e os resultados gerados pela ferramenta *Google Forms*, no Anexo B (p. 311).

²⁹ Disponível em: <https://uspdigital.usp.br/jupiterweb/obterDisciplina?sgldis=FLC0486>. Acesso em: 19 ago. 2023.

Quadro 3 – Respondentes do questionário sobre literatura infantil e ensino de italiano

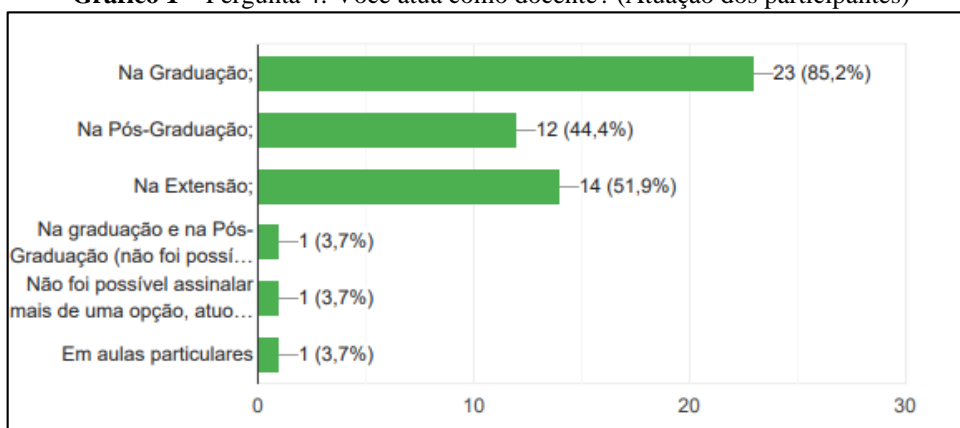
UNIVERSIDADE	QUANTIDADE DE RESPONDENTES
UFC	6 respondentes de 7 docentes
UFBA	1 respondente de 5 docentes
UFMG	3 respondentes de 5 docentes
UFJF	1 respondente de 3 docentes
Ufes	1 respondente de 1 docente
Uerj	4 respondentes de 10 docentes
UFRJ	1 respondente de 10 docentes
UFF	0 respondente de 4 docentes
USP	1 respondente de 6 docentes
Unesp (<i>Campus Araraquara</i>)	0 respondente de 1 docente
Unesp (<i>Campus Assis</i>)	0 respondente de 1 docente
Unesp (<i>Campus São José do Rio Preto</i>)	1 respondente de 4 docentes
UFPR	1 respondente de 6 docentes
Unioeste	1 respondente de 31 docentes
UFSC	3 respondentes de 9 docentes
UFRGS	3 respondentes de 9 docentes 1 respondente de 5 docentes da Extensão ³⁰

Fonte: Elaborado pela autora.

Ressalvando o anonimato dos docentes, a seguir apresento a primeira parte da coleta dos dados. Um dos objetivos almejados com o questionário é o identificar se a literatura infantil italiana é contemplada em disciplinas/atividades de literatura italiana de Graduação e/ou Pós-graduação e/ou em ações de Extensão. Para tal fim, a pergunta investiga, especificamente, se o docente utiliza/já utilizou alguma obra da literatura infantil italiana ou de outro gênero literário, e se a sua utilização vincula-se a atividades de competência tradutória. Mesmo que o docente não utilizasse/não tenha utilizado esse tipo de texto literário, as suas respostas foram muito úteis à pesquisa.

As três primeiras perguntas contemplam os dados pessoais dos docentes e, para salvaguardá-los, esses dados não serão apresentados. Quanto à sua atuação, na quarta pergunta do questionário, eles poderiam indicar se atuavam na Graduação, na Pós-graduação ou na Extensão, podendo assinalar mais de uma alternativa, como é possível verificar no Gráfico 1.

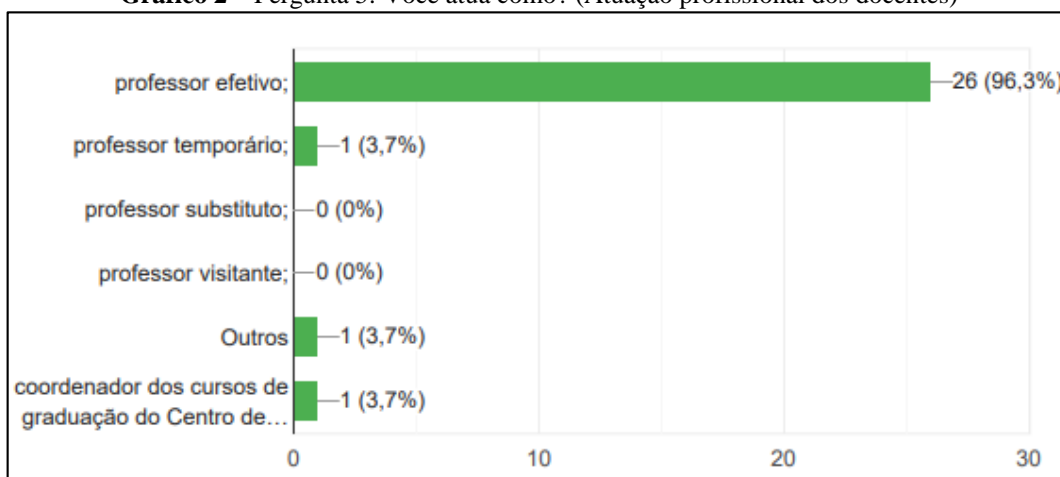
³⁰ Discentes envolvidos em projeto de extensão com a finalidade de ensino de italiano.

Gráfico 1 – Pergunta 4: Você atua como docente? (Atuação dos participantes)

Fonte: Obtido pela autora através da ferramenta *Google Forms* (2024).

A análise da atuação docente revela uma preponderância de atividades no nível da Graduação, com 82,1% dos docentes envolvidos. Para o cálculo do percentual, incluí a atuação de duas docentes que não assinalaram a opção de atuar em mais de um nível, sendo uma delas confirmada na graduação e na pós-graduação, e a outra, exclusivamente na graduação. Com essa inclusão, o percentual de atuação na graduação ascende para 89,5%. Ademais, 42,9% dos docentes atuam na Pós-Graduação. Com a inclusão da docente que atua em ambos os níveis, esse percentual é ajustado para 46,6%. No âmbito da Extensão, a participação docente é de 51,9%. O estudo identificou que 3,7% dos docentes se dedicam a aulas particulares, sendo um desses docentes com contrato temporário e sem vínculo efetivo com a Instituição de Ensino Superior (IES) em questão. Os dados apresentados evidenciam uma atuação abrangente dos docentes do curso de Letras Italiano no Brasil, que engloba o ensino, a pesquisa e a extensão. Essa ampla atuação contribui de forma significativa para a formação de futuros profissionais e pesquisadores nas áreas de língua, cultura e literatura italiana, além de impactar a comunidade por meio de projetos que se estendem tanto no ambiente interno quanto externo das IES.

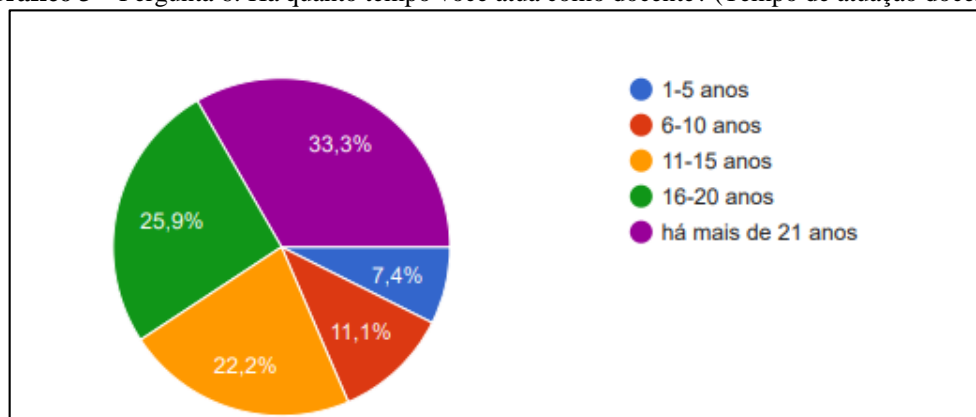
A pesquisa revelou que 96,3% dos respondentes são docentes efetivos, enquanto apenas 3,7% possuem contrato temporário. Outras funções também foram identificadas, com 3,7% atuando na coordenação de cursos de graduação e a mesma porcentagem indicando a categoria "Outros" sem especificar. Não obtive respostas de docentes substitutos ou visitantes. O resultado final está no Gráfico 2, a seguir.

Gráfico 2 – Pergunta 5: Você atua como? (Atuação profissional dos docentes)

Fonte: Obtido pela autora através da ferramenta *Google Forms* (2024).

A expressiva participação de professores efetivos na pesquisa sugere um forte engajamento, mesmo diante de suas múltiplas responsabilidades. A predominância de vínculos efetivos também pode indicar um investimento institucional na consolidação de projetos acadêmicos de longa duração, em contraste com a limitação de tempo imposta a docentes temporários, que podem ter dificuldade em solidificar suas iniciativas de ensino, pesquisa e extensão.

O levantamento sobre o tempo de atuação docente demonstrou a seguinte distribuição: 1-5 anos; 6-10 anos; 11-15 anos; 16-20 anos; há mais de 21 anos. Dentre essas alternativas, 7,4% dos entrevistados afirmaram atuar entre 1 e 5 anos; 11,1%, entre 6 e 10 anos; 22,2%, entre 11 e 15 anos; 25,9%, entre 16 e 20 anos; e 33,3% atuam como docentes há mais de 21 anos (Gráfico 3). Os resultados indicam um corpo docente com ampla experiência. A soma das categorias que abrangem mais de 16 anos de docência totaliza 59,2%. Esse dado sugere que as instituições de ensino superior em questão contam com profissionais altamente experientes nos cursos de Letras.

Gráfico 3 – Pergunta 6: Há quanto tempo você atua como docente? (Tempo de atuação docente)

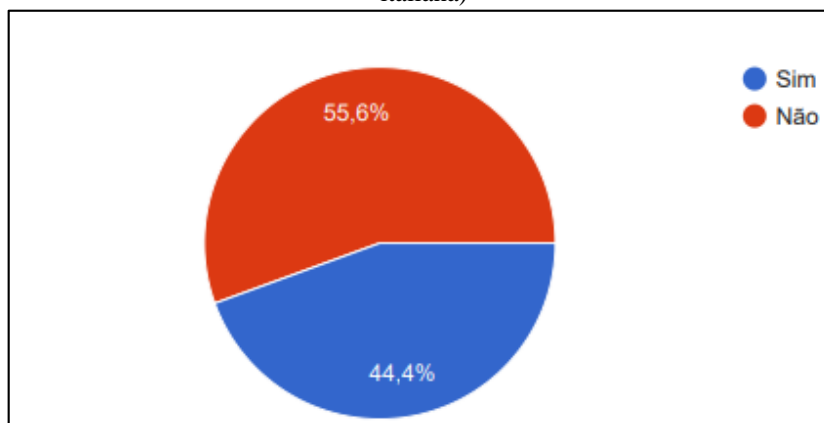
Fonte: Obtido pela autora através da ferramenta *Google Forms* (2024).

A pesquisa revelou que 44,4% dos docentes entrevistados ministram disciplinas de literatura italiana, enquanto 55,6% não (Gráfico 4). Vale ressaltar que alguns docentes que responderam ao questionário atuam com disciplinas de língua italiana. A análise das respostas individuais permitiu a identificação de dois grupos distintos: i) cinco docentes não trabalham com disciplinas de literatura, nem utilizam a literatura infantil italiana em suas disciplinas de língua; ii) cinco docentes trabalham com disciplinas de literatura, mas não utilizam a literatura infantil italiana em suas disciplinas de língua pelo fato do programa curricular não prevê-la; iii) quatro docentes trabalham somente com disciplinas de língua, sendo assim não ministram disciplinas de literatura, mas introduzem a literatura infantil italiana em suas disciplinas de língua; iv) três docentes atuam com disciplinas de literatura na graduação e na pós-graduação e utilizam a literatura infantil italiana nessas disciplinas; v) quatro docentes atuam com disciplinas na graduação e na extensão e, também, utilizam a literatura infantil italiana; vi) seis docentes atuam exclusivamente na extensão, desses, todos adotam a literatura infantil italiana em suas atividades.

Dois grupos distintos se delineiam: o primeiro grupo (i e ii) constituído dos docentes que não utilizam a literatura infantil italiana, totalizando 10; o segundo grupo (iii, iv, v e vi) que a utiliza em sua prática docente, totalizando 17. Dos dezessete professores do segundo grupo, uma significativa adesão de quatorze docentes utiliza a literatura infantil italiana em disciplinas de língua, em aulas de língua na extensão, em Ações de Extensão. O uso da literatura infantil por docentes de extensão sugere que essa modalidade de ensino oferece maior flexibilidade para a inclusão de diversos aspectos culturais, como história, geografia, arte e arquitetura. A presença da literatura infantil em disciplinas de língua, mesmo que de forma minoritária (três docentes), reforça a ideia de que a literatura não precisa se restringir a disciplinas específicas,

podendo ser utilizada de forma transversal, tanto na graduação quanto na extensão. Voltarei a essa discussão na questão específica sobre a literatura infantil italiana.

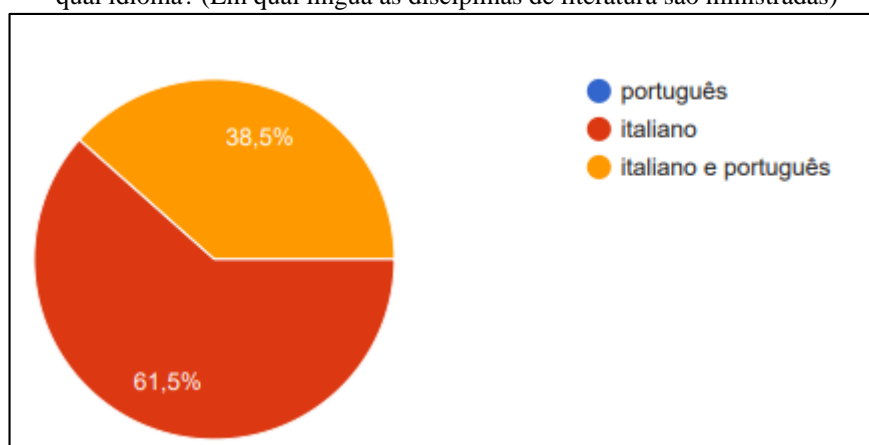
Gráfico 4 – Pergunta 7: Você ministra disciplinas de literatura italiana? (Atuação com disciplinas de literatura italiana)



Fonte: Obtido pela autora através da ferramenta *Google Forms* (2024).

A análise dos PPCs revelou que as disciplinas de literatura italiana são frequentemente ofertadas nos semestres iniciais da graduação, o que levanta a questão da língua utilizada em sala de aula. Entre os docentes que lecionam literatura, nenhum utiliza exclusivamente o português. Em contraste, 61,5% ministram suas aulas unicamente em italiano, enquanto 38,5% alternam entre o italiano e o português. Esse dado abre espaço para que se possa recorrer a textos literários originais, que podem ser edições facilitadas ou não, em dependência do nível em que se encontram os alunos no âmbito do QECR. O Gráfico 5 apresenta essas informações.

Gráfico 5 – Pergunta 8: Se a sua resposta à pergunta número 7 foi afirmativa, as disciplinas são ministradas em qual idioma? (Em qual língua as disciplinas de literatura são ministradas)



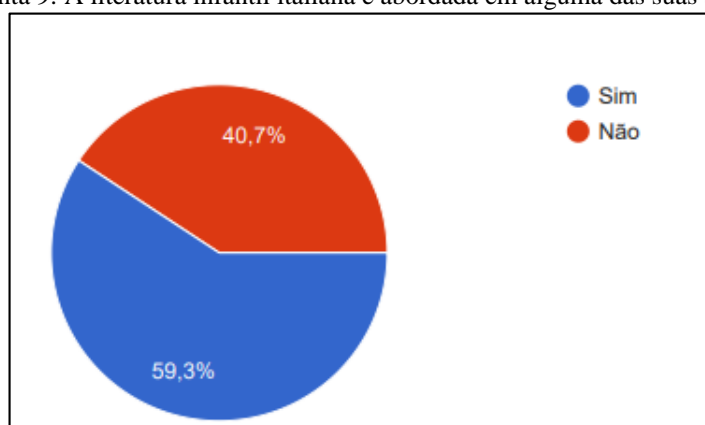
Fonte: Obtido pela autora através da ferramenta *Google Forms* (2024).

A predominância do uso do italiano nas disciplinas de literatura corrobora a razão pela qual essas matérias são, em sua maioria, ofertadas a partir da segunda metade do curso. Nesse

estágio, espera-se que os estudantes já tenham um domínio da língua italiana suficiente para a leitura de textos originais e para a plena compreensão das aulas. A alternância entre o italiano e o português por uma parcela dos docentes, no entanto, pode ser vista como uma estratégia pedagógica que acomoda as dificuldades dos alunos e os encoraja a aprofundar seu conhecimento de forma gradual, em consonância com o QECR.

A nona questão do questionário trata especificamente desta pesquisa. A investigação questiona se, nas atividades docentes, seja na Graduação, na Pós-Graduação ou na Extensão, a literatura infantil italiana é abordada. O Gráfico 6 apresenta as respostas obtidas através do referido questionamento.

Gráfico 6 – Pergunta 9: A literatura infantil italiana é abordada em alguma das suas atividades docentes?



Fonte: Obtido pela autora através da ferramenta *Google Forms* (2024).

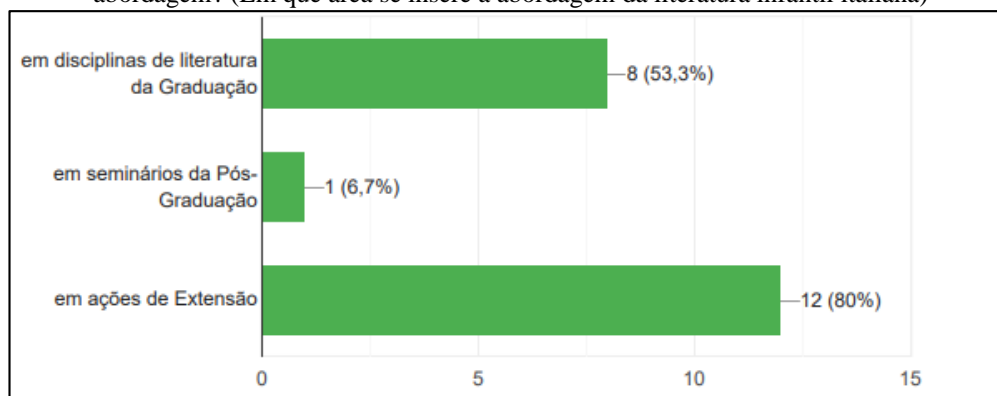
O estudo constatou que 59,3% dos docentes entrevistados utilizam a literatura infantil italiana em suas atividades de ensino, pesquisa e extensão. Em contrapartida, 40,7% não a incluem em suas práticas. Por muito tempo, a literatura infantil esteve atrelada ao caráter formador da sua produção, entretanto, muitos teóricos ressaltam a qualidade estética como determinante do valor literário para crianças e jovens.

Porque a literatura infantil atinge o estatuto de arte literária e se distancia de sua origem comprometida com a pedagogia, quando apresenta textos de valor artístico a seus pequenos leitores. E não é porque estes ainda não alcançaram o *status* de adultos que merecem uma produção literária menor (Zilberman, 1994, p. 23).

Se esses livros escritos para leitores crianças e jovens primam pelo valor artístico, Rios (2012, p. 41) afirma que “como arte afetam também leitores de outras faixas etárias”. A autora fundamenta a expansão desse tipo de texto, adicionando a consideração de Antonio Candido ao defender que os livros infantojuvenis realmente literários são aqueles que sendo de criança são também de adultos.

A pesquisa buscou identificar os espaços onde a literatura infantil italiana é mais utilizada. Os resultados demonstram a seguinte distribuição: 80% utilizam-na em ações de Extensão; 53,3%, em disciplinas de literatura italiana na Graduação; 6,7% em seminários de Pós-graduação (Gráfico).

Gráfico 7 – Pergunta 10: Se a sua resposta à pergunta número 9 foi afirmativa, em que área se insere essa abordagem? (Em que área se insere a abordagem da literatura infantil italiana)



Fonte: Obtido pela autora através da ferramenta *Google Forms* (2024).

A partir da aferição dos dados da presente questão, os docentes se sentem mais motivados a usar esse tipo de texto literário em Ações de Extensão em que a comunicação fica em primeiro plano; ao passo que, na Graduação, se espera que os alunos não apenas cheguem a comunicar-se bem na LE, mas também que consigam adquirir um domínio dos conteúdos linguísticos, pragmáticos, fonéticos etc. relacionados ao idioma estrangeiro. Se comparado com os PPCs, que sequer mencionam a literatura infantil italiana nos quadros de oferta de disciplinas de literatura italiana, sendo utilizada em poucas disciplinas optativas, os dados obtidos revelam uma presença considerável desse texto literário em disciplinas de literatura da Graduação. Essa adesão revela uma tentativa dos docentes em contemplar a literatura italiana em sua completude, fazendo com que o docente faça escolhas para dar conta de uma apresentação geral satisfatória ao estudante de Letras, futuro docente nos cursos de Extensão. A presença da literatura infantil na Pós-Graduação é significativamente reduzida, sendo utilizada por apenas 6,7% dos docentes em seminários. Essa baixa incidência reflete sua limitada exploração em pesquisas científicas. Uma consulta ao catálogo de teses e dissertações da CAPES revela que, nos últimos dezesseis anos, apenas duas teses de doutorado abordaram o tema: *Expressões idiomáticas em Rodari: subsídios para a elaboração de um dicionário bilingue (italiano-português)*, de Alessandra Paola Caramori e *Fatta l'Italia, bisogna fare l'italiano. Carlo Lorenzini, pseudônimo Collodi: patriotismo, humor e desencanto*, de Heloisa Sousa Pinto Netto.

O alto índice de utilização da literatura infantil na extensão (80%) justifica-se pela liberdade de currículo, que permite a inserção de conteúdos culturais no programa dos cursos de LE da Extensão. Essa prática está alinhada com o QECR, que reconhece o papel da literatura no desenvolvimento das competências comunicativas e na imersão cultural do estudante, fornecendo diretrizes para a seleção de materiais e a definição de objetivos de ensino. A flexibilidade do QECR, conforme apontado por Romão (2019), estimula os docentes a incluírem a literatura em suas práticas didáticas de forma estratégica:

Os descritores do QECR são relevantes não apenas para o ensino de línguas, mas também de literaturas estrangeiras; no caso específico da literatura, atuam notadamente como ferramentas auxiliares para se alcançar um equilíbrio entre o nível de conhecimentos adquiridos pelos estudantes – tanto em relação ao domínio da língua quanto à competência intercultural – e o grau de dificuldade dos textos literários a serem lidos, discutidos e trabalhados na sala de aula. No ensino de literaturas estrangeiras, especial atenção deve ser conferida às atividades de compreensão escrita (leitura) e de produção escrita (Romão, 2019, p. 85).

Apesar dos descritores relativos a atividades de leitura e escrita com textos literários somente serem mencionados como uma categoria específica no nível C2, restringindo a literatura a estudantes de níveis mais avançados da língua, o resultado da pesquisa demonstra que é possível expandir essa prática para estudantes de níveis mais baixos. Em projetos de extensão, como os da Casa de Cultura Italiana da UFC, o texto literário é apresentado em todos os níveis, desde o A1 até o B2. Essa abordagem vai além da simples avaliação da leitura, integrando textos literários em atividades como pesquisas, dramatizações e projetos, incentivando o engajamento dos alunos. A literatura infantil italiana se mostra particularmente eficaz nesse contexto, pois, com sua linguagem acessível e estrutura simplificada, é um excelente recurso para estudantes iniciantes. Além disso, ela tem a capacidade de resgatar memórias de infância e transmitir ensinamentos que se relacionam com a vida adulta, tornando a leitura mais atrativa.

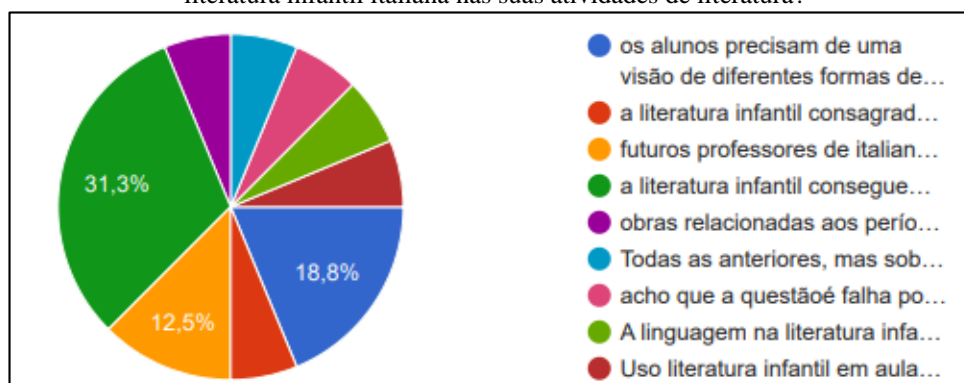
O questionário original não contemplou a possibilidade de uso da literatura infantil em disciplinas de língua, mas um dos docentes (referido como docente 20³¹) expressou essa prática, ressaltando que a insere em suas aulas na graduação. A experiência bem-sucedida dessa docente, que resultou na publicação de traduções de contos de Carlo Collodi por suas alunas, reforça a viabilidade e o potencial pedagógico da literatura infantil para o desenvolvimento de habilidades linguísticas. Nas perguntas seguintes, tratarei da utilização da literatura infantil

³¹ Os 27 respondentes serão apresentados de forma numérica, de acordo com a ordem de recebimento das respostas.

italiana em atividades de literatura na Graduação, na Pós e na Extensão a fim de abranger as diversas realidades de atuação docente.

Os docentes que utilizam a literatura infantil italiana em suas atividades justificaram essa escolha com base em diferentes razões. A maioria (31,3%) acredita que a literatura infantil atrai a atenção de leitores adultos. Outras justificativas incluem a necessidade de oferecer aos alunos uma visão ampla de diferentes formas literárias (18,8%) e a importância de preparar futuros professores para ensinar crianças (12,5%). Além disso, uma parcela dos respondentes (6,3%) utiliza as obras para contextualizar períodos literários, como as de Collodi e De Amicis, enquanto a mesma porcentagem (6,3%) destaca a facilidade da linguagem como um fator importante para a compreensão dos alunos (Gráfico 8).

Gráfico 8 – Pergunta 11: Se a sua resposta à pergunta número 9 foi afirmativa, por que você utiliza obras de literatura infantil italiana nas suas atividades de literatura?



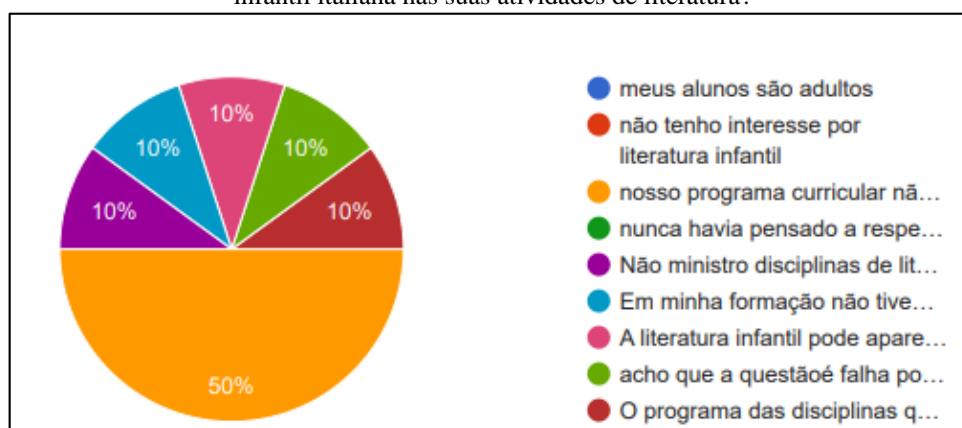
Fonte: Obtido pela autora através da ferramenta *Google Forms* (2024).

A pesquisa recebeu três respostas adicionais que expandiram as alternativas fornecidas no questionário, evidenciando uma visão mais abrangente sobre o uso da literatura infantil na prática docente: 6,3% dos docentes indicaram que a literatura infantil “é para todas as idades”, combinando todas as alternativas anteriores; 6,3% criticaram a formulação da pergunta por pressupor que a literatura infantil é utilizada apenas por professores de literatura; 6,3% esclareceram que a utilizam especificamente em aulas de língua. Essas respostas adicionais mostram a necessidade de um olhar mais amplo sobre o tema, reconhecendo que a literatura infantil transcende as disciplinas de literatura. A pesquisa buscou abranger essa diversidade ao associar o uso da literatura infantil às "atividades docentes" em suas várias formas, não se limitando apenas a disciplinas específicas. Embora as perguntas 7 e 8 tenham sido focadas em disciplinas de literatura, a questão 9 permitiu a inclusão de outras práticas, como as de aulas de língua, reforçando que a literatura infantil italiana tem seu lugar na universidade.

A décima segunda questão investigou as razões pelas quais os docentes não utilizam

obras de literatura infantil italiana nas suas atividades de literatura. Com o direcionamento de escolher apenas uma alternativa, as alternativas apresentadas foram: a) “meus alunos são adultos”, essa opção sugere um possível preconceito de que a literatura infantil não é adequada para o público adulto; b) “não tenho interesse por literatura infantil”, a falta de interesse pessoal pode ser um fator limitante; c) “nosso programa curricular não prevê literatura infantil”, essa justificativa aponta para a ausência da literatura infantil nas ementas e currículos, o que restringe a autonomia do docente; d) “nunca havia pensado a respeito dessa abordagem”, essa resposta indica uma oportunidade para a reflexão e para a inclusão da literatura infantil nas práticas de ensino; e) “outros”, possibilita que os docentes apresentem outras razões. A análise desses resultados, detalhados no Gráfico 9, oferece um panorama dos desafios e barreiras que limitam a adoção da literatura infantil italiana no contexto acadêmico.

Gráfico 9 – Pergunta 12: Se a sua resposta à pergunta 9 foi negativa, por que você não utiliza obras de literatura infantil italiana nas suas atividades de literatura?



Fonte: Obtido pela autora através da ferramenta *Google Forms* (2024).

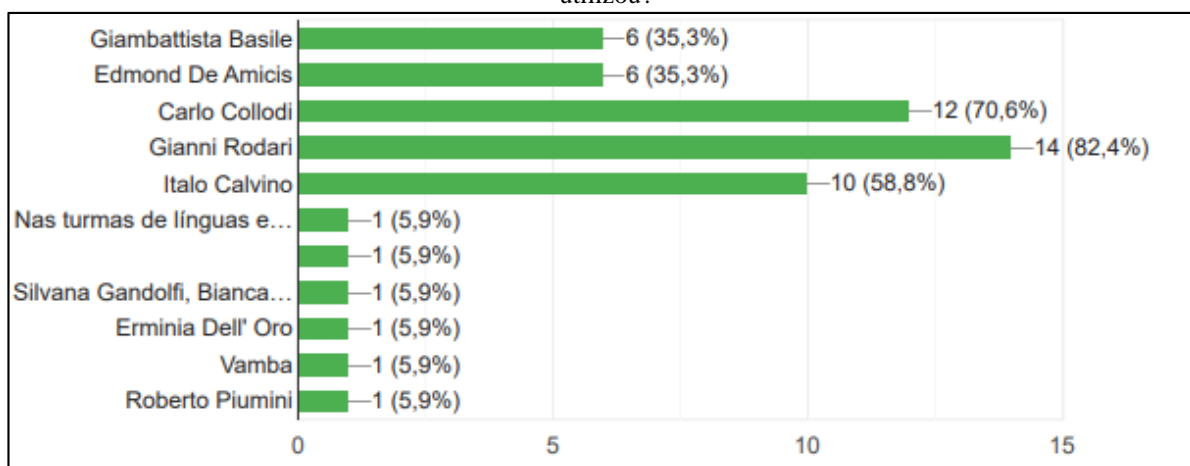
Conforme o Gráfico 9, 50% dos docentes que não utilizam a literatura infantil afirmam que a ausência dela nos programas curriculares é o principal motivo. Esse dado sugere que a literatura infantil italiana não é considerada um texto canônico, comparada à literatura adulta tradicional. Outras razões incluem: 10% assinalaram que os alunos são adultos e a literatura infantil italiana não se aplica a esse público; 10% demonstram falta de interesse pessoal pela literatura infantil; e 10% nunca haviam considerado a possibilidade de usá-la em suas aulas.

A pesquisa também identificou relatos que reforçam a influência da formação docente e das limitações curriculares: 10% não ministram disciplinas de literatura. “Naquelas de língua e formação discente, poucas vezes propus textos literários especificamente voltados para esse público”; 10% descreveram “Em minha formação não tive oportunidade de refletir sobre essa possibilidade, então acabei não pensando em incorporar o tema à minha prática como formadora

de professores ou como professora de italiano”; 10% disseram que “a literatura infantil pode aparecer somente nas disciplinas de literatura, de acordo com o currículo em vigor”, descartando o uso desse texto no ensino de língua; e 10% relataram que “O programa das disciplinas que ensino compreende a literatura do período Medieval ao Barroco”. Finalmente, 10% continuaram a afirmar a falha da questão por entender que ela se restringiria apenas a quem ensina literatura.

A décima terceira questão investigou quais autores de literatura infantil italiana são mais utilizados pelos docentes. Foram disponibilizadas as seguintes alternativas: a) Giambattista Basile; b) Edmondo De Amicis; c) Carlo Collodi; d) Gianni Rodari; e) Italo Calvino; f) Outros. A análise das respostas a esta pergunta permitirá identificar as preferências dos docentes e, conseqüentemente, os autores mais recorrentes no contexto do ensino de literatura italiana no Brasil.

Gráfico 10 – Pergunta 13: Se a sua resposta à pergunta número 9 foi afirmativa, quais autores você utiliza/já utilizou?



Fonte: Obtido pela autora através da ferramenta *Google Forms* (2024).

A pesquisa revelou que os docentes brasileiros que utilizam literatura infantil italiana em suas atividades didáticas privilegiam autores de grande relevância no gênero. Os resultados mostram a seguinte distribuição de uso: 82,4% utilizam Gianni Rodari; 70,6%, Carlo Collodi; 58,8%, Italo Calvino; 35,3%, Giambattista Basile; 35,3%, Edmondo De Amicis; 5,9% relataram “Nas turmas de línguas e formação, Rodari e Calvino são os meus preferidos”; 5,9% assinalaram “outros”, mas não acrescentaram nenhum autor.

Além desses nomes, as respostas abertas mencionaram outros autores: 5,9% indicaram Silvana Gandolfi, escritora de literatura infantojuvenil bastante traduzida no Brasil; Bianca Pitzorno, reconhecida escritora de romances infantis e tradutora; Leo Lionni, também com obras traduzidas em português, além de escritor, é ilustrador dos seus livros; 5,9%, Erminia

Dell' Oro, com obras direcionadas para crianças, jovens e adultos; 5,9%, Vamba, codinome de Luigi Bertelli, que teve como o mais célebre dos seus escritos *Il giornalino di Gian Burrasca*; e 5,9%, Roberto Piumini, importante escritor para a infância e autor de muitas adaptações de contos clássicos.

A décima quarta questão do questionário resultou em um catálogo de obras de literatura infantil italiana utilizadas em sala de aula. Esse material pode ser de grande utilidade para docentes e futuros professores interessados em explorar o gênero em suas práticas pedagógicas. A diversidade de autores e obras mencionados sugere a riqueza do repertório disponível para o ensino de italiano e a inserção cultural dos alunos.

Tabela 1 – Obras da literatura infantil italiana utilizadas pelos docentes entrevistados

Obras da literatura infantil italiana utilizadas pelos docentes em sala de aula	Quantidade de citações na resposta ao questionário
<i>Le avventure di Pinocchio / Pinocchio</i> , de Carlo Collodi	10
<i>Cuore</i> , Edmondo De Amicis	6
<i>Favole al telefono</i> , de Gianni Rodari	6
<i>Fiabe italiane</i> , Italo Calvino	3
<i>Filastrocche in cielo e in terra</i> , Gianni Rodari	2
<i>Grammatica della fantasia</i> , Gianni Rodari	2
<i>Pentamerone / Lo cunto e li cunti</i> , Giambattista Basile	2
<i>Il libro degli errori</i> , Gianni Rodari	2
<i>Perde quem fica zangado primeiro</i> ³² , Italo Calvino	1
“Tonino” = <i>Tonino l’invisibile; Le avventure di Tonino</i> , Gianni Rodari	1
<i>Occhio al gatto</i> , Silvana Gandolfi	1
<i>Dall'altra parte del Mare</i> , Erminia Dell’Oro	1
<i>La bambina con le ali di farfalla</i> , Erminia Dell’Oro	1
<i>Il giornalino di Gian Burrasca</i> , Vamba	1
<i>Il pentolino magico</i> , Massimo Montanari	1
“Il pittore”, poema presente em <i>Filastrocche in cielo e in terra</i> , Gianni Rodari	1
<i>Biancaneve</i> , adaptação de Roberto Piumini	1

Fonte: Elaborada pela autora.

Esse resumido extrato da literatura infantil italiana pode ser um ponto de partida para que tais obras comecem a ser lidas e, a partir da afinidade do docente com o texto, aplicadas em sala de aula, com atividades que não se concentrem em avaliações, mas que possam ser

³² Acreditamos ser esse o título para o que foi indicado na resposta: “*Perde quem grita primeiro*”.

ampliadas e inseridas nas atividades extracurriculares em sala de aula, funcionando como uma importante estratégia para inserir um novo conteúdo ou revisar um conteúdo já estudado, para introduzir um tema de conversação, enriquecer o vocabulário etc.

Como apontado pelas respostas, Gianni Rodari foi o autor mais citado. Foram 14 referências às suas obras, levando em consideração *Il pittore*, poema que compõe o livro *Filastrocche in cielo e in terra*. Tal ocorrência justifica-se devida a riqueza da produção literária do autor, tanto das suas obras literárias quanto das famosas *filastrocche*, que ganham vida ao serem relançadas em livros com novas ilustrações. Todavia, ao se considerar a obra literária mais citada, *Le avventure di Pinocchio*, de Carlo Collodi é o texto mais utilizado por 10 respondentes. Curiosamente, apesar de possuir uma vasta publicação de produção infantil, Collodi não é utilizado além do seu clássico.

A literatura infantil italiana pode funcionar como uma instigante ferramenta para atrair os estudantes a debruçarem-se sobre importantes temas, sobretudo os que dizem respeito aos aspectos culturais, e não apenas àqueles de natureza meramente linguística. São considerados textos convidativos, que apresentam uma linguagem simples, envolvendo-nos em um mundo fantástico, que nos fazem reviver memórias da infância, reviver brincadeiras, apresentam também uma realidade social característica de um determinado período histórico, mudanças na língua, particularidades da oralidade, para citar alguns atrativos.

A literatura infantil também pode atuar como uma crítica social velada e dar voz às minorias oprimidas. Afinal, na sua origem, os contos eram construídos para o universo adulto (Canton, 2005), mas, com o passar do tempo, eles passam a sofrer adaptações no sentido de contemplar as necessidades da criança e o seu universo imaginário.

Essa concepção muda a partir de Perrault, as suas narrativas populares deixam explícito o propósito educativo e moralizador, e se consolida com os contos dos irmãos Grimm. Seus contos apresentam as origens da realidade histórica nacional em meio à fantasia, ao fantástico e ao mítico (Coelho, 1991, p.140 *apud* Rios, 2012, p. 65). Uma mudança marcante na literatura produzida para a criança ocorreu com Hans Christian Andersen que introduziu em suas narrativas a denúncia de problemas sociais, como a miséria e a injustiça, apesar de suas personagens não se revoltarem com a situação e manterem a fé na justiça divina (Rios, 2012, p. 67).

No Brasil, um exemplo dessa reconfiguração dos contos de fadas é a obra *O reizinho mandão* (1978), de Ruth Rocha, que trata de temas como democracia, poder e liberdade, tão caros no período da publicação, mas que continuam ressoando na realidade brasileira atual. Ali as relações de poder são questionadas.

Essa crítica social pode ser lida em diversas publicações atuais como o relançamento em 2022, da filastroca³³ *La luna di Kiev*, de Gianni Rodari. Escrita em 1955, é retomada após o compartilhamento do texto em decorrência da guerra na Ucrânia. A edição da Einaudi Ragazzi acompanha as ilustrações de Beatrice Alemagna. No Brasil, a editora Leiturinha publicou o livro *Mas por quê?*, de Lavínia Rocha, uma obra que centraliza temáticas tais como o protagonismo negro e o poder dos questionamentos para o reconhecimento do indivíduo no mundo e, consequentemente, para a melhoria da sociedade.

Não obstante a riqueza de camadas que a literatura infantil proporciona ao leitor, infantil ou adulto, a literatura infantil italiana também se revela ausente na Academia, e não somente nos compêndios. Para que seja submetida a um processo interpretativo, o melhor lugar para ser apresentada aos estudantes é a sala de aula. Nesse sentido, a defesa da imersão desse tipo de texto literário em aulas de ItLE, corrobora com as ideias de Durão; Cechinel (2022, p. 10):

É somente a partir da imersão no texto, de sua explicação, e daquilo que desponta como ganho cognitivo que ele se reveste de um estatuto pungente de coisa. O literário não se configura, portanto, nem como repositório de um conteúdo estanque, nem como vazio a ser preenchido por disposições subjetivas, mas como *acontecimento*. Consideramos *acontecimento*, de modo bem prático, aquilo que ocorre quando o processo interpretativo é bem-sucedido. A lógica em jogo é peculiar: sem o leitor, o texto é mudo, um simples molho de papel (ou conjunto de *bytes*); seu sentido só é realizado por meio da interpretação, que por sua vez não existe sem o acréscimo de um elemento vindo do sujeito, algo postulado por ele a partir daquilo que leu.

A presente tese é um convite para que a literatura infantil italiana possa ser lida, interpretada, traduzida, discutida, relacionada com a própria experiência de vida, dramatizada em sala de aula; que seja, de fato, um acontecimento. Aprofundo, na próxima seção, um pouco do cenário histórico de *Le avventure di Pinocchio* e a sua relevância para o ensino e aprendizagem de ItLE.

³³ Filastroca é o termo que traduzimos para nos referirmos à *filastrocca*. Apesar de termos equivalentes em português como parlenda, cantiga de ninar, poema ou música infantil, nenhum deles mantém a característica específica desse gênero. A filastroca é um texto italiano definido pelo dicionário Treccani como uma canção ou composição rimada, geralmente em metros curtos com assonância ou rima, com ritmo rápido, formado por frases ligadas entre si por referências meramente verbais, que é recitada ou cantada pelas crianças nos seus jogos, ou mesmo pelos adultos com a intenção de divertir, tranquilizar, ninar as crianças. Apesar da sua concepção restringir a textos simples e demasiadamente facilitados como cantigas de ninar, a filastroca apresenta uma forma específica em sua criação. Grandes nomes da literatura infantil, como Gianni Rodari, publicaram filastrocas com críticas sociais e reflexões mais profundas como *Storia Universale*, *Gli odori dei mestieri*, e a obra *Filastrocche in cielo e in terra*.

2.5 *Le avventure di Pinocchio* como ferramenta no ensino da língua e da cultura italiana

O criador de *Pinocchio*, Carlo Lorenzini, nasceu em Valdinievole, em 24 de novembro de 1826, e morreu em Florença, em 26 de outubro de 1890. Adotou o sobrenome Collodi, em homenagem ao lugar onde nasceu a mãe, Angiolina Orzali. Em 1856, usou o pseudônimo pela primeira vez, assinando a *Coda al programma della Lente* (Bertacchini, 1993, p. 3), já exercendo a função de jornalista. Muito jovem abandonou os estudos, aos 17 anos, e em 1843, iniciou a trabalhar na Libreria Piatti, uma das mais importantes livrarias de Florença. Ali, Collodi sofreu influências dos mais importantes artistas, literatos e jornalistas de Florença em sua formação política e literária. Entre 1848 e 1849, voluntariou-se para lutar pela unificação italiana, e tornou a se alistar como voluntário, em 1859, aos 33 anos. Enquanto naquele primeiro período, voluntariou-se como toscano, na Lombardia, para responder a um chamado de amor à pátria; neste último, alistou-se como voluntário no exército régio-piemontês, demonstrando um sentido maduro de responsabilidade (Nunes, 2016). A participação na revolução deixou marcas profundas em Collodi, contribuindo para a orientação da sua ideologia política democrática, republicana (Decollanz, 1972).

Dos 35 aos 40 anos, Collodi exercitou a função de jornalista em diversos periódicos, colaborando com críticas, fisiologias³⁴, correspondências, relatos, apêndices, artigos – que retratam os eventos políticos da época e criticam as tradições da burguesia e do povo –, crítica teatral e musical. Publicou, em 1856, um drama reescrito em dois atos, *Gli amici di casa*, e o seu primeiro romance, em 1857, *I misteri di Firenze*, tornando-se uma referência em matéria de Teatro. Já como renomado jornalista, em 1875, foi convidado pelos jovens irmãos editores Alessandro e Felice Paggi para traduzir os *Contes* e as *Histoires*, de Charles Perrault. Para Bertacchini, o encontro com Perrault “é um capítulo importante no desenvolvimento do autor Carlo Lorenzini, e mais ainda, no autor de literatura infantil que se delineia, a partir dessa tradução” (Nunes, 2016, p. 23).

Em 7 de julho de 1881, foi lançado um novo periódico, intitulado *Giornale per i bambini*, destinado à temática educativa que adquiria cada vez mais sucesso, com a direção e administração de Ferdinando Martini e Guido Biagi, e com o financiamento do húngaro Emanuele Ernesto Obleight. Já conhecidos pelas publicações infantis *Giannettino* e *Minuzzolo*, Martini e Biagi convidaram Collodi para colaborar no periódico, que iniciou a sua contribuição

³⁴ Gênero que descreve temperamentos, tornando-os histórias coletivas de costumes. As prosas tinham o aparato das caricaturas e das figuras, todas bem aceitas pelo público.

já na primeira edição, ainda com o título *Storia di un burattino*, em uma publicação em série que levou quase dois anos para ser concluída.

A publicação do livro ocorreu em fevereiro de 1883, com o título *Le avventure di Pinocchio*, contando com as ilustrações de Enrico Mazzanti. Com a possibilidade de publicação pela editora Paggi, Collodi adotou algumas mudanças na organização do livro, com uma nova divisão dos capítulos, que passaram a ser trinta e seis, além de um sumário introdutório explicativo no início de cada capítulo. Em vida, Collodi acompanhou cinco impressões de *Pinocchio*: “as quatro edições publicadas pela editora Paggi, respectivamente em 1883, 1886, 1887, 1888; e a quinta edição, de R. Bemporad & Figlio, de 1890” (Pollidori, 1983, p. XXXVII).

O sucesso de *Pinocchio* é constante desde a sua primeira aparição. A história obteve um reconhecimento que foi além dos confins italianos, o que tornou *Pinocchio* uma obra universal, inspirando traduções e adaptações. Contudo não existiu uma voz uníssona ao reconhecimento de *Pinocchio*. No mês seguinte à publicação do livro, saiu no jornal *La Domenica Letteraria*, de 11 de fevereiro de 1883 (ano II, n. 6), dirigido por Ferdinando Martini, uma crítica ao livro de Collodi, feita pelo próprio diretor do jornal.

Agora, eis que a fonte secou; e as pessoas, que antes maravilhavam-se com o nome e a prosa alegre de Collodi, agora não se movem mais. Collodi foi colhido por aquilo que se chama *morte jornalística*, que é como o secar de uma planta há muito no sol [...]; a pena escorre penosamente sobre o papel [...]. Então se sente, instintivamente, que o público, com quem ele estava como que em comunhão de pensamento, ergue os olhos do jornal, balançando a cabeça. [...] Claro que Collodi tem uma capacidade única para escrever às crianças, e essas *Aventuras de Pinóquio* são belíssimas; mas, ao lê-las, experimenta-se uma sensação de pena³⁵ (Tempesti, 2010, p. 12, tradução própria).

As análises críticas do livro não seguem o mesmo ritmo das traduções que surgiram posteriores à publicação. A primeira edição crítica da obra foi preparada pela editora Sansoni, em 1946, nos tempos sombrios da Segunda Guerra, organizada por Amerindo Camilli (Tempesti, 2010), é considerada uma das duas principais edições críticas de *Le avventure di Pinocchio*. A segunda é a de Ornella Castellani Pollidori, que organizou uma nova edição crítica em homenagem ao centenário da obra em 1983, na qual, pela primeira vez, confrontam-se as

³⁵ “Ora, ecco, la sorgente si è seccata; e la gente che prima al nome e alla prosa festevole del Collodi andava in visibilio, ora non si muove più. Il Collodi è stato colto da quella che si chiama *morte giornalistica*, che è come il seccarsi d'una pianta per troppo sole [...]; la penna scorre penosamente sulla carta [...]. Allora si sente per istinto che il pubblico, col quale si era come in comunione di pensieri, leva gli occhi dal giornale scotendo il capo. [...] Certo, il Collodi ha una singolare attitudine a scrivere pei bambini, e queste *Avventure di Pinocchio* sono bellissime; ma leggendole si prova un senso di pena.” (Tempesti, 2010, p. 12).

cinco edições publicadas com as revisões feitas pelo próprio Collodi. Fato é que grandes escritores se dedicaram ao boneco de madeira.

Quase todos os escritores italianos do pós-guerra, foram, em um momento ou em outro, confrontados com Pinocchio – entre os nomes mais conhecidos menciono somente Moravia, Malerba, Manganelli, Calvino, Pancrazi, Cassola, Santucci, Rodari, Magris e Tabucchi. ‘Um dos livros mais inquietantes que a literatura nos deixou’, define o romance de Collodi, Antonio Tabucchi, escritor e crítico literário³⁶ (Richter, 2002, p. 138, tradução própria).

Em 1950, nasce a Fondazione Nazionale Carlo Collodi, com o objetivo de difundir as obras de Collodi, em especial, *Pinocchio*. Desde 1974, organiza convenções nacionais e internacionais que reúnem diversos pesquisadores para tratar das temáticas collodianas e pinocchiescas. Em decorrência do centenário da obra, entre 1981 e 1983, articularam-se mostras e iniciativas em todo o mundo. Em 2024, a Fundação, em parceria com a Università per Stranieri di Perugia e a Fondazione Uniser Pistoia, sob a coordenação do professor Giovanni Capecci, publicaram o livro intitulado *Atlante Pinocchio, la diffusione del romanzo di Carlo Collodi nel mondo*, pela Editora Treccani. O volume reconstrói, pela primeira vez, a difusão de Pinocchio no mundo e a sua fortuna crítica, reunindo 96 capítulos e 6 percursos iconográficos, concentrados nas traduções integrais de *Le avventure di Pinocchio*. Contribuí com a análise de algumas traduções brasileiras de *Pinocchio* no capítulo intitulado *Le traduzioni di Pinocchio in Brasile: un ponte tra due culture*, juntamente com Sueli Cagneti.

Diante do constante interesse por Pinocchio, o boneco pareceu alcançar uma vida própria, independente do texto que o fez nascer. No artigo apresentado ao jornal italiano *La Repubblica*, em ocasião do centenário da obra literária collodiana, Calvino afirma que, nessa grande comemoração, o único ausente é o “senhor Collodi”.

[...] como se o livro tivesse nascido por si próprio como o seu herói de um pedaço de pau, sem sequer um Geppetto para desbastá-lo. Na verdade, quanto mais motivos de interesse encontramos em *Pinóquio*, menos conseguimos nos interessar pelo seu autor, homem de quem o que se sabe nos deixa indiferentes e o que permanece na sombra tem o fascínio do mistério. [...] É certo que o restante da sua produção não pode sofrer nem de longe o confronto com a sua obra-prima [...] (Calvino, 2012, p. 352).

Calvino (2012) afirma, ainda, que a função de uma obra-prima é a de atravessar o autor, já que este possui a função de um mero canal ou instrumento, a fim de impor a sua

³⁶ “Quasi tutti gli scrittori italiani del dopoguerra si sono prima o poi confrontati con Pinocchio – tra i nomi più noti menziono solo Moravia, Malerba, Manganelli, Calvino, Pancrazi, Cassola, Santucci, Rodari, Magris e Tabucchi. ‘Uno dei libri più inquietanti che la letteratura ci abbia lasciato’, definisce il romanzo di Collodi Antonio Tabucchi, scrittore e critico letterario” (Richter, 2002, p. 138).

autônoma presença ou necessidade, independente dele. Pinocchio possui essa força que se concentra no próprio personagem e o faz viver no imaginário de várias gerações por mais de um século.

Essa existência quase autônoma de Pinocchio encontra a sua justificativa na grande força narrativa desse ‘romance’, capaz de colocar em jogo os mais diversos elementos da fábula, de tocar no fundo de símbolos subterrâneos, de evocar situações e figuras misteriosas, fascinantes e inquietantes: a obra está imersa em um magma obscuro de fantasias originárias, que se confrontam, porém, com a realidade do mundo contemporâneo e com um pequeno universo cotidiano, dominado pelo trabalho e pela maldade, feito de miséria e de implacável dureza na relação entre os homens³⁷ (Ferroni, 2011a, p. 808, tradução própria).

É uma obra que contabiliza quarenta publicações³⁸ de traduções integrais em português brasileiro. Dessas traduções, dezoito foram publicadas nos últimos onze anos (de 2014 a 2025) e quatro, nos últimos três anos. Em outras palavras, o clássico italiano continua a estimular o interesse de tradutores, de leitores e de editoras no Brasil, desde 1911, quando é publicada a primeira tradução, *Aventuras de Pinocccchio*, na Revista *Pinocchio Illustrado*, pela Livraria Italiana Ramori. Nessa perspectiva, surge o interesse em compreender se esse interesse se manifesta também na universidade, se o autor ou a obra configuram-se no panorama literário italiano apresentado nas disciplinas de literatura que contemplam o século XIX ou nas disciplinas de literatura infantil, ou mesmo em projetos de Extensão e de que maneira essa atuação com a obra é realizada. Depois de analisadas as 14 primeiras questões que tinham a intenção de verificar o perfil do docente e a sua atuação com a literatura infantil italiana, me concentro nas questões do questionário *A literatura infantil no ensino de língua italiana* que tratam do específico da obra collodiana.

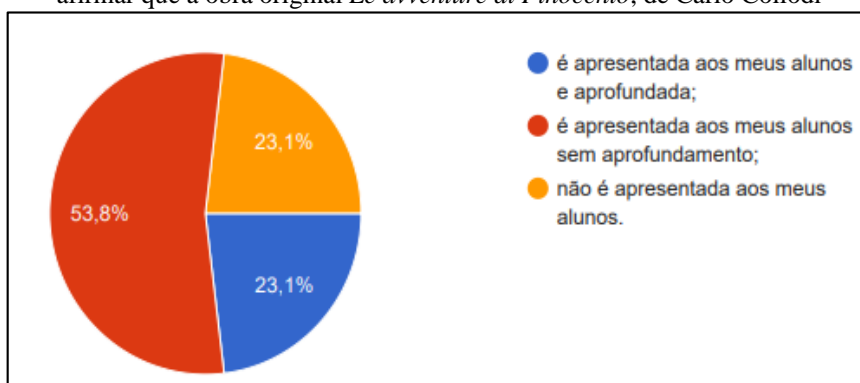
As questões 15 a 17 do questionário investigaram a forma como a obra *Le avventure di Pinocchio*, de Carlo Collodi, é abordada pelos docentes nos diferentes níveis de ensino: Graduação, Pós-Graduação e Extensão. A pesquisa buscou determinar se a obra é apresentada de forma superficial, aprofundada ou se não é contemplada na prática pedagógica dos respondentes. As perguntas foram formuladas da seguinte maneira: questão 15 “Se você aborda literatura infantil italiana em disciplinas da Graduação seria correto afirmar que a obra original

³⁷ “Questa esistenza quasi autonoma di Pinocchio trova la sua giustificazione nella grande forza narrativa di questo ‘romanzo’, capace di mettere in gioco i più vari elementi fiabeschi, di attingere a un fondo di simboli sotterranei, di evocare situazioni e figure misteriose, affascinanti, inquietanti: l’opera si immerge in un magma oscuro di fantasie originarie, che si confrontano però con la realtà del mondo contemporaneo e con un piccolo universo quotidiano, dominato dal lavoro e dalla cattiveria, fatto di miseria e di implacabile durezza nei rapporti fra gli uomini” (Ferroni, 2011, p. 808).

³⁸ A catalogação das obras foi feita considerando o período da primeira tradução brasileira na revista *Pinocchio Illustrado*, em 1911, até a última publicada pela Figura Editora, *Pinóquio*, em 2025.

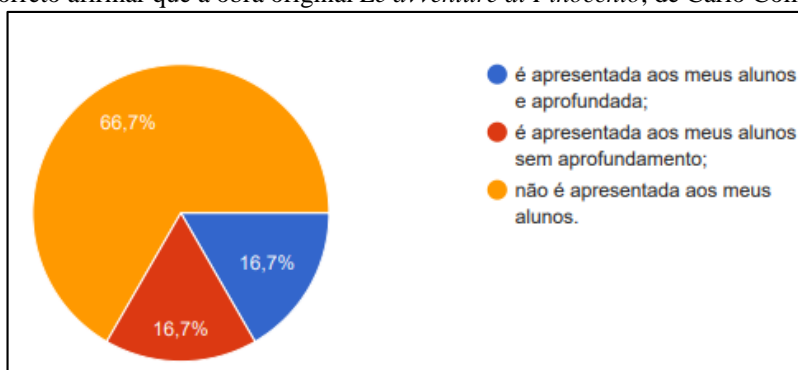
Le avventure di Pinocchio, de Carlo Collodi:” (Gráfico 11); questão 16: “Se você aborda literatura infantil italiana nos seminários da Pós-graduação seria correto afirmar que a obra original *Le avventure di Pinocchio*, de Carlo Collodi:” (Gráfico 12); questão 17: “Se você aborda literatura infantil italiana em ações de Extensão seria correto afirmar que a obra original *Le avventure di Pinocchio*, de Carlo Collodi:” (Gráfico 13). As alternativas de resposta para todas as questões foram: “a. é apresentada aos meus alunos e aprofundada”; “b. é apresentada aos meus alunos sem aprofundamento”; “c. não é apresentada aos meus alunos”. A análise dos gráficos 11, 12 e 13 fornecerá dados sobre a representatividade e a profundidade com que essa obra clássica é estudada nas universidades, em contraste com a percepção de seu uso mais amplo na literatura infantil.

Gráfico 11 – Pergunta 15: Se você aborda literatura infantil italiana em disciplinas da Graduação, seria correto afirmar que a obra original *Le avventure di Pinocchio*, de Carlo Collodi



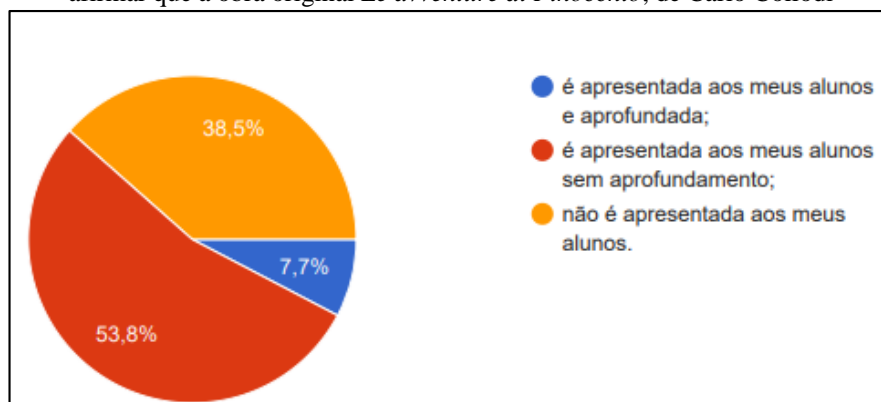
Fonte: Obtido pela autora através da ferramenta *Google Forms* (2024).

Gráfico 12 – Pergunta 16: Se você aborda literatura infantil italiana em seminários da Pós graduação, seria correto afirmar que a obra original *Le avventure di Pinocchio*, de Carlo Collodi



Fonte: Obtido pela autora através da ferramenta *Google Forms* (2024).

Gráfico 13 – Pergunta 17: Se você aborda literatura infantil italiana em atividades de Extensão, seria correto afirmar que a obra original *Le avventure di Pinocchio*, de Carlo Collodi



Fonte: Obtido pela autora através da ferramenta *Google Forms* (2024).

A análise dos dados revela que 53,8% dos docentes que utilizam a obra *As Aventuras de Pinóquio* na graduação e na extensão o fazem de forma superficial, sem aprofundamento. Apenas 23,1% dos professores na graduação aprofundam a obra, em contraste com 7,7% na extensão. Esse resultado pode ser explicado pelo caráter formativo de cada nível de ensino. Na Graduação, a obra literária é frequentemente utilizada para aprofundar o contexto histórico do Ressurgimento Italiano³⁹. Já na Extensão, onde o foco é o desenvolvimento da comunicação em língua estrangeira, a literatura pode não ser considerada a principal estratégia pedagógica. É possível que, nesse contexto, o texto integral seja substituído por adaptações ou excertos para se adequar ao tempo limitado do curso e aos diferentes níveis de proficiência dos alunos, o que explica o fato de 38,5% dos docentes da extensão sequer apresentarem a obra. O número de docentes que não a utiliza na Graduação (23,1%) também é significativo, sugerindo que muitos estudantes de Letras se formam sem ter contato com uma das obras mais importantes da literatura italiana.

Na pós-graduação, onde a pesquisa científica é o foco, a presença da literatura infantil é limitada. Dos seis docentes que a utilizam em seus seminários de pesquisa, 66,7% não incluem *Pinóquio* em seus estudos. Apenas 16,7% a apresentam sem aprofundamento e 16,7% aprofundam a obra em suas análises.

A décima oitava pergunta do questionário buscou entender como os docentes aprofundam a obra *Le avventure di Pinocchio*. As respostas revelaram diferentes abordagens: “Além da análise da obra em termos de teoria e crítica literárias, é abordada a sua inserção no Risorgimento Italiano” (Docente 8); a aplicabilidade na discussão literária: “Análise da obra à

³⁹ O *Risorgimento* (em português: Ressurgimento) é o movimento na história italiana que buscou entre 1815 e 1870 unificar o país. Naquela época, a Itália se constituía de pequenos Estados divididos entre si e submetidos a potências estrangeiras.

luz de diferentes teorias da literatura” (Docente 11); “Leitura e discussão da obra” (Docente 22); a sua importância para a língua italiana: “Análise linguística” (Docente 20); a ampliação da obra em atividades extracurriculares: “O texto é longo, porém já internalizado no imaginário, dessa forma, acabamos trabalhando nos projetos de extensão e nas oficinas com a leitura e a compreensão de capítulos pontuais, não explorando a obra na íntegra” (Docente 25); “Fazemos, sobretudo, uma leitura da obra e troca de experiências de leitura, procurando relacionar a história com os conhecimentos prévios sobre a obra e apostar em atividades de criação a partir da obra” (Docente 26). Um dos docentes relatou que não consegue contemplar a obra em sua prática pedagógica devido às limitações do programa de sua disciplina:

A carga horária das disciplinas de literatura italiana, mesmo em um curso de dupla licenciatura, como é no caso da UFC, é muito reduzida. Consequentemente, como professora, sou obrigada a fazer um recorte de autores/temas para conseguir abranger o maior número de autores/fenômenos/correntes nas poucas disciplinas que temos disponíveis, na esperança de despertar o interesse do aluno para que ele procure outros autores e continue a ‘descoberta’ das letras italianas de forma autônoma. Quando tenho a oportunidade de apresentar autores que identificamos como ‘literatura infantil’, infelizmente, não consigo fazê-lo de forma aprofundada. No entanto, seria interessante ressaltar que nas nossas disciplinas mais específicas de ‘língua’ (Italiano: Língua e Cultura 1, II, III, IV, V, VI, VI, VIII, do nosso currículo vigente de 2006), a ‘literatura infantil’ ganha espaço como atividade de leitura (competência leitora) e como argumento para a discussão que fazemos na ocasião das provas orais (Docente 9).

Além do questionário, pesquisei a presença da obra em língua italiana no acervo das bibliotecas das universidades contempladas na pesquisa. A procura se deu através da busca pelo título completo da obra *Le avventure di Pinocchio*, ou somente pela palavra “*Pinocchio*”. Desconsiderando as traduções brasileiras e as adaptações, obtive o seguinte resultado, organizado no Quadro 4⁴⁰.

Quadro 4 – Exemplos de *Pinocchio* utilizados por IES brasileiras

UNIVERSIDADE	EXEMPLARES DE <i>LE AVVENTURE DI PINOCCHIO</i>
UFC	1. COLLODI, Carlo. <i>Le avventure di Pinocchio: storia di un burattino</i> . Firenze: Bemporad, 1934. 239 p.
UFBA	Nenhum exemplar.
UFMG	1. COLLODI, Carlo. <i>Le avventure di Pinocchio</i> . [Italia]: Arnoldo Mondadori, 1950, 155 p.
UFJF	Nenhum exemplar.
UFES	Nenhum exemplar.
UERJ	Nenhum exemplar.
UFRJ	Nenhum exemplar.
UFF	Nenhum exemplar.

⁴⁰ Vale ressaltar, contudo, que muitas vezes os docentes também dispõem de um pequeno ou médio acervo de livros úteis em seu próprio gabinete e/ou sala dos professores, de modo que, para além das bibliotecas universitárias, supõe-se que alguns docentes recorram a esse tipo de acervo, quando não ao seu acervo particular.

USP	1. COLLODI, Carlo. Fiabe e racconti: i racconti delle fate, le avventure di pinocchio, storie allegre . Imprenta Roma: Grandi Tascabili Economici Newton, 1992. 428 p.
Unesp	Nenhum exemplar.
UFPR	1. COLLODI, Carlo. Le avventure di Pinocchio . Con 8 tavole a colori fuori testo di Vittorio Accornero. Imprenta, Arnoldo Mondadori, 1945. 155p.
UNIOESTE	Nenhum exemplar.
UFSC	1. COLLODI, Carlo. Le avventure di Pinocchio . Introduzione e note di Luigi M. Reale. Firenze: Guerra Edizioni, 1995. 190 p.
UFGRS	1. COLLODI, Carlo. Le avventure di Pinocchio: storia di un burattino . Milano: RCS, 2002. 235 p. 2. COLLODI, Carlo. Le avventure di Pinocchio . Milano: Garzanti, 1951. 292 p.

Fonte: Elaborado pela autora.

Levando em consideração que muitos estudantes recorrem ao acervo das bibliotecas das universidades para leitura e pesquisa, constata-se uma escassa presença da obra italiana no acervo das bibliotecas das IES envolvidas nesta pesquisa. Das 16, somente seis, menos da metade, possuem um único exemplar em língua italiana. A única a possuir dois exemplares em seu acervo é a UFGRS.

Diante de tudo o que foi exposto, diversas potencialidades se apresentam neste importante texto literário representativo de uma época, de uma literatura, de uma arte, de uma sociedade, de uma cultura, de uma identidade italiana. Visitarei todos esses aspectos nas propostas de tarefa de tradução utilizando o romance, apresentando uma opção de abordagem metodológica que une a literatura à tradução. Nessa perspectiva, o estudante tem contato com a potencialidade do texto literário, utilizando-o como instrumento na aprendizagem de ItLE combinada com tarefas de tradução.

3 A TRADUÇÃO NO ENSINO DE LÍNGUA ITALIANA

A tradução desenvolveu um papel polêmico no ensino de línguas estrangeiras (LE), não obstante a sua importância histórica como atividade profissional e literária. A propósito, sempre esteve presente no ensino e na aprendizagem de LE, mudando somente a sua posição, ora centralizada, ora até mesmo proibida. À medida que as metodologias foram se desenvolvendo e se diferenciando, os professores foram estabelecendo relações específicas com a tradução em sala de aula. Apresentarei aspectos dessa relação numa breve contextualização da tradução em algumas metodologias de ensino de LE.

A abordagem conhecida como gramática e tradução (GT), compreendida entre o século XVII e o século XIX, seguia uma metodologia rigorosa no estudo das línguas clássicas ocidentais. O termo ‘abordagem’ será concebido de acordo com Richards e Rodgers (1986), ou seja, trata-se das concepções de língua e aprendizagem advindas de teorias da ciência linguística e da psicologia que permeiam um ou vários métodos. Para esses autores, um método seria a combinação entre a abordagem, o desenho (objetivos de ensino e programa, papel do professor e aluno, tipos de atividades) e os procedimentos. Assim, optei pelo uso do termo ‘abordagem’ para denominar os tradicionalmente conhecidos ‘métodos’ de ensino, já que a abordagem é um conceito mais amplo e influencia não apenas os métodos, mas o planejamento de cursos, a produção de material didático e a avaliação de aprendizagem.

Os pressupostos da abordagem GT fundamentam-se no ensino das estruturas gramaticais e suas regras no estudo rigoroso das declinações e das conjugações e na tradução e versão das orações (Ferroni, 2011b). Nesse período, “aprender uma língua significava conhecer as regras e exercitá-las com a tradução” (Balboni, 2011, p. 102). A tradução assumia uma função central nessa abordagem, contudo fazia-se um uso tradicional da tradução nas aulas da LE: traduziam-se palavras, não ideias; a língua escrita era o foco das atividades; traduzia-se para entender as estruturas gramaticais; fazia-se prática de tradução direta e inversa de textos, sobretudo os literários, sem metodologia, sem análise prévia do texto de partida (García, 1996). Para tal propósito, o professor sentia-se confortável em utilizar a LM durante esse processo de ensino, privilegiando a língua escrita no processo de aprendizagem. A abordagem GT foi uma das principais utilizadas até os anos 40 do século XX.

Com o aumento da facilidade de comunicação entre os países nas décadas subsequentes, a facilidade dos deslocamentos das pessoas, o maior acesso à informação, uma dinamicidade no comércio e o advento das novas línguas estrangeiras, evidenciou-se a necessidade de dar uma maior ênfase na oralidade. Em 1896, lançado pelo suíço Berlitz, a

abordagem direta obedece a objetivos mais práticos e pragmáticos. Sendo assim, a língua escrita perde espaço para a ênfase na língua oral, que a partir de então destina-se a fins comunicativos, gerando a exclusão da tradução. Sauveur (1826-1907) foi o precursor dessa abordagem e considerava que o ensino da LE devia acontecer sem o uso da LM (Ferroni, 2011b). Por conseguinte, fundamenta-se como principal característica desse método “a condenação absoluta da tradução e da língua materna do aluno na sala, em nome do acesso direto ao significado” (Gamboa, 2004, p. 14 *apud* Lucindo, 2006, p. 2). Partindo do princípio de que LE se aprende através de LE, sedimenta-se, na postura dos professores, a compreensão de que a proibição da LM e da tradução no exercício dessas habilidades possa levar o estudante a pensar diretamente na LE. Apenas na abordagem direta, a integração das quatro habilidades (compreensão auditiva, expressão oral, compreensão leitora, expressão escrita) começa a ser utilizada (Leffa, 1988).

A abordagem direta foi “a base de vários outros que se desenvolveram no mesmo período e nas décadas subsequentes” (Santoro, 2011, p.149), dentre os quais destaca-se a abordagem para leitura e a abordagem audiolingual. A abordagem para leitura consiste no que hoje é a língua para fins específicos, estabelecendo-se como uma junção das duas abordagens anteriores, a abordagem gramática e tradução, do qual adotou-se a ênfase na língua escrita com a reformulação das regras de gramática, fixando-se no essencial para a compreensão; e a abordagem direta, do qual adotou-se o princípio de que o aluno deveria ser exposto diretamente à língua. Seu objetivo principal era, obviamente, desenvolver a habilidade da leitura. A ênfase na pronúncia era mínima, já que predominavam os exercícios escritos. Segundo Leffa (1988), ocasionalmente, os exercícios de tradução eram também empregados.

Por sua vez, a abordagem audiolingual “é a reação dos próprios americanos contra a abordagem para a leitura” (Leffa, 1988, p. 223) e surgiu da necessidade do exército americano por falantes em várias línguas estrangeiras na Segunda Guerra Mundial. Restabeleceu-se ali a ênfase na língua oral, assim sendo, os alunos só poderiam se submeter à língua escrita quando a língua oral estivesse bem automatizada. Apesar de ligado às concepções da abordagem direta, a abordagem audiolingual incluía a tradução no processo de aprendizagem das LEs, pois defendia uma versão forte da análise contrastiva, com aulas preparadas tendo em mente as diferenças lexicais, fonológicas, sintáticas e culturais (Leffa, 1988).

Nos anos 70, percebe-se uma crise das abordagens até então utilizadas. Focar na língua escrita da LE ou na língua oral já não contemplava as necessidades do estudante, a língua escrita e a língua oral deveriam ser estudadas em paralelo. Na Europa, os linguistas dedicam-se ao estudo do discurso que pressupunha a análise do texto oral ou do texto escrito, bem como as circunstâncias em que o texto era escrito ou interpretado. Inicia-se, assim, um movimento de

renovação no âmbito do ensino da LE que não era mais analisada como um conjunto de frases, mas como um conjunto de eventos comunicativos. A partir de 1972, com o fortalecimento do Mercado Comum Europeu, a Comissão Europeia encarrega-se de cuidar dessa renovação e começa a elaborar e a divulgar artigos e documentos sobre o ensino das LEs.

Dentre os membros dessa comissão havia os linguistas ingleses Wilkins (1976) e Widdowson (1978), os quais, junto com o sociolinguista Hymes (1972) e o linguista Halliday (1973), podem ser considerados os fundadores do método comunicativo. [...] Se, até então, o ensino da LE se tinha concentrado na descrição das estruturas linguísticas e sobre um modelo de interação baseado na repetição de exercícios mecânicos totalmente descontextualizados, a partir deste momento, a ênfase maior passa das categorias gramaticais para as categorias comunicativas (Ferroni, 2011b, p. 56).

Essa nova visão da língua, aliada a um grande interesse pelo seu ensino, deu origem à mais conhecida entre todas as abordagens para o ensino de LE: a abordagem comunicativa. Ferroni (2011b) afirma que a revolução introduzida por essa abordagem decretou a morte do método por se afastar dos métodos tradicionais e não apresentar um modelo prescritivo. Todavia, é possível estabelecer traços distintivos da abordagem comunicativa, que são: a ênfase da aprendizagem na comunicação, a defesa da aprendizagem centrada no aluno, as quatro habilidades apresentadas de modo integrado, as unidades da língua tais como se manifestam no discurso.

Diante do que foi exposto, nenhuma abordagem conseguiu encaixar a tradução como uma ferramenta útil no ensino de LEs. As novas propostas metodológicas dos anos 80 partiram do enfoque comunicativo e denominaram-se “enfoque por tarefas” (García, 1996, p. 271). A abordagem baseada em tarefas retoma as teorias interacionistas, promovendo uma aprendizagem mais duradoura e significativa, baseada na interação e na negociação dos sentidos (Ferroni, 2011b). Nessa abordagem, a atenção do aprendiz deve concentrar-se no sentido e não mais na forma, sendo assim, é fundamental tanto a negociação quanto a interação entre os discentes, pois é por meio desse tipo de trocas que se aprende uma língua. Em razão de os estudantes buscarem a obtenção de um resultado concreto, assim como ocorre na vida real, a mediação, a negociação e a interação entre os alunos podem fazer com que o uso da tradução na estratégia utilizada os auxilie a atingirem o resultado final. Nessa abordagem, a tradução consegue se reconduzir para a sala de aula de LE.

Ainda maior inclusão terá a tradução no pós-método. Kumaravadivelu, Brown e Tudor apresentam uma abordagem alternativa, menos prescritiva e capaz de adaptar-se às exigências da classe, ao contexto e aos objetivos específicos daquela comunidade (Ferroni, 2011b). Ou

seja, uma abordagem baseada na aplicação de uma série de teorias que abriram um abismo entre teoria e prática, por parte dos professores, mas que não abandonam, nem negam as contribuições das técnicas elaboradas por outras abordagens. Defende que o próprio professor, dispondo de uma sólida formação teórica, pode elaborar a sua própria abordagem, transformando-a em prática pedagógica. Nesse contexto de total autonomia, a escolha em usar a tradução será influenciada “por fatores como sua experiência passada, seus valores, seu conceito de linguagem, o contexto da classe e suas convicções sobre ensino/aprendizagem de uma língua” (Ferroni, 2011b, p. 58).

Leffa (2012, p. 399) elenca dez macroestratégias que caracterizam o pós-método que podem ser contempladas em atividades com o uso da tradução, dialogando com a perspectiva funcionalista de Christiane Nord, a saber: promover o diálogo entre aluno e professor, possibilitar o aprendizado indutivo da LE, desenvolver a autonomia do aprendiz, incentivar a consciência linguística e cultural, integrar diferentes habilidades linguísticas, contextualizar o input linguístico etc. Em consonância com essas macroestratégias, o modelo proposto por Nord baseia-se em um processo translativo circular, a partir do modelo de análise pré-translativo centrado nos aspectos intra e extratextuais do TF e TA. Logo, este modelo pode possibilitar a reflexão metalinguística na LE e na LM do aprendiz, além da conscientização de aspectos culturais, pois a tradução não se desvincula do contexto comunicativo do TF e do TA.

Após percorrer o espaço da tradução nas aulas de LE, finalmente os estudos recentes defendem que a tradução pode ser compreendida como uma ferramenta a mais no ensino de LE.

Mais tarde, com o surgimento de novas tendências, foi atribuído à tradução o papel que ela merece, integrando-a como uma atividade a mais no ensino das línguas estrangeiras, de forma que resulte mais adequada e racional para cada caso em particular, nunca como exercício único e exclusivo e, o que é mais importante, como um meio para chegar a um fim no lugar de um fim em si mesma⁴¹ (Pegenaute, 1996, p. 113, tradução própria).

Curiosamente, e depois de afastar a tradução da sala de aula, todas essas abordagens tiveram uma grande influência na própria didática da tradução (García, 1996). Diante do que foi exposto, a tradução assumiu diversos papéis dentro do ensino de LE. Os estudos recentes começam a compreendê-la como um importante recurso metodológico. García (1996, p. 279-280) reuniu uma gama de autores que apresentam as razões para se aplicar a tradução em sala

⁴¹ “Más tarde, con la irrupción de nuevas tendencias, a la traducción se le ha asignado el papel que merece, integrándola como una actividad más en la enseñanza de lenguas extranjeras, de la forma que resulte más adecuada y racional para cada uso en particular, nunca como ejercicio único y exclusivo y, lo que es más importante, como un medio para llegar a un fin en lugar de un fin en sí misma” (Pegenaute, 1996, p. 113).

de aula: Elizabeth Lavault (1985) defende que a tradução interpretativa⁴² leva em conta toda a contribuição cognitiva externa para linguagem e envolve intensa atividade mental que exercita inteligência, raciocínio, intuição, imaginação etc.; Hurtado Albir (1988) traça os objetivos de aprendizagem da tradução profissional, dentre os quais, García destaca: a importância da fase prévia de compreensão da mensagem, as etapas de elaboração da tradução, desenvolvimento de habilidades de comunicação, a tradução direta e indireta é um exercício contra as interferências das línguas, desenvolvimento da compreensão leitora em LE e aperfeiçoamento da expressão escrita na LM, o aluno aprende a traduzir; Alan Duff (1989) destaca a naturalidade da atividade, devido as numerosas ocasiões em que se deve traduzir, além da possibilidade de trabalhar todos os registros e estilos tanto na língua escrita quanto na língua falada, o que potencializa as possibilidades de exploração didática; Françoise Grellet (1991) reconhece a tradução como uma das melhores formas de abordar o estudo comparativo do sistema linguístico de duas línguas; Laura Berenguer (1992) usa da própria experiência com um grupo de alunos para chegar nas seguintes considerações: a tradução é útil para produzir língua, permite gerar um corpus linguístico baseado nos interesses dos próprios alunos, permite desenvolver uma progressão gramatical a partir das próprias produções, fomenta a motivação do aluno; finalmente, Pilar Godayol (1995) enriquece a discussão introduzindo um aspecto importante da tradução, qual seja o conhecimento sociocultural que ela possibilita.

A reabilitação da tradução no ambiente de sala de aula pressupõe a revalorização da língua materna e da modalidade escrita. Nesse contexto, é fundamental compreender que a LM não anula a LE, assim como a modalidade escrita não exclui a oral. Em uma sociedade que demanda cada vez mais competências interculturais, a prática da tradução pode aprimorar a capacidade do estudante de compreender sua própria língua e a do outro. Ao considerar atividades práticas que envolvem o uso das redes sociais, observa-se que a tradução escrita tem um forte apelo em postagens. Um estudante, ao compartilhar notícias de páginas italianas em seu perfil ou stories, pode auxiliar seus seguidores ao fornecer um resumo traduzido para a LM. Tal prática estimula diversas habilidades. A atividade de tradução pode ser expandida, levando em conta o crescente consumo de mídias como *podcasts* e o contato dinâmico com a música italiana por meio de diversos aplicativos.

A pluralidade de atividades exploradas nas aulas de língua estrangeira demonstra a eficácia da tradução como um recurso didático. Com base nessa perspectiva, não me limitarei a refletir sobre a tradução no ensino de língua italiana em uma perspectiva diacrônica. Meu

⁴² A tradução interpretativa, também conhecida como *interpretação*, consiste na “conversão de um discurso oral, de uma língua de partida para uma língua de chegada” (Pagura, 2015, p. 183).

principal objetivo é apresentar as possibilidades concretas de adoção da tradução como ferramenta no processo de ensino e aprendizagem de ItLE. Para tal fim, ofereço uma proposta que une a tradução ao texto literário, ciente da importância da escolha do texto para a motivação do estudante e da necessidade de promover atividades que estimulem a reflexão intercultural.

Considerando a proeminência do idioma italiano como uma das línguas estrangeiras mais estudadas no mundo, a prática de professores e estudantes acompanha as dinâmicas educacionais atuais. A partir deste trabalho, pretendo contribuir para a inserção da tradução no ambiente de sala de aula por meio de atividades práticas. Para tal fim, o texto literário será utilizado para a execução dessas tarefas. Essa abordagem, que articula a tradução e a literatura, tem como suporte metodológico as diretrizes do QECR no que tange à sua perspectiva sobre o ensino de LE.

3.1 A tradução como ferramenta de aprendizagem da língua e da cultura italiana

Hurtado Albir (1988b) distingue dois aspectos da tradução. O primeiro é a tradução interiorizada, um processo natural feito por qualquer estudante de LE que tem na LM o seu ponto de referência, por isso, à medida que vai aprimorando a LE, vai estabelecendo relações entre as duas línguas. Por sua vez, a tradução pedagógica é utilizada em sala de aula com finalidades didáticas. Ao voltar o seu olhar para a tradução no ensino, Hurtado retoma as ideias de Deslile, considerado o precursor de uma nova concepção na didática da tradução (García, 1996). Deslile propunha que o ensino da tradução (e especialmente a iniciação à tradução) se baseasse em determinados objetivos de aprendizagem: distinguir entre as equivalências de significado e as equivalências de sentido; saber extrair as ideias fundamentais do texto; interpretar o vocabulário; compreender a organização do texto. Em vista disso, compreende-se que a organização de uma tarefa de tradução é mais simples do que se conjectura, de forma que ela se constitui uma ferramenta aplicável no ensino e na aprendizagem da língua italiana. Uma das principais contribuições de Hurtado Albir (1993 *apud* García, 1996) consiste em comunicar a didática da tradução com a didática das línguas, defendendo que os avanços de uma disciplina são benéficos para a outra e vice-versa.

Discutir a retomada da tradução no ensino é compreender que a tradução é mais do que um processo de transferência de palavras (Hurtado Albir, 1988a), ela pode ser uma proveitosa ferramenta em sala de aula, “um dos recursos mais eficientes para estar permanentemente atento às diferenças em relação à língua e à cultura estrangeira” (Pontes, 2014, p. 234). Atuar com a tradução no ensino da língua italiana vai muito além de apresentar

ao estudante a possibilidade de atuar com uma atividade prática em si mesma, significa aperfeiçoar a língua italiana e a sua língua materna, auxiliar na formação intelectual da cultura estrangeira e da sua própria, aprimorar as habilidades de compreensão escrita e oral e de expressão escrita e oral, além de ajudar na melhora da leitura e aprimorar a leitura crítica; significa, ainda, conhecer novas obras literárias, tendo em vista que a presente proposta utiliza o texto literário em suas tarefas de tradução. Quando falo da atividade da tradução como uma atividade prática em si mesma, não intenciono formar tradutores profissionais. O processo de tradução é o que mais interessa, considerando que as produções dos estudantes serão o ponto de partida para que se amplie o aspecto cultural, sem limitar-se ao aspecto linguístico. Para auxiliar nessa tarefa, utilizarei o texto literário, aprofundando-o para além da narrativa, incluindo o seu contexto de produção, a vida do autor e as suas características, aspectos que dialoguem com a realidade histórica e social, com a intenção de propor uma atividade dinâmica para muitos estudantes.

Os benefícios das atividades de tradução são facilmente identificados. Lucindo (2006) reconhece que a tradução, quando utilizada com objetivos, contribui para a aprendizagem consciente da LE, possibilita de ampliação do léxico dos estudantes, promove uma consciência crítica da cultura da LE, estimula a participação mais ativa dos alunos, permite o reequilíbrio de poder em sala de aula, além de melhorar a audição e a fala com as atividades de tradução oral. Este capítulo apresenta as diversas contribuições da tradução no ensino de LE. Em vez de defendê-la como atividade principal, almejo reavaliar sua presença como um recurso didático viável, que se soma a outras atividades para enriquecer o processo de aprendizagem da LE. A discussão, portanto, transcende a necessidade de justificar a inclusão da tradução, concentrando-se, em vez disso, na abordagem metodológica mais adequada para sua inserção no processo de ensino-aprendizagem. Além disso, busca-se analisar sua importância na mediação, segundo o QECR.

Para propor uma tarefa de tradução com a literatura em sala de aula, é primordial pensar em critérios para a escolha do texto literário. Esse texto – que pode ser um romance, um trecho de um romance, alguns capítulos de um romance, um poema, um conto, uma crônica, uma fábula – deve estar adequado à competência linguística dos estudantes, deve apresentar-se como algo atrativo, tem que trazer discussões que ampliem a questão linguística, convém que seja interdisciplinar e, principalmente, deve apresentar aspectos culturais que dialoguem com a realidade do estudante, que o faça ampliar seus horizontes através de uma leitura crítica e enriquecedora. *Le avventure di Pinocchio* é uma obra que pode preencher os requisitos apresentados, assim como tantas obras italianas. A obra possui uma variedade de elementos

sociais e históricos que extrapolam a classificação do fantástico aplicada à obra, e facilitam sobremaneira a elaboração das sequências didáticas.

A obra collodiana possui um forte apelo social, ao passo que foi construída em um momento de mudanças políticas, econômicas e sociais pelas quais a Itália passava depois da sua unificação. Para tanto, os elementos realísticos foram, aparentemente, suavizados em uma história fantástica na qual um boneco de madeira é criado por um velho carpinteiro, em um desolador ambiente de miséria. Esse boneco foge de qualquer tentativa de adaptação a um padrão de conveniências sociais (casa, escola), para viver diversas aventuras numa Toscana do final do século XIX, agrícola e repleta de problemas sociais (Nunes, 2016, p. 151-152).

Considerando que a leitura fantástica e a leitura realística de *Pinocchio* representam duas leituras possíveis, mas não exclusivas, almeja-se um posicionamento ativo do estudante-leitor. A fim de potencializar esse protagonismo, é crucial aliar o texto à prática tradutória. Contudo, para que toda essa movimentação seja bem-sucedida, o fator motivacional deve ser cuidadosamente considerado. Balboni destaca a motivação como o eixo central da aprendizagem e oferece uma série de pressupostos para orientar o trabalho com atividades complexas, como a tradução. Levando em consideração tais pressupostos (Balboni, 2011), cada um deles será detalhadamente analisado com o intuito de demonstrar de que forma a obra *Le avventure di Pinocchio* se insere na proposta motivacional aqui apresentada.

O primeiro pressuposto é “explicar para os alunos o porquê de realizar a tradução”. Nas palavras de Christiane Nord (2016, p. 131-132), “os textos literários são principalmente destinados a receptores que têm uma expectativa determinada, baseada na sua experiência literária e no seu domínio do código literário”, a partir desse enfoque, é possível apresentar ao estudante a possibilidade de uma nova leitura de um texto clássico como *Pinocchio*, ampliando o próprio repertório crítico e cultural através da tradução da obra. Além de serem apresentados à organização das sequências didáticas criadas a fim de permitir a leitura linear da obra, com temas distintos e propostas de tradução diferenciadas para cada encontro, os estudantes também serão apresentados aos benefícios que incidirão na aprendizagem da língua italiana através das atividades de tradução. Nas palavras de Santoro (2007):

As instruções e as indicações dadas em sala de aula, numa situação em que os alunos são ativos e motivados, aceleram a aprendizagem e aumentam as possibilidades de percepção de determinados aspectos da língua que podem posteriormente entrar no repertório ativo do aprendiz, sem que se possa, todavia, garantir quando e de que maneira isso acontecerá (Santoro, 2007, p. 186).

Fundamental para esta proposta configura-se o segundo pressuposto: “garantir a separação entre trabalho tradutório e avaliação”. As tarefas tradutórias serão apresentadas a cada aula, refletidas conjuntamente e o que conta é o processo de tradução, não o resultado da tradução, em outras palavras, não será dado nenhum peso avaliativo às produções entregues pelos estudantes. De outro modo, o resultado das traduções serão o *output* para que seja possível discutir os aspectos culturais da obra. O professor não desempenhará o papel de juiz, nem mesmo irá condenar escolhas de tradução, mas será o responsável por conduzir as reflexões em cada etapa das tarefas de tradução.

Um importante fator motivacional concentra-se no terceiro pressuposto: “escolher textos psicologicamente relevantes”. A literatura infantil, por muito tempo, foi marcada por apresentar um caráter moralizante, educativo, essa função pedagógica inclusive vinha no subtítulo das obras publicadas, acompanhando os ideais de educação da época (Rios, 2012). *Pinocchio* enquadra-se num duplo interesse, é possível fazer uma leitura infantil e uma leitura adulta da obra. Por um lado, considerada uma das mais clássicas histórias infantis que apresenta diversos ensinamentos moralizantes e contempla a característica símbolo do personagem principal, que é a mentira. Por outro lado, a obra expõe elementos sociais característicos da realidade da Itália pós-unificada do final do século XIX pouco analisados, como a fome, a miséria e a violência, ademais outros aspectos do personagem manifestam-se na constante corrida, nas fugas de Pinocchio, nas humilhações sofridas pelo boneco, na sua transformação em menino, seu suposto amadurecimento, são muitas as perspectivas. Em uma das análises de Jervis (2014, p. XXVIII, grifo próprio, tradução própria), ele acentua: “na realidade, a dialética é interna a toda a história, e não surge de forma alguma como um contraste entre os erros do peralta e a sua redenção *in extremis*⁴³”. Essas temáticas tão distintas podem incidir num interesse pela obra, uma vez que se pode relacioná-las ao contexto atual, nas mais diversas esferas, por exemplo, a mentira no ambiente familiar, a violência nos contos infantis, a fome e a miséria contempladas numa esfera política, para contextualizar possíveis debates.

O quarto pressuposto consiste em “fazer perceber a tradução como tarefa exequível, realizável, para responder ao modelo motivacional de Schumann (1997)”. John Schumann foi pioneiro no campo de Aquisição de Segunda Língua (ASL) ao defender que não há cognição sem emoção (Aragão, 2008). Para o teórico, as variáveis social e afetiva podem contribuir significativamente para a ASL. Schumann especifica os comportamentos dos aprendizes que mais contribuem no processo de aprendizagem, nessa relação, o termo “atitude” refere-se a um

⁴³ “In realtà, la dialettica è interna a tutto il racconto, e non si pone affatto come contrapposizione fra gli errori del discolo e la sua redenzione *in extremis*” (Jervis, 2014, p. XXVIII).

fator social, enquanto a “motivação” relaciona-se a um fator afetivo (Oliveira, 2005, p. 32). O estudante que aceitar participar dessas atividades tradutórias poderá ser motivado, inicialmente, pela relação afetiva com a obra literária. É muito comum carregar lembranças das narrativas apresentadas na infância, nesse sentido, *Pinocchio* pode ser considerado uma referência afetiva. Ademais, ao se deparar com uma narrativa conhecida, o estudante pode compreender que a tradução desse texto literário especificamente pode ser uma tarefa executável. Daí a importância de que a organização do curso privilegie atividades com menor dificuldade e em grupos, inicialmente, até que o estudante se sinta mais à vontade e seguro em executar individualmente trechos mais longos. As atividades de tradução contemplarão os 15 primeiros capítulos completos da obra, que serão divididos por temas, e a análise da tradução do último capítulo, além de trechos em que seja contemplada a comida italiana. Apesar de se tratar de uma obra do final do século XIX, a sua linguagem não resulta difícil, sendo assim, os estudantes com o nível B1 de língua italiana conseguem fazer a leitura e a tradução dos textos sem grandes dificuldades.

O quinto pressuposto motivacional de Balboni consiste em “ao mesmo tempo, apresentar a tradução como um desafio complexo e sofisticado – desafio no qual o prazer deriva mais da participação do que do fato de vencer, como diria De Coubertin”. *Pinocchio* pode parecer um livro bastante conhecido do leitor brasileiro, no entanto, muitos leitores têm como texto de partida o clássico filme da Disney. Muitos não sabem, nem mesmo, que se trata de uma obra italiana. Traduzir esse tipo de texto depreende uma leitura mais especializada da obra que, de outra forma, possivelmente não obteria o mesmo efeito. Em outros tempos, o texto literário adentrava as salas de aula de LE para exercícios específicos de gramática e de vocabulário com determinados trechos da obra, ou para avaliar a expressão oral dos estudantes após a leitura de uma obra completa ou facilitada. Em contrapartida às leituras tradicionais, proponho uma nova abordagem para a obra collodiana, partindo da leitura, passando pela tradução e culminando em atividades variadas. Essas atividades, derivadas das escolhas tradutórias, abrangem a expressão oral e escrita, incentivando a participação ativa dos estudantes.

No pressuposto subsequente “fazer descobrir o prazer de refletir a respeito das próprias competências, de estar ao mesmo tempo competindo com os outros para encontrar soluções melhores e de cooperar com os outros para chegar a um texto final que todos considerem a melhor tradução possível”, vislumbra-se um favorecimento de uma maior autonomia do estudante nesse processo tradutório, em decorrência da fluidez do texto de Collodi. Trata-se de uma composição que não causa tantas frustrações para um estudante que nunca teve acesso à tradução de um texto literário. Mesmo assim, os estudantes iniciarão as tarefas de tradução em

grupo, para que possam criar uma intimidade com o processo tradutório, e, juntos, tragam uma solução que foi decidida em equipe. Nas demais sequências didáticas, o estudante passa a traduzir individualmente trechos menores, mas que ao final será construído um texto único por todos os estudantes. A intenção é que, progressivamente, o estudante crie uma maior autonomia na prática, passe a produzir traduções individuais e seja capaz de defender as suas escolhas tradutórias. Ademais, todas as traduções serão trazidas para a sala de aula, a fim de que se discutam as escolhas feitas individualmente e/ou em grupo, operando a tradução como, de fato, um recurso didático que permite a aquisição de competências e habilidades em vários níveis.

O pressuposto “não inflacionar as atividades de tradução: um desafio complexo mantém-se motivador se for excepcional, justificado a cada vez – de outro modo, torna-se rotina, e uma rotina complexa não é estimulante” permite refletir de que forma manter o estímulo em um curso relativamente longo de propostas de tradução. A divisão dos capítulos de *Pinocchio* por temáticas variadas, executando tarefas em grupo e individuais, intenciona estimular os estudantes a dedicarem um novo olhar ao texto collodiano através de discussões que serão aplicadas em atividades de conversação, *quiz*, textos escritos, encenações.

“Variar as modalidades: o processo cognitivo e linguístico que está na base da tradução é constante, mas pode ser ativado segundo algumas variantes que fazem com que os estudantes percebam a tradução como muitas traduções diferentes” é um pressuposto que dialoga com o anterior. A principal preocupação metodológica é manter o interesse do estudante pelo texto literário e pela tarefa de tradução. Para tal, as discussões devem ser variadas a cada encontro e as atividades propostas não podem se restringir a procedimentos escritos. É fundamental que se incluam atividades de produção oral, seja na tradução propriamente dita, na conversação sobre o processo tradutório, nos debates em sala de aula, ou nas conversações que o texto literário e seus elementos suscitem. Essa diversificação busca garantir a continuidade da curiosidade do estudante e seu engajamento no processo de aprendizagem. A última sugestão de tarefa do curso considerará o exame de traduções. Considerando as quarenta traduções brasileiras publicadas de *Pinocchio*, cada estudante terá que analisar a tradução do capítulo final de traduções que serão disponibilizadas pela professora. Os estudantes analisarão as escolhas feitas pelos tradutores, procurando perceber sentidos de cultura a cultura, equívocos, estrangeirismos e domesticações.

Ao propor a utilização da obra de Collodi para ilustrar os pressupostos motivacionais de Balboni (2011) sobre a atividade de tradução, questiono a própria argumentação do autor. Balboni defende que o texto literário não é o mais adequado para esse tipo específico de

atividade, sugerindo, em seu lugar, o uso de textos de música estrangeira. Ora, se a literatura permite ampliar a nossa leitura de mundo e a tradução a expande através da interculturalidade, compreende-se que não somente com *Pinocchio*, mas as tarefas de tradução podem ser aplicadas com qualquer texto literário. Evidentemente, cabe ao professor ser um leitor de textos literários diversos para ser capaz de adequar a escolha do texto ao grupo a quem está sendo lançada a proposta. Cada vez mais, discute-se o papel da literatura no ensino, até mesmo no sentido de estimular novos leitores, dada a estatística nada animadora apresentada anualmente em razão da distância que se apresenta do aluno com a leitura por fruição. Provavelmente, essa negativa de Balboni pode estar relacionada com o fato de a tradução de textos literários ocuparem um papel central no método gramática e tradução o qual enfatizava a forma escrita da língua, do qual possa derivar o entendimento de Balboni (2011, p. 14) de que a prática da tradução em LE de textos literários italianos “não tem justificativas porque o texto literário é o mais complexo linguisticamente, requer uma análise literária antes da tradução e pressupõe competências muito altas na língua de chegada”. A presente pesquisa, de caráter empírico, que explora o uso de textos literários em tarefas de tradução, visa, primeiramente, a contribuir para a formação de novos leitores de literatura italiana. Além disso, busca auxiliar futuros e atuais professores em sua capacitação docente, revelando as potencialidades da união entre literatura e tradução. Essa abordagem permite a expansão do conhecimento linguístico, a ampliação da visão de mundo dos alunos e a realização de analogias com suas próprias vivências. Cabe, ainda, a reflexão sobre a relevância do curso de Letras na formação de futuros professores de língua e literatura italianas, incentivando-os a incorporar atividades literárias no ensino de ItLE.

É necessário considerar que o texto literário se configure como um fator motivacional que possa impelir o estudante de língua italiana à atividade de tradução. Para tanto, não se trata simplesmente de transportar qualquer texto para a sala de aula, “mas aprender sobretudo a ter discernimento crítico suficiente afluído para perceber o que cabe e o que não cabe aplicar e de qual forma” (Santos, 2021, p. 293). O professor, quando fizer a sua escolha, deve ser, antes de tudo, um leitor atento do texto que apresenta e das suas potencialidades. Como afirma Todorov (2014, p. 22), “a literatura não nasce no vazio, mas no centro de um conjunto de discursos vivos, compartilhando com eles numerosas características”, portanto, associar a tradução a essas características e a esses discursos gera um potente diálogo de descobertas sobre a própria cultura, sobre a cultura do outro, sobre as suas próprias histórias de vida. Nessa ótica, a escolha do texto literário não pode ser ingênua.

3.2 O espaço dado à tradução no Ensino Superior

Por muito tempo, o estudo da relação entre a tradução e o texto literário esteve vinculado à Literatura Comparada, em áreas de pesquisa da Pós-graduação. De acordo com Lambert (2011, p. 40-41), “a Literatura Comparada foi desenvolvida principalmente como uma reação a uma visão limitada de sociedades e culturas”, nessa perspectiva, é um fato que a tradução resulta fundamental nesse ramo da teoria literária em virtude de estabelecer padrões de conexões ou influências entre as diferentes literaturas e culturas ao longo do tempo e do espaço. Além da Literatura Comparada, a tradução também é investigada na sua relação com a língua estrangeira, tornando-se objeto de estudo da Linguística Aplicada, cada uma com suas diferentes perspectivas. Nas últimas décadas, os Estudos da Tradução inserem-se na academia, consolidando-se como uma disciplina que se ocupa das relações interculturais, no seu sentido mais amplo (Bassnett, 1993). O termo Estudos da Tradução foi sistemizado por James Holmes, linguista, em seu artigo *The Name the Nature of Translation Studies* (1972). A primeira divulgação é feita pelo autor em uma comunicação que ocorre em um congresso, em 1972. A partir da defesa de *Translation Studies* como termo padrão para a disciplina, outros acadêmicos aderem o termo. Essa padronização permite que os Estudos da Tradução se estabeleçam como uma disciplina acadêmica. Em síntese, a tradução está presente nos mais diversos campos de estudo da academia.

Hoje, o fenômeno da tradução recebeu finalmente um merecido reconhecimento pelo papel desempenhado no desenvolvimento das diferentes culturas nacionais e têm sido questionados princípios ultrapassados que consideravam a tradução uma mera cópia do original, sublinhando, assim, o seu carácter secundário⁴⁴ (Pegenaute, 1996, p. 120, tradução própria).

A partir do reconhecimento desse interesse pela tradução de forma mais protagonista, além da Literatura Comparada e da Linguística Aplicada, áreas consolidadas nos programas de pós-graduação das universidades brasileiras que sempre receberam pesquisadores interessados na tradução, os Estudos da Tradução passaram a ocupar mais espaço dentro da universidade nos cursos de Pós-graduação. Nos últimos anos, surgiram, no Brasil, quatro programas de pós-graduação voltados para os Estudos da Tradução nas suas diversas vertentes. São eles:

⁴⁴ “Hoy en día se ha otorgado por fin al fenómeno de la traducción un merecido reconocimiento en el papel jugado en el desarrollo de las diferentes culturas nacionales y se han cuestionado principios trasnochados que consideraban invariablemente a la traducción una mera copia del original, subrayando así su carácter secundario” (Pegenaute, 1996, p. 120).

Quadro 5 – Oferta de linhas de pesquisa na área dos Estudos da Tradução

UNIVERSIDADE	PROGRAMA	ANO DE APROVAÇÃO	LINHAS DE PESQUISA
UFC	Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução (POET)	2014	Tradução: práxis, historiografia e circulação da comunicação; Tradução: linguagem, cognição e recursos tecnológicos.
UFSC	Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução (PGET)	2003	Literatura/s, Linguagens e Outras Poéticas; Literatura: Tradição e Inovação.
USP	Programa de Pós-Graduação em Letras Estrangeiras e Tradução (Letra)	2019	Tradução e recepção; Tradução e poética.
UnB	Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução (Postrad)	2011	Teoria, crítica e história da tradução; Tradução e práticas sociodiscursivas; Estudos da interpretação.

Fonte: Elaborado pela autora.

É notável o movimento ascendente da tradução nos cursos de Pós-Graduação que ainda não acompanha os cursos de Letras Italiano. Segundo análise dos PPCs dos cursos de Letras Italiano e das suas grades curriculares, as disciplinas de tradução são ofertadas de forma muito reduzida comparadas com as ofertas de disciplinas de literatura.

Quadro 6 – Disciplinas obrigatórias e disciplinas optativas de tradução italiana

UNIVERSIDADE	DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS DE TRADUÇÃO ITALIANA OFERTADAS	DISCIPLINAS OPTATIVAS DE TRADUÇÃO ITALIANA OFERTADAS
UFC	Não consta no documento.	Tradução do italiano I; Tradução do italiano II.
UFBA	Teoria e prática da tradução escrita em língua italiana.	Teoria e prática da tradução escrita em língua italiana; Teoria e prática da tradução oral em língua italiana.
UFMG	Não consta no documento.	Não consta no documento.
UFJF	Estudos da Tradução.	Não consta no documento.
UFES ⁴⁵	Não consta no documento.	Não consta no documento.
UERJ	Não consta no documento.	Não consta no documento.
UFRJ	Não consta no documento.	Não consta no documento.
UFF	Não consta no documento.	Teoria da Literatura IV – Teoria da Tradução; Introdução aos Estudos da Tradução; Estudos da Tradução I; Literatura Comparada; Clássicos da Teoria da Tradução; Crítica de Tradução; Perspectivas da Tradução no Brasil; Tradução e gênero; Tradução poética; Perspectivas transdisciplinares da tradução;

⁴⁵ Segundo o PPC da universidade, é ofertado um programa de extensão com o tema: “Ensino da Língua e da Literatura Italiana para a comunidade”.

		Tradução, recepção e adaptação de clássicos; Técnicas de tradução e versão II; A tradução no Brasil; Introdução à tradução I: Italiano; Introdução à tradução II: Italiano; Introdução à tradução de poesia.
USP	Não consta no documento.	Tradução: análise contrastiva italiano/português; Introdução à prática de tradução do italiano; Tradução e literatura; Introdução aos estudos tradutológicos; Tradução: teoria e prática; Tradução comentada do italiano I; Tradução comentada do italiano II; Tradução comentada do italiano III; Projetos de tradução I; Projetos de tradução II; Tradução especializada e terminologia; Introdução à tradução oral; Tradução em ambiente e multimídia.
Unesp (<i>Campus</i> Araraquara)	Não consta no documento.	Não consta no documento.
Unesp (<i>Campus</i> Assis)	Não consta no documento.	Não consta no documento.
Unesp (<i>Campus</i> São José do Rio Preto)	Não consta no documento.	Não consta no documento.
UFPR	Não consta no documento.	Não consta no documento.
UNIOESTE ⁴⁶	Não consta no documento.	Teoria e prática da tradução I; Teoria e prática da tradução II.
UFSC	Introdução aos Estudos da Tradução; Estudos da Tradução 1; Estudos da Tradução 2.	Não consta no documento.
UFRGS Bacharelado em Letras Italiano	Tradução do italiano I; Tradução do italiano II; Tradução do italiano III; Estudos de tradução; Estágio supervisionado de tradução do italiano I; Estágio supervisionado de tradução do italiano II.	Tradução do italiano IV.
UFRGS Licenciatura em Letras Italiano e Português	Não consta no documento.	Não consta no documento ⁴⁷ .

Fonte: Elaborado pela autora.

Das dezesseis universidades brasileiras que oferecem o curso de Letras Italiano, apenas sete universidades ofertam disciplinas voltadas para a tradução. Em se tratando de uma área considerada recente na academia, não surpreende que menos da metade dos cursos incluam a

⁴⁶ Sem acesso ao PPC. Informação obtida na grade curricular disponível em: <https://unioeste.br/portal/prograd-outras/cursos-campus-todos/cascavelcursos?campi=0&curso=CSC0065>. Acesso em: 4 ago. 2023.

⁴⁷ São ofertadas como optativas oito disciplinas de tradução, porém nenhuma referente à língua italiana.

tradução no seu programa. Para esta análise, consideram-se as disciplinas ofertadas que tratam da tradução de modo geral, sem a obrigatoriedade de apresentar uma relação com a língua italiana; e aquelas que tratam da tradução relacionando-a ao italiano. Tais informações permitem entender o espaço da tradução no ensino de ItLE e levam à reflexão de como contribuir com a área ao propor atividades de tradução no ensino de ItLE com o texto literário.

O curso de Letras da UFC oferta duas disciplinas optativas, Tradução do italiano I e Tradução do italiano II. No PPC do curso, a ementa da disciplina “Tradução do Italiano I” não apresenta uma relação específica entre a tradução e a língua italiana, consta que serão abordadas “Noções básicas para uma reflexão teórico-prática sobre o processo de tradução” (2021, p. 161). A bibliografia básica não é apresentada, uma vez que a seleção de material será feita pelo professor da disciplina com a orientação, segundo o documento, de escolher textos com os quais possam ser “elaboradas atividades para treinamento das estratégias de tradução”. Na bibliografia complementar, são indicados dois dicionários italianos: o *Dicionário Italiano-Português*, de João Amendola, publicado pela editora Hemus, e o *Dizionario Portoghese/Italiano/Portoghese*, do famoso Carlo Parlagreco; os demais textos não são de autores italianos, tão pouco abordam a língua italiana. Já a disciplina “Tradução do Italiano II” especifica na sua ementa que trata de “Estudo dos problemas específicos da tradução de textos autênticos em língua italiana moderna”, mas ainda falta a bibliografia básica, mantendo a mesma bibliografia complementar.

A UFBA oferta a disciplina “Teoria e prática da tradução escrita em língua italiana”, obrigatória para o curso Língua Italiana Bacharelado e optativa para o curso Letras Vernáculas e Língua Italiana Licenciatura e outros cursos. A ementa especifica o “Estudo da teoria e da prática da tradução de textos em língua italiana” (UFBA, 2004, p. 201), mas não apresenta os textos italianos específicos no conteúdo programático “reflexão sobre a teoria e a prática da tradução; cotejo de textos literários principalmente dos séculos XIX a XXI; tradução e versão de textos informativos e técnicos”. A ausência da bibliografia básica e complementar no conteúdo programático constitui uma lacuna significativa. Essa omissão transfere, novamente, a responsabilidade da elaboração da bibliografia da disciplina para o docente. A disciplina “Teoria e Prática da Tradução Oral em Língua Italiana” é optativa para todos os cursos, com ênfase na prática do interpretariado. Também aqui não se identifica um componente curricular direcionado ao italiano para além do seu título. Vale destacar que o pré-requisito para ambas as disciplinas é um nível avançado em língua italiana.

Na matriz curricular da UFF, uma ampla oferta de disciplinas optativas na área da tradução é ofertada aos alunos de licenciatura do curso de Letras Português/Italiano, porém

essas disciplinas não são direcionadas exclusivamente para os alunos de Letras Italiano. Algumas disciplinas da UFF são de formação geral na área de tradução, como Introdução aos Estudos da Tradução; Estudos da Tradução I etc. Das diversas disciplinas ofertadas, é possível supor, pelo título, que duas delas são direcionadas aos estudantes de italiano: “Introdução à tradução I: italiano” e “Introdução à tradução II: italiano”. Não foram incluídas, na tabela, as muitas disciplinas direcionadas para a língua inglesa, a língua alemã e a língua francesa. A análise das disciplinas não pode ser aprofundada, visto que os componentes curriculares não estão disponibilizados no PPC do curso, nem no *site* da UFF. Contudo, é possível justificar a ampla oferta de disciplinas na área da tradução já que além das duplas habilitações, o Instituto de Letras conta com o bacharelado em Tradução e interpretação, criado em 1975 (UFF, 2023).

A maior quantidade de disciplinas na tradução é ofertada pela USP. Tal fato se dá pela oferta de licenciatura e bacharelado em Letras (com habilitações simples e duplas) e, sobretudo, pela essência das disciplinas que, segundo consta no seu PPC, estão “relacionadas à língua, à literatura, à cultura e, no caso das habilitações em Letras Estrangeiras Modernas, à tradução, também” (USP, 2021, p. 21). Especificamente no bacharelado em italiano, o documento apresenta um parágrafo dedicado às disciplinas de tradução, isso porque o futuro profissional deverá “atuar em atividades de ensino, pesquisa e tradução”:

As disciplinas de tradução mantêm uma interface tanto com as disciplinas de língua quanto de literatura. No que se refere à relação com as disciplinas de língua, os estudos de tradução visam sensibilizar o aluno para aspectos contrastivos entre o português e o italiano e trabalhar elementos de gramática contrastiva, de lexicologia e de estudos culturais. No que tange à sua inter-relação com a literatura italiana, o estudo da tradução se desdobra em primeiro lugar nas abordagens – mais ou menos instrumentais – que inevitavelmente acontecem no contexto de todas as disciplinas de literatura italiana, e que despertam o interesse do estudante em relação a essa operação, particularmente em seu aspecto de mediação entre as duas culturas. Outros objetivos das disciplinas de tradução são criar condições para que o aluno se inicie na prática de tradução e, no aspecto específico da tradução literária, refletir sobre a diferença, o ser estrangeiro e a intermediação cultural. Outros objetivos das disciplinas de tradução são criar condições para que o aluno se inicie na prática de tradução e, tanto do ponto de vista da tradução literária quanto da tradução de línguas de especialidade, refletir sobre a diferença, o ser estrangeiro e a intermediação cultural (USP, 2021, p. 37).

Contudo, devido a uma flexibilização do currículo promovida pelo Departamento, a tradução constitui um componente eletivo da habilitação. Assim sendo, as disciplinas ofertadas são formações iniciais que podem ser ampliadas em cursos de pós-graduação ou de aperfeiçoamento. Em contrapartida, na licenciatura, a tradução sequer é mencionada, nem na apresentação dos cursos de licenciatura, nem em sua matriz curricular. Isso acontece porque a

tradução é vinculada ao mercado de trabalho editorial, um campo mais profissionalizante da área, pouco se vincula a tradução ao ensino.

A Unioeste oferta duas disciplinas optativas de tradução, “Teoria e prática da tradução I” e “Teoria e prática da tradução II”, nas quais são apresentados conceitos teóricos de tradução, diferenciando-se apenas pelos tipos de textos a serem traduzidos e analisados. Na primeira disciplina, serão trabalhados textos denotativos de diferentes tipologias: cartas, textos jornalísticos, textos técnicos; enquanto na segunda, textos literários e de textos atípicos (história em quadrinhos, *websites*, rótulos) (Unioeste, 2015). Ao que concerne o documento, não consta nenhuma associação das disciplinas de tradução especificamente à língua italiana.

Com o intuito de apresentar disciplinas ligadas aos Estudos da Tradução, a UFSC, por sua vez, oferta três disciplinas obrigatórias na sua matriz curricular e defende a tradução no currículo de Letras Italiano Licenciatura, mas sem vinculá-la a uma língua específica. Nessas disciplinas, a leitura e discussão de textos dos principais teóricos da tradução, como Burke, Berman, Delisle, Lefevere, Ottoni, Bassnett e Wyler, é um direcionamento comum. A UFSC é a única universidade que trata dos Estudos da Tradução no curso de Letras Italiano Licenciatura em disciplinas obrigatórias. À diferença da UFBA, sem vínculo com a língua italiana, mas focada em inserir “temas, conteúdos e atividades que contribuem para o estudo da diversidade/multiculturalidade étnica, histórica, social e cultural no Brasil” (UFSC, 2014, p. 10), com uma bibliografia que permite discutir as relações culturais entre os cinco continentes, sem perder o foco da contribuição e da luta dos afrodescendentes e dos povos indígenas no Brasil.

Apesar de não apresentar disciplinas de tradução direcionados ao italiano, a UFJF oferta a disciplina obrigatória “Estudos da Tradução” para os alunos do primeiro período de Letras Italiano. Nos dois primeiros períodos, é oferecida uma formação generalista e, apenas ao final do segundo semestre, o aluno deve decidir entre cursar a licenciatura ou o bacharelado (UFJF, 2020). A ementa da disciplina, disponível no *site* da universidade, explica que a discussão da competência tradutória, a prática e a história da tradução serão realizadas a partir das monografias apresentadas pelos alunos do curso de Bacharelado em Letras da UFJF. Vale ressaltar que o curso de Letras Italiano ofertado pela UFJF é restrito à licenciatura.

No que concerne à UFRGS, diversas disciplinas de tradução são ofertadas aos alunos de Bacharelado, na Licenciatura somente algumas optativas de literatura em tradução de outras línguas (grego, japonês, russo, francês, hispano-americano, alemão) são ofertadas. A oferta se justifica por se tratar de um curso de Bacharelado que tem como escopo a formação em tradução.

Analisando os PPCs das outras universidades, é possível identificar na ementa da disciplina de “Língua Italiana 4”, da Ufes, que os estudantes estudarão “introdução aos mecanismos de tradução” (Ufes, 2017, p. 36), numa concepção contrastiva da gramática, pois a única referência na bibliografia complementar é a *Gramática comparativa Houaiss. Quatro línguas românicas: português, espanhol, italiano, francês*. Ademais, no PPC da Unesp de São José do Rio Preto consta a existência de um laboratório de oficina de tradução, que faz parte da infraestrutura da universidade, mas não foi encontrada nenhuma disciplina que trate do tema.

A análise das disciplinas de literatura foi restrita à licenciatura em Letras, com habilitação em Italiano. Contudo, para examinar as disciplinas de tradução, foi necessário estender a análise ao curso de bacharelado, o que se mostrou produtivo. Essa abordagem revelou que os Estudos da Tradução se concentram no bacharelado, dada a sua especificidade formativa. Diante do crescente desenvolvimento da área, é plausível prever que os cursos de licenciatura também adotem disciplinas de tradução em sua grade curricular, fortalecendo a formação inicial do futuro docente. Para uma sólida formação continuada em nível de pós-graduação, sugere-se a obrigatoriedade de disciplinas que sedimentem uma base sólida, não apenas em teoria, mas também em prática tradutória. Acredita-se que tais práticas possam ser eficientemente aplicadas com o texto literário, mais especificamente com a literatura infantil italiana, em aulas de Italiano Língua Estrangeira (ItLE).

3.3 O espaço dado à tradução na Extensão

A tradução percorreu um longo caminho através de diversos métodos e abordagens no ensino de línguas estrangeiras. No entanto, o que se consolidou foi a percepção da tradução como um obstáculo à aprendizagem. É um fato que a língua materna auxilia muitos estudantes nos níveis iniciais do aprendizado. Apesar disso, essa ajuda é muitas vezes vista como um auxílio inaceitável para docentes que acreditam que o objetivo é “treinar” os estudantes a pensar em língua estrangeira. Como resultado, métodos como mímica e o uso de desenhos são empregados na tentativa de evitar a língua materna a todo custo. Essa abordagem, no entanto, ignora que os estudantes já utilizam ferramentas como o Google Tradutor, DeepL e, cada vez mais, tecnologias de Inteligência Artificial para traduzir textos e obter respostas em tempo real, muitas vezes sem a necessidade de recorrer ao professor. É fundamental que os docentes considerem que a tradução pode ser uma ferramenta útil no processo de aprendizagem da língua italiana.

A partir das discussões aqui apresentadas, tentar coibir atividades ou o uso de tradução na sala de aula não têm mais fundamento nos dias de hoje. Com o avanço das diversas mídias digitais e redes sociais, tudo o que ali se encontra – as postagens, os clipes musicais, as notícias de jornal, os *podcasts* – traz a tradução nos próprios mecanismos digitais, uma relevante ferramenta de acessibilidade a tantos conteúdos informativos consumidos. Os serviços de *streamings* ofertam aos seus usuários filmes de culturas diversas, com a possibilidade de áudio e legenda em diferentes línguas estrangeiras, possibilitando, para além do aspecto linguístico, o enriquecimento cultural. O Chat GPT também tem se revelado importante para o surgimento de ferramentas de tradução, o assistente virtual chatbot usa a inteligência artificial para se comunicar por textos com os usuários. A partir dos comandos corretos, o *chatbot* pode fornecer traduções que fazem sentido com o contexto, o estilo e até a regionalidade do texto (Tunholi, 2023). Em outras palavras, se a tradução circunda a vida “real”, de fato, ela pode ser uma aliada no ensino. Muitos estudantes começam a se interessar pela língua encantados pela cultura e pelos lugares apresentados em séries televisivas, ou mesmo inclinados pela leitura de uma tradução literária que apresenta determinada região ou cidade. Se a tradução pode funcionar como um atrativo para o contato primeiro com a língua italiana, ela pode fazer parte do percurso formativo do estudante. Com a devida formação docente, é possível direcionar atividades tradutórias nos cursos de língua italiana, assim como são aplicadas atividades de jogos, músicas e laboratórios.

Com o propósito de investigar a aplicabilidade das atividades tradutórias no ensino de ItLE, o foco da discussão de volta para as diretrizes do QCER quanto à tradução. Inicialmente, será abordada a atividade “traduzir um texto escrito”, que apresenta dois específicos descritores: traduzir um texto escrito de forma oral ou na língua de sinais; e traduzir de forma escrita um texto escrito (QCER, 2020, p. 112). No primeiro descritor, a tradução perpassa todos os níveis: a partir do nível A1, é capaz de fornecer na LE a tradução simples e sumária de palavras/signos e expressões simples e quotidianas; no nível A2, passa a ser capaz de fornecer a tradução de breves e simples textos, ainda nesse nível, pode avançar fornecendo uma tradução aproximada desses textos; no nível B1, é capaz de fornecer uma tradução aproximada de textos informativos e bem estruturados, podendo evoluir à tradução oral de textos que tratam de assuntos sobre conteúdos inerentes aos campos de interesse acadêmico, profissional ou pessoal se escritos em língua padrão; no nível B2, a tradução oral evolui para uma tradução fluente dos mesmos textos do B1; no nível C1, é capaz de fornecer uma tradução oral fluente de textos sobre uma vasta gama de assuntos gerais e específicos; já no nível C2, os assuntos dos textos são de ordem pessoal, acadêmico e profissional. No segundo descritor, a elaboração da tradução escrita requer

um processo mais formal se comparado com a tradução oral, mas também apresenta-se em todos os níveis: no nível A1, o estudante é capaz de traduzir palavras/signos e expressões simples com a ajuda de dicionários; no nível A2 e B1, os textos traduzidos podem conter erros mas devem apresentar traduções compreensíveis; no nível B2, o estudante é capaz de traduzir de forma muito próxima, mas com forte influência da estrutura do texto original; no nível C1 e C2, é capaz de traduzir de forma autônoma textos técnicos dentro e fora do âmbito de especialização do estudante.

Traduzir um texto escrito de forma oral ou na língua dos sinais é uma prática informal que pode ser executada na vida pessoal e/ou profissional cotidiana. Realiza-se de forma espontânea em diversos tipos de comunicação, por exemplo, traduzir oralmente uma mensagem escrita, uma carta, um e-mail, uma notícia postada em uma rede social. A depender do nível do estudante, ele pode concentrar-se numa tradução aproximada ou bem resumida, pode, ainda, apresentar a informação essencial, até ser capaz de captar todas as nuances de significado a serem transmitidas (QCER, 2020, p. 111). Essas situações podem ser trazidas para a sala de aula, permitindo aos estudantes essa experiência com a atividade tradutória. Outrossim, traduzir um texto escrito de forma escrita, mesmo configurando-se uma atividade mais formal, pode estar inserido em atividades tradutórias em sala de aula em função de contemplar todos os níveis de língua, a depender do tipo de texto; conta com diversas ferramentas de pesquisa (dicionários, aplicativos) que podem auxiliar no processo tradutório; pode ser feita individualmente, em dupla, ou envolvendo grupos.

Sendo assim, dentro do organograma do documento, a tradução constitui uma atividade de mediação em nível textual (QCER, 2020). Compreende-se que:

Na mediação quem usa/aprende a língua age como um ator social que cria algumas pontes e ajuda a construir ou transmitir significado dentro da mesma língua e, às vezes, de uma modalidade à outra (por exemplo, do falado ao sinalizado ou vice e versa, em uma comunicação intermodal) e, outras vezes, de uma língua à outra (mediação interlinguística). A ênfase é colocada no papel da linguagem nos processos que consistem em criar o espaço e as condições para comunicar e/ou aprender, para colaborar na construção de um novo significado, para encorajar outros a construir ou compreender um novo significado, e para transmitir uma nova informação de uma forma apropriada. O contexto pode ser social, educacional, cultural, linguístico ou profissional⁴⁸ (QCER, 2020, p. 100, tradução própria).

⁴⁸ “Nella mediazione chi usa/apprende la lingua agisce come un attore sociale che crea dei ponti e aiuta a costruire o trasmettere significato all’interno della stessa lingua e talvolta da una modalità all’altra (ad esempio, dal parlato al segnato o viceversa, in una comunicazione intermodale) e talvolta da una lingua all’altra (mediazione interlinguistica). L’accento è posto sul ruolo della lingua in processi consistenti nel creare lo spazio e le condizioni per comunicare e/o apprendere, per collaborare a costruire un nuovo significato, per incoraggiare gli altri a costruire o a comprendere un nuovo significato e per fare passare una nuova informazione in una forma appropriata. Il contesto può essere sociale, educativo, culturale, linguistico o professionale” (QCER, 2020, p. 100).

A partir dessa premissa, o documento confere à mediação uma posição chave na abordagem direcionada à ação. Dessa forma, ela não é considerada exclusivamente interlinguística, a mediação pode ser ligada à comunicação e à aprendizagem. Levando em consideração as salas de aula cada vez mais diversas, a mediação adequa-se aos trabalhos feitos em pequenos grupos na realização de tarefas colaborativas, uma metodologia muito conveniente para atividades de tradução. Por tal motivo, a tradução foi contemplada em todos os níveis dos descritores de tradução oral e escrita, configurando, aqui, uma abertura para que ela seja usada de forma prática dos semestres iniciais aos mais avançados. Nessa perspectiva, ampliando as possibilidades de atuação da tradução na sala de aula, a mediação se apresenta como uma das diversas modalidades de comunicação que prevê também a recepção, a produção e a interação.

A interação, que prevê dois ou mais participantes ativos na construção do discurso, ocupa uma posição central no esquema do uso da língua do QCER. Contudo, quando o documento trata da interação, das diversas possibilidades de atividade e estratégias apresentadas, a tradução concentra-se na interação *on-line*. Excluída da interação oral e da interação escrita, é apresentada na escala “Conversação e discussão *on-line*” e restrita aos descritores do Pré-A1 ao A2, pois o documento reconhece que, nesses níveis, ao interagir de forma *on-line*, os estudantes tendem a recorrer a algum instrumento de tradução *on-line*. O documento não contempla, mas esses instrumentos de tradução *on-line* podem ser aplicados nos demais níveis. Curiosamente, a tradução sequer é citada nos descritores das atividades de interação oral (interação oral geral, compreender um interlocutor, conversação, discussão formal e informal, cooperações finalizadas para um objetivo, transações para obter bens e serviços, trocas de informações, entrevistar e ser entrevistado, utilizar as telecomunicações), nem mesmo nos descritores das atividades de interação escrita (interações escritas em geral; correspondências; anotações, mensagens e módulos). Segundo o documento, a tradução parece não ser útil nas diversas atividades de interação da língua, sendo mencionada como um instrumento mecânico de consulta.

Nos apêndices finais do documento, no apêndice 8, “traduzir” faz parte das escalas dos descritores suplementares. Aqui, o documento amplia as possibilidades de mediação que ainda não haviam sido contempladas anteriormente. No nível A1, o falante é capaz de comunicar com palavras e gestos simples quais são as necessidades essenciais de uma terceira pessoa em uma determinada situação e traduzir assuntos familiares; no nível A2, o falante é contemplado numa entrevista como capaz de traduzir de forma simples, desde que tenha se preparado previamente, também pode executar essa habilidade em situações cotidianas informais previsíveis, desde que

o interlocutor fale claro e em língua padrão; no nível B1, a diferença é que se é capaz de traduzir informações de caráter geral que não apenas aquelas familiares; no nível B2, numa entrevista, é capaz de exercer a função de mediador, transmitindo assuntos mais complexos, também é capaz de traduzir anedotas, ou um discurso de boas-vindas; no nível C1, media uma tradução consecutiva fluente sobre uma vasta gama de assuntos; no nível C2, amplia-se a capacidade de mediar a tradução consecutiva e simultânea tratando de assuntos complexos (QCER, 2020).

Sob essa análise, o QCER contempla a tradução, sobretudo como um importante elemento na mediação entre os falantes. Em contraste com a abordagem da literatura no QCER, a tradução obteve um maior espaço no documento. Nesse sentido, surgiu o questionamento de como os materiais didáticos de língua italiana, norteados pelo QCER, empregam a tradução e para quais objetivos práticos. Para investigar essa questão, analisei a coleção *Al dente*, da editora Casa Delle Lingue, adotada pelas professoras da CCI. A coleção é composta por quatro volumes, cada volume direcionado a um nível que vai do A1 ao B2. Com exceção do último volume, as atividades de tradução enunciadas no material incidem na tradução interlingual, ou seja, na tradução propriamente dita apresentada por Jakobson (1973, p. 64) como aquela que “consiste na interpretação dos signos verbais por meio de alguma outra língua”. Mais frequentes nos dois primeiros volumes, *Al dente 1* e *Al dente 2*, as atividades procuram fixar vocabulários específicos como os nomes de família: “Faça uma lista dos nomes de parente da árvore genealógica e escreva a tradução na tua língua⁴⁹” (Birello *et al.*, 2017, p. 40, tradução própria); ou ainda sedimentar categorias gramaticais: “Leia as seguintes frases e escreva a tradução, na tua língua, dos adjetivos em negrito⁵⁰” (Birello *et al.*, 2017, p. 98, tradução própria). No livro *Al dente 2*, que corresponde ao nível A2, como atividade prática final da segunda unidade, intitulada *Case di stile*, é proposta uma apresentação para que se confronte o design de várias épocas e como estratégia de trabalho, os autores propõem: “Na pesquisa, você aprenderá alguns léxicos novos, anote-os, e escreva a tradução na sua língua para memorizar o significado⁵¹” (Birello *et al.*, 2018a, p. 50, tradução própria). O nível da língua avança, mas os recursos de atividades com a tradução ainda são usados no *Al dente 3*, destinado ao nível B1. Em uma das atividades, a tradução não se limita à mera transferência de palavras, mas abrange diálogos completos, com o objetivo de analisar marcadores discursivos específicos, como no exemplo a

⁴⁹ “Fai una lista dei nomi di parentela dell'albero genealogico e scrivi la traduzione nella tua lingua” (Birello *et al.*, 2017, p. 40).

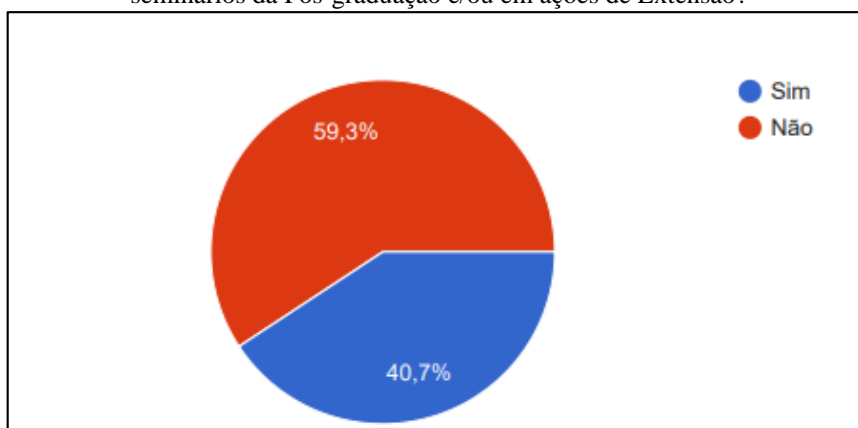
⁵⁰ “Leggi le seguenti frasi e scrivi la traduzione nella tua lingua degli aggettivi in grassetto” (Birello *et al.*, 2017, p. 98).

⁵¹ “Nella ricerca apprendrai del lessico nuovo, annotalo e scrivi la traduzione nella tua lingua per memorizzarne il significato” (Birello *et al.*, 2018, p. 50).

seguir: “Complete os diálogos com *dimmi* e *dica*, depois confira com a gravação. Finalmente, traduza os diálogos na tua língua: ao que correspondem *dimmi* e *mica*?⁵²” (Birello *et al.*, 2018b, p. 115, grifos dos autores, tradução própria). As atividades propostas pelo livro permitem que o professor seja o iniciador na ampliação da tarefa de tradução em sala e reflita sobre a forma de abordar essa estratégia de ensino. O material didático usa a tradução como uma estratégia, entre tantas possíveis, de contribuição para a aprendizagem da língua.

Não se trata apenas de apresentar a tradução de qualquer forma, mas de compreendê-la e adotá-la como um possível recurso didático no ensino de LE com objetivos específicos a serem alcançados. Doravante, serão relatados os resultados finais do questionário “A literatura infantil no ensino de língua italiana”. Retomando as respostas obtidas no que se refere à tradução especificamente, a décima nona pergunta questiona se o docente utiliza atividades de tradução em disciplinas de literatura da Graduação e/ou em seminários da Pós-graduação e/ou em ações de Extensão (Gráfico 14).

Gráfico 14 – Pergunta 19: Você utiliza atividades de tradução em disciplinas de literatura da Graduação e/ou em seminários da Pós-graduação e/ou em ações de Extensão?



Fonte: Obtido pela autora através da ferramenta *Google Forms* (2024).

O resultado obtido no questionário comprova o espaço que a tradução vem ganhando recentemente na Universidade: 40,7% dos docentes utilizam a tradução como uma atividade de ensino, em contraste com 59,3% que não a empregam. Em decorrência do histórico da tradução no ensino de línguas estrangeiras, é significativo o número de docentes que a utilizam como abordagem no processo de ensino e aprendizagem do italiano.

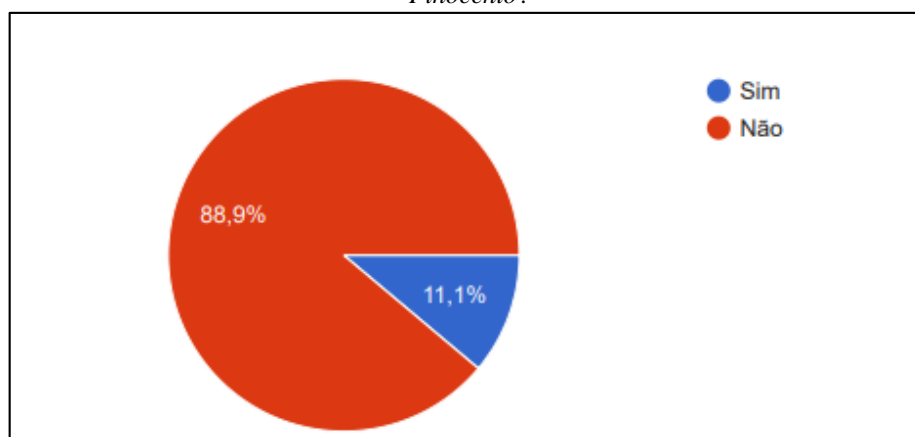
As questões a partir da vigésima foram direcionadas especificamente aos docentes que já haviam trabalhado com a obra *Le avventure di Pinocchio*. A participação nas respostas foi

⁵² “Completa i dialoghi con *dimmi* e *dica*, poi verifica con la registrazione. Infine traduci i dialoghi nella tua lingua: a cosa corrispondono *dimmi* e *mica*?” (Birello *et al.*, 2018b, p. 115, grifos dos autores).

variada. Nas perguntas genéricas e de múltipla escolha, a maioria dos docentes participou, enquanto nas perguntas abertas, que exigiam um maior aprofundamento sobre a obra, a participação foi menor. A não obrigatoriedade das respostas permitiu essa variação, indicando que a utilização da obra em sala de aula pode ser superficial ou aprofundada, dependendo do docente.

A vigésima questão do questionário buscou investigar se os docentes aplicavam atividades de tradução com a obra *Le avventure di Pinocchio*. O resultado, apresentado no Gráfico 15, detalha o uso da tradução como uma ferramenta pedagógica específica para essa obra, aprofundando a análise da prática tradutória no contexto da literatura infantil.

Gráfico 15 – Pergunta 20: Você já fez alguma atividade de competência tradutória com *Le avventure di Pinocchio*?



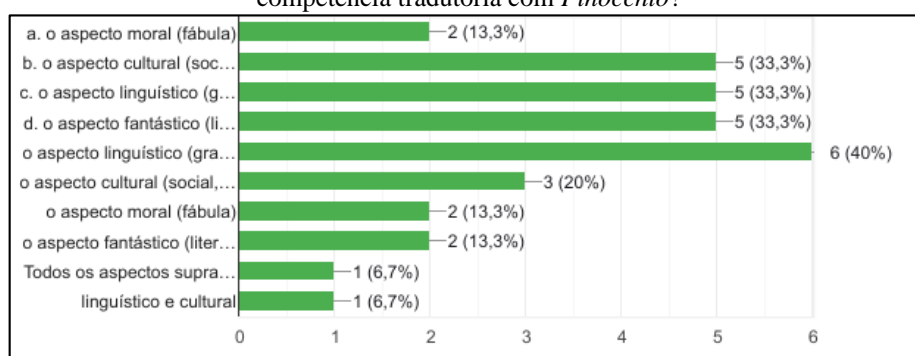
Fonte: Obtido pela autora através da ferramenta *Google Forms* (2024).

A pesquisa aponta para uma lacuna na utilização da tradução como ferramenta didática no estudo da obra de Collodi: 88,9% dos docentes não utilizam o clássico collodiano em atividades de tradução, enquanto apenas 11,1% o fazem. Essa baixa adesão, embora reflita a falta geral de atividades de tradução na maioria das práticas docentes, sugere que o problema não reside no desconhecimento da obra, já que os próprios professores a reconhecem como representativa da literatura infantil italiana. A carência reside, na verdade, na compreensão da tradução como um recurso didático valioso para o ensino do italiano como língua estrangeira, de sua literatura e cultura. É provável que faltem propostas e materiais que estimulem a aplicação de atividades de tradução com *Pinocchio*. Um dos objetivos deste estudo é preencher essa lacuna, oferecendo a tradução como uma possibilidade de atuação para professores e futuros educadores de italiano, além de servir como modelo para a adaptação a outras obras da literatura infantil.

Na vigésima primeira questão, os 15 docentes que participaram da pesquisa indicaram

os aspectos que consideram mais importantes para abordar em atividades de competência tradutória com *Pinocchio*. As opções, que permitiam múltiplas escolhas, incluíam: a. o aspecto moral (fábula); b. o aspecto cultural (social, gastronômico, história); c. o aspecto linguístico (gramática, oralidade, expressões idiomáticas); d. o aspecto fantástico (literário); e. outros, com a possibilidade de adicionar a resposta. A análise dos resultados, apresentada no Gráfico 16, fornecerá uma visão sobre as prioridades pedagógicas dos docentes ao utilizar a obra em atividades tradutórias.

Gráfico 16 – Pergunta 21: Qual aspecto você consideraria o mais importante a se tratar em atividades de competência tradutória com *Pinocchio*?

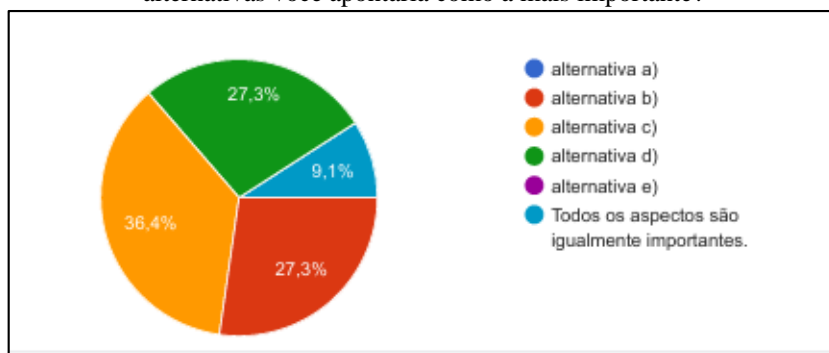


Fonte: Obtido pela autora através da ferramenta *Google Forms* (2024).

A análise das respostas sobre os aspectos mais importantes a serem abordados em atividades de tradução com *As Aventuras de Pinóquio* revelou uma clara preferência pelo aspecto linguístico, que foi apontado por 84% dos docentes. Em seguida, o aspecto cultural foi o mais mencionado (60%), seguido pelo aspecto fantástico/literário (46,6%). O aspecto moral/fábula obteve a menor pontuação, com apenas 26,6% das respostas.

Quando solicitados a escolher o aspecto mais importante, os docentes reafirmaram a preferência anterior, destacando o aspecto linguístico (36,4%). A segunda posição foi compartilhada, com 27,3% das respostas para o aspecto cultural e para o aspecto fantástico/literário. O aspecto moral não foi escolhido por nenhum docente como o mais importante. Adicionalmente, 9,1% dos participantes declararam que "todos os aspectos são igualmente importantes". Esses resultados demonstram que, ao utilizar *Pinocchio* em atividades de tradução, os docentes priorizam o desenvolvimento de habilidades linguísticas e a imersão cultural, em detrimento de uma abordagem mais focada na moralidade da obra.

Gráfico 17 – Pergunta 22: Se sua resposta à pergunta número 21 inclui mais de uma alternativa, qual das alternativas você apontaria como a mais importante?



Fonte: Obtido pela autora através da ferramenta *Google Forms* (2024).

Historicamente, a literatura infantil italiana assumiu uma grande importância didática. No final do século XIX, um dos principais objetivos desse texto era contribuir, sobretudo no que dizia respeito ao ensino gramatical, “através da alfabetização das massas populares, da unificação linguística e cultural da Itália” (Boero; De Luca, 2016, p. 20). Tal fato reverbera ainda em práticas atuais, em que o aspecto linguístico converte-se no ponto de partida para a aplicação de atividades as mais diversas. Como se observa nos relatos: “Por formação, gosto de desconstruir e abrir o texto literário a partir de suas marcas linguístico-semióticas” (Docente 2); “A análise aprofundada das matizes linguísticas da obra, através da competência tradutória, é uma ferramenta importante para depreender mais facilmente os outros aspectos/níveis de compreensão pertinentes à obra” (Docente 9); “Como é um livro voltado para crianças e adolescentes, a linguagem é menos desafiadora do que em livros originais para adultos” (Docente 22).

Os aspectos culturais também destacam uma forte preferência entre os docentes, que nasce da experiência pessoal: “sempre me interessou (a cultura) mais do que a língua na literatura” (Docente 3); “Embora acredite que todos os aspectos elencados são importantes para uma atividade de tradução, a partir da contextualização cultural, poderíamos propor desdobramentos que incluíssem os demais” (Docente 8); “Os aspectos culturais precisam de uma atenção maior pois o público-alvo precisa entender do que se trata” (Docente 17).

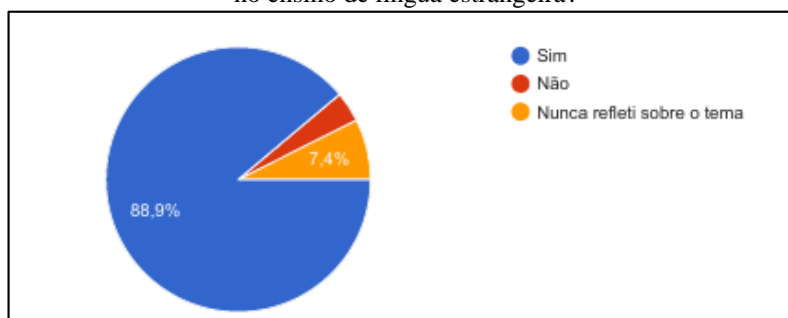
O aspecto fantástico/literário, por sua vez, é valorizado por sua capacidade de cativar o leitor: “Pinocchio tem uma forte carga de invenção” (Docente 12); “Importante dar ênfase, primeiramente, para a experiência literária e depois o trabalho com a língua em diferentes aspectos” (Docente 24); “Acredito que todas estão relacionadas, pois uma influencia na outra quando se fala de uma competência tradutória. Entretanto, acredito que pelo contraste linguístico provocado pelo fazer tradutório o aspecto literário privilegia o entendimento da obra em sua completude para se debater as escolhas a se fazer do processo de tradução” (Docente

26).

Em resumo, as justificativas dos docentes indicam uma abordagem multifacetada, em que o aspecto linguístico e o cultural são vistos como os mais importantes, enquanto o aspecto fantástico contribui para o engajamento do aluno.

A pesquisa também buscou entender a percepção dos docentes sobre a tradução como ferramenta pedagógica no ensino de italiano como língua estrangeira (ItLE). Os resultados são animadores: 88,9% dos docentes acreditam que as atividades de tradução são ferramentas importantes. Apenas 7,4% nunca haviam refletido sobre o tema e 3,7% não acreditam em sua importância. É um resultado estimulante, pois reforça o crescente reconhecimento da tradução como um recurso didático valioso, capaz de auxiliar o docente em atividades curriculares e extracurriculares (Gráfico 18).

Gráfico 18 – Pergunta 24: Você acredita que atividades de competência tradutória são ferramentas importantes no ensino de língua estrangeira?



Fonte: Obtido pela autora através da ferramenta *Google Forms* (2024).

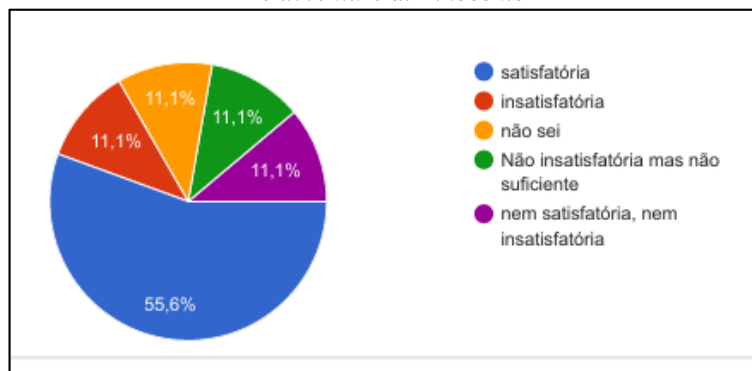
Aos docentes que utilizam alguma atividade de competência tradutória com *Pinocchio*, foi solicitado que apontassem que tipo de atividades de tradução são aplicadas, diante das seguintes alternativas: a. tradução de trechos da obra para o vernáculo, enfatizando estruturas gramaticais; b. tradução de trechos da obra para o vernáculo, enfatizando aspectos culturais; c. tradução de trechos da obra para o vernáculo, enfatizando idiomatismos; d. tradução de trechos da obra para o vernáculo, enfatizando aspectos estilísticos; e. outros. Era possível assinalar mais de uma alternativa. Os docentes utilizam a tradução de trechos para o vernáculo, enfatizando igualmente as estruturas gramaticais, os aspectos culturais e os idiomatismos (83,3%); 66,7% enfatizam os aspectos estilísticos. Um respondente comentou: “Eu sinalizaria também [pelo item] a por proximidade, pois as estruturas gramaticais preferiria dizer os níveis da descrição linguística. As relações sistema – estrutura e sistema-texto, seguindo o afirmado por Eco, 2015: ‘A tradução não se faz entre sistemas, mas entre textos’” (Docente 2); a Docente 9 defende não enquadrar a atividade em um aspecto específico: “Neste contexto, as atividades

de tradução geralmente são utilizadas para facilitar a compreensão global da obra, nem sempre é um aspecto específico”. A Docente 22 acrescentou: “Evidencio aspectos contrastivos e pragmáticos também”.

O resultado da questão evidencia a consciência da grande maioria dos respondentes no que se refere à utilização da tradução como recurso didático. Todavia, quando especificam os tipos de tarefas aplicadas, concentram-nas no aspecto gramatical negligenciando a contribuição cultural que essas atividades podem proporcionar ao estudante de ItLE. O resultado final do questionário denota que a literatura infantil italiana não é utilizada nos textos aplicados em sala. As tarefas de tradução enriquecem o aspecto linguístico com qualquer tipo de texto, mas o enriquecimento cultural é ampliado com o texto infantil, pela riqueza de temas tratados e pelos aspectos culturais que dali derivam: a geografia italiana, os seus hábitos, a sua cozinha, os seus comportamentos, a sua história, a sua realidade social. Aspectos que não se limitam ao texto escrito, mas podem ser ampliados com atividades orais de conversação.

Quem utiliza tarefas de tradução com o romance de Collodi, pode atestar a contribuição desse material no ensino de ItLE. Quanto ao grau de satisfação com as atividades tradutórias, a vigésima sexta questão averigua como os docentes consideram a sua experiência usando *Le avventure di Pinocchio*. 55,6% consideram-na satisfatória; 11,1%, insatisfatória; 11,1%, não sabem; 11,1%, não insatisfatória mas não suficiente; 11,1%, nem satisfatória, nem insatisfatória. O resultado demonstra um grau de satisfação elevado, ratificando a eficiência da atividade que une tradução e texto literário (Gráfico 19).

Gráfico 19 – Pergunta 26: Você considera a sua experiência com atividades de competência tradutória usando *Le avventure di Pinocchio*



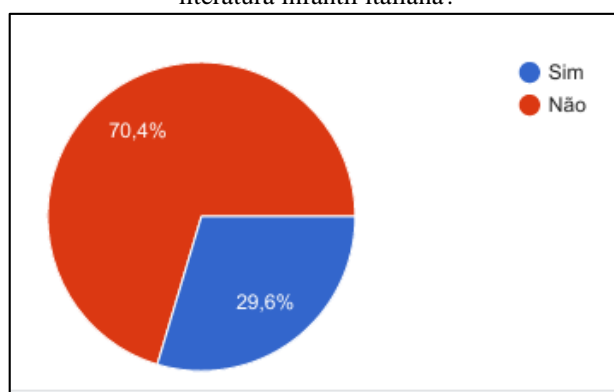
Fonte: Obtido pela autora através da ferramenta *Google Forms* (2024).

Na vigésima sétima questão, os docentes deveriam justificar, em poucas palavras, as opções assinaladas na questão anterior. Os docentes que consideraram o processo satisfatório, apresentaram as seguintes justificativas: “contribui para o aprimoramento linguístico-lexical”

(Docente 4); “Diria que é uma atividade ‘satisfatória’ enquanto ferramenta de compreensão global, nunca propus exercícios específicos para desenvolver a competência tradutória” (Docente 9); “Orientei duas dissertações sobre *Le avventure*: uma sobre os ritos de passagem do burattino; outra sobre três das inúmeras traduções de Pinocchio em língua portuguesa” (Docente 11); “É uma obra conhecida, facilitaria o processo” (Docente 16); “Atinjo os meus objetivos” (Docente 20). Os demais docentes responderam: “nunca fiz” (docente 21, ao assinalar a alternativa “não sei”); “O uso que fiz da obra não foi aprofundado de forma abrangente, foi apenas uma atividade de leitura” (Docente 22, ao assinalar a alternativa “não insatisfatória mas não suficiente”); “Para responder melhor eu precisaria refletir sobre o tema e projetar um percurso didático que aplicasse atividades dessa natureza” (Docente 26, ao assinalar a alternativa “nem satisfatória, nem insatisfatória”).

A vigésima oitava questão indagava se a atividade de competência tradutória era aplicada a outros textos da literatura infantil italiana. Dos respondentes, 70,4% não fazem uso dessa atividade; enquanto 29,6% a aplicam a outros textos (Gráfico 20).

Gráfico 20 – Pergunta 28: Você já fez alguma atividade de competência tradutória com outros textos da literatura infantil italiana?



Fonte: Obtido pela autora através da ferramenta *Google Forms* (2024).

Na vigésima nona questão, os docentes que já utilizaram alguma atividade de competência tradutória com outros textos da literatura infantil italiana, deveriam dizer de qual autor, especificamente. Os autores citados foram: Emma Perodi, Gianni Rodari (citado por três docentes), Silvana Gandolfi, Italo Calvino (citado por dois docentes), Umberto Eco; De Amicis, Calvino e Angelo Cappati.

No que concerne à tradução no ensino de línguas, é evidente uma mudança de olhar mais receptivo para tradução nas abordagens atuais que tratam do ensino e aprendizagem da LE. O docente pode contar com o direcionamento do QECR que sugere o uso da tradução como parte da atividade comunicativa de mediação. Além disso, materiais didáticos de italiano,

mesmo que de forma limitada, já apresentam atividades de tradução. Embora se restrinjam à equivalência entre palavras e expressões, algumas dessas atividades explicitam que a tradução pode aprimorar a aquisição do vocabulário. Diante desses pontos, a tradução pode ser considerada pelos professores como um recurso didático eficaz no ensino e aprendizagem da língua e da cultura italiana.

3.4 *Le avventure di Pinocchio* e os elementos culturais nas tarefas de tradução

Na perspectiva funcionalista, a tradução é um ato comunicativo intercultural focado no propósito (skopos) do texto-alvo, que deve ser funcional e eficaz no seu novo contexto cultural, em vez de se concentrar na equivalência entre textos de partida e chegada. A cultura é vista como o contexto que dá significado às funções comunicativas, sendo o seu objetivo analisar como os elementos culturais do texto original e do texto traduzido se adequam e interagem para que o resultado final cumpra a sua função desejada no novo ambiente cultural. Unindo-se às perspectivas funcionalistas, Christiane Nord (2016) propõe uma abordagem prospectiva da tradução. Nessa visão, o foco é transferido para o receptor da mensagem, de forma que o texto-fonte seja adequado à cultura de chegada a fim de cumprir a função a ele atribuída. Para Nord (2016, p. 32-33), o tradutor ideal:

é bicultural, o que significa que tem um domínio perfeito tanto da cultura fonte quanto da cultura alvo (incluindo as línguas), e possui uma competência de transferência que inclui habilidades de recepção e produção do texto, a utilização de ferramentas de tradução e capacidade de “sincronizar” a recepção do TF e a produção do TA. Seu domínio da cultura fonte (CF) deve permitir a reconstrução das possíveis reações de um receptor da CF (caso o skopos do TA exija uma “imitação” das funções do TF pelo texto alvo), enquanto que seu domínio da cultura alvo (CA) deve permitir que se antecipe às possíveis reações de um receptor do TA, verificando-se assim a adequação funcional da tradução que produz.

A tradução é intrinsecamente moldada por fatores culturais, que se manifestam tanto na sua função como nos elementos linguísticos que a compõem. Considerando que a língua é uma das principais expressões da cultura de uma sociedade, a dimensão cultural torna-se um componente indissociável do processo tradutório. Unir a literatura à tradução é um modo de estreitar a relação língua-cultura. O texto literário pode funcionar como um suporte para que diversas tarefas de tradução possam ser aplicadas, promovendo, assim, a ludicidade, a aprendizagem da língua, o trabalho em equipe, a interpretação, a leitura individual, a leitura crítica, a teatralização, a análise de outras traduções, além da análise e do debate dos aspectos culturais. Para Balboni, além da metacompetência linguística, a tradução visa à produção de

metacompetência cultural, uma vez que o exercício da tradução faz o aluno descobrir que “a passagem de língua para língua é um problema não somente de etiquetas lexicais e de estruturação morfossintática, mas de passagem, comparação, luta entre duas visões de mundo engastadas nas palavras, na língua” (Balboni, 2011, p. 7).

Assim sendo, a linguagem constitui um elemento chave no conceito de cultura. Considerando a comunicação como um processo cultural (Laraia, 2001), estabelece-se uma relação dialética que torna possível a existência da cultura como um complexo de conhecimentos, valores e costumes que pode ser potencializado nas atividades de tradução. Baker (1999) apresenta duas maneiras de se pensar a cultura: a primeira como um resultado de um processo evolutivo, que parte de um estado de selvageria e atinge o auge na civilização; e a segunda vertente, mais pluralista, que concebe a cultura como o modo de vida de um povo. Para o autor, essa segunda visão, que evidencia o pluralismo e a diferença, é a mais utilizada em estudos de campo “como uma metodologia de pesquisa sobre vários aspectos de uma determinada cultura, seja de forma empírica ou histórica” (Baker, 1999, p. 18). Nessa concepção, estabelece-se um diálogo com a abordagem funcionalista, uma vez que o funcionalismo entende a linguagem como atividade de interação social, e a cultura é o meio onde essa interação acontece, moldando e sendo moldada por ela.

Com a abrangência interdisciplinar dos Estudos Culturais, cada vez mais eles se aplicam aos Estudos da Tradução. De acordo com o exposto em todo o capítulo, diversos autores apontam a discussão de elementos culturais como um dos benefícios que a tradução pedagógica proporciona. Balboni (2011, p. 17) reafirma que é através da tradução que os alunos podem perceber quanta cultura, quanta visão de mundo, quantos valores estão engastados em cada palavra [escrita e traduzida]. Umberto Eco reflete sobre as experiências de tradução na obra *Quase a mesma coisa* (2011) e destaca o aspecto cultural na tradução.

Já foi dito, e trata-se hoje em dia de ideia aceita, que uma tradução não diz respeito apenas a uma passagem entre duas línguas, mas entre duas culturas, ou duas enciclopédias. Um tradutor não deve levar em conta somente as regras estritamente linguísticas, mas também os elementos culturais, no sentido mais amplo do termo (Eco, 2011, p. 180).

Esse movimento não é um fenômeno simples e consiste ali a riqueza do processo tradutório, pois as diferenças culturais possibilitam um enriquecimento na percepção de novas culturas, num processo interpessoal que surge no conhecimento do estrangeiro para, conseqüentemente, perceber a própria cultura. E se o leitor pode encontrar na literatura “um sentido que lhe permita compreender melhor o homem e o mundo” (Todorov, 2014, p. 33),

além de compreender melhor a si mesmo, é na tarefa de tradução que ele pode potencializar essas reflexões. Tais reflexões podem se manifestar quando o estudante se depara com as dificuldades culturais, e não somente lexicais, que derivam da atividade tradutória. É que, para Baker (1999, p. 16), os estudos culturais não priorizam apenas as questões culturais propriamente ditas, mas fortificam a dimensão política da discussão.

[...] se levarmos em conta que os estudos culturais também enfatizam a importância de manifestações como a cultura popular e outras formas marginalizadas de expressão, mais uma vez, a teoria dos polissistemas é perfeitamente compatível com esta abordagem, visto que enfatiza formas não-canônicas de escritura, inclusive traduções e literatura infantil (Baker, 1999, p. 21).

A teoria dos polissistemas é uma importante abordagem desenvolvida por Itamar Even-Zohar (2013), que contribuiu e ainda contribui, a partir do desconstrucionismo e dos estudos pós-coloniais e de gênero, para o papel da tradução na tradição literária e cultural. A abordagem polissistêmica nasce no campo da tradução literária, contra o critério de avaliação da crítica literária que sempre colocava o texto fonte acima das suas traduções. O conceito apresentado por Even-Zohar consiste em considerar a literatura como um sistema complexo e dinâmico, orientado para a cultura de chegada. De acordo com Even-Zohar (2013, p. 22-23) e sua teoria dos polissistemas, “[...] qualquer [...] (poli)sistema (como a língua ou a literatura) é um componente de um (poli)sistema maior – o da ‘cultura’ – [...] e, portanto, se correlaciona com essa totalidade e seus outros componentes”.

Essa dinamicidade da teoria de Even-Zohar se abre às culturas, às línguas, às literaturas, às traduções sem conceber um único texto, ou um único modo de pensar que se estabelece com a ideia do cânone. Em consonância com a análise de Baker (2006) sobre a natureza não-canônica da literatura infantil e da tradução, justifica-se a escolha de meu objeto de estudo. A seleção de uma obra da literatura para a infância se fundamenta na sua notória riqueza de elementos culturais e na sua importância histórica e social na construção de identidades plurais. O que abordarei nas tarefas são aspectos culturais que foram previamente analisados e que, a partir da atividade de tradução, serão explorados para que o estudante compreenda que a tradução funciona como uma ponte entre duas culturas, destacando o protagonismo do estudante nesse processo que compreende a leitura inicial da obra, a tradução de trechos da obra, a defesa das escolhas tradutórias de cada estudante, o debate de elementos culturais motivado pela professora e a leitura crítica da obra. Essa interculturalidade das temáticas, busca promover uma das acepções do tema apresentada por Sousa (2020, p. 142):

[...] a interculturalidade visa a promover um espaço de encontro, onde as diferenças não sejam vistas como problemáticas ou, muito menos, algo a ser tolerado, e sim como um ponto de partida para o diálogo. Ainda que existam o estranhamento, o embate, o choque, existirão, acima de tudo, o respeito e a abertura para o outro, sem a perda da identidade por assimilação ou anulação. Antes, haverá possivelmente, a oportunidade da troca e da transformação, uma vez que a interculturalidade concebe as culturas em um contínuo processo de elaboração, construção e reconstrução. Logo, agirmos interculturalmente é pensar e viver com respeito mútuo, nunca optando pela indiferença, pela desigualdade ou pelo abuso de poder, preferindo, antes, privilegiar o diálogo e indo além da simples tolerância.

Para atingir tais objetivos, a SD almeja atender temas distintos a cada encontro. A intenção é apresentar a interculturalidade “como um processo que deve ser construído de modo dialógico, e não como uma simples troca de informações culturais” (Santos, 2004, p. 122). A novidade da proposta é a análise mais aprofundada de elementos culturais que auxiliam na compreensão da obra, mas que passam despercebidos para alguns leitores, a saber: i) elementos culturais que representam um modo de ser e de se relacionar à época, tais como o uso de apelidos, a carpintaria como ofício e como arte, o uso de perucas, o feijão como símbolo da cozinha florentina da época; ii) elementos socioculturais, tais como a fome, a realidade socioeconômica de Geppetto, a obrigatoriedade da escola para as crianças na Pós-Unificação italiana, o analfabetismo e a pobreza na Itália do final do século XIX; iii) o teatro e a *Commedia dell'arte*; iv) a violência na literatura infantil; v) os pratos italianos da época citados no decorrer da narrativa collodiana. Serão ainda propostas atividades de análises das principais traduções brasileiras de *Pinocchio* e a importância da ilustração para a perpetuação da narrativa.

A partir de cada elemento analisado nas traduções apresentadas pelos alunos, serão elaboradas atividades comunicativas para que o estudante faça uso do ItLE no enriquecimento cultural propiciado pela tradução do texto literário. Ao criar diferentes propostas de atividades com a mesma obra, a professora objetiva estimular os estudantes incluindo atividades lúdicas, como a teatralização também. Nessa ótica, as experiências tradutórias dos estudantes ampliam a força comunicativa da tradução e, a partir dos resultados, é possível ampliar o aspecto cultural, histórico, social da obra fazendo com que as realidades da cultura italiana e da cultura brasileira possam ser exploradas e discutidas. Vale ressaltar que a atividade pedagógica adotada difere da tradução profissional, pois a atividade é percebida no âmbito da mediação proposta pelo QECR. O papel desempenhado pelo docente é fundamental, afinal lhe cabe elaborar as atividades, promover as discussões entre as traduções, executar as devidas correções e, sobretudo, ampliar a discussão para o aspecto sociocultural. Toda a discussão apresentada neste capítulo em torno do papel da tradução na aprendizagem de ItLE possibilita reafirmar que “dentre as ferramentas pedagógicas que podem ser adotadas para enfatizar a relação língua-cultura, a tradução se

apresenta como uma importante prática” (Hinojosa; Lima, 2007, p. 2). A presente investigação propõe-se a analisar a integração da cultura no processo de ensino-aprendizagem de LE e sua aplicabilidade em um contexto empírico. O propósito é capacitar o estudante a desenvolver e a gerenciar a competência cultural, em um movimento complementar à competência linguística, intrínseca a um curso de LE. Para tanto, o texto literário será utilizado como instrumento pedagógico, empregando-se a leitura e a tradução como eixos metodológicos para a consecução desse objetivo. Em seguida, procedo à apresentação dos referenciais teóricos que subsidiam a pertinência das atividades de tradução aqui propostas.

4 A SEQUÊNCIA DIDÁTICA NA TAREFA DE TRADUÇÃO

Em virtude da investigação conduzida nos capítulos anteriores, o presente estudo objetiva não apenas aprofundar as possibilidades didáticas para a atuação docente na interface entre a literatura e a tradução, mas também discutir novos percursos e abordagens para que essa prática se estabeleça já no curso de graduação em Letras. Tal iniciativa visa a qualificar o futuro docente a trabalhar para atuar em cursos de extensão em ItLE, fomentando, de forma integrada as competências linguísticas e culturais. Após a análise de como o ensino superior e a extensão abordam a literatura italiana e a tradução, a etapa subsequente do trabalho consistirá na elaboração de uma sequência didática. O propósito é que as atividades de tradução envolvendo a obra *Le avventure di Pinocchio* possam ser desenvolvidas e aplicadas, servindo, por fim, como um modelo passível de adoção ou adaptação a outros textos literários.

Com o intuito de contribuir para que as tarefas de tradução sejam vivenciadas em sala de aula de ItLE, desenvolvi a criação de uma sequência didática (doravante SD) centrada na prática de tradução de partes da obra *Le avventure di Pinocchio*. Segundo Zabala (1998, p. 18), a SD é “um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecidos tanto pelo professor como pelos alunos”. Nessa perspectiva, o presente estudo propõe a apresentação de uma pesquisa de caráter prático, que busca desenvolver a capacidade reflexiva tanto no que tange à atuação do professor quanto à prática do estudante. Para sustentar essa abordagem, segue mais uma definição de SD desenvolvida para o verbete do *Glossário Ceale* (2014), da autoria de Ana Cláudia Gonçalves Pessoa.

Sequência didática corresponde a um conjunto de atividades articuladas que são planejadas com a intenção de atingir determinado objetivo didático. É organizada em torno de um gênero textual (oral ou escrito) ou de um conteúdo específico, podendo envolver diferentes componentes curriculares. No caso de sua relação com o ensino da escrita, a sequência pode ter como objetivo ajudar o aluno a dominar melhor um determinado gênero textual, favorecendo uma comunicação mais adequada em dada situação em que o uso do gênero trabalhado se faz necessário (planejamento e produção de uma apresentação oral em evento da escola, ou de cartas do leitor a serem enviadas a revistas, por exemplo). É importante que as atividades propostas na sequência didática para o trabalho com gêneros textuais atendam à finalidade do gênero e a possibilidade de adequação aos destinatários que estão fora da escola, e não apenas para o professor e os colegas de turma. No segundo caso, em que a sequência é organizada em torno de conteúdos específicos, o foco é a apropriação de um determinado conceito ou procedimento (uso de determinada regra ortográfica, discussão sobre reciclagem, entre outros) (Pessoa, 2014).

Nessa ótica, a SD pode ser utilizada nas aulas de LE, tornando-se uma alternativa ao

uso, normalmente quase exclusivo, do material didático, prática comum nos métodos atuais de ensino de língua. No caso específico da tradução, esse instrumental possibilita a exploração de um procedimento envolvendo diversas práticas tradutórias, dentre as quais, as que fazem uso de um texto literário com o qual o estudante não somente aprofunde as competências leitoras e linguísticas, mas amplie as competências culturais da língua italiana, e possa, ainda, estabelecer uma aproximação com o texto literário. Ou seja, na SD o meio para a elaboração do projeto de pesquisa intenciona unir a literatura e a tradução com o objetivo de ampliar o conhecimento da língua e da cultura italiana.

Diferente do plano de aula que se concentra em um determinado encontro em que os estudantes devem atingir objetivos específicos ao final daquela aula, a SD é uma forma de organização da proposta pedagógica que permite antecipar “o que será focado em um espaço de tempo que é variável em função do que os alunos precisam aprender, da mediação e do constante monitoramento que o professor faz para acompanhar os alunos” (Pessoa, 2014). O modelo que o docente utilizará está relacionado aos objetivos que ele pretende alcançar para atender as necessidades dos estudantes, baseados nos seguintes princípios didáticos que constam no mesmo verbete de Pessoa (2014), complementando a citação acima:

[...] valorização dos conhecimentos prévios dos alunos; ensino centrado na problematização; ensino reflexivo, com ênfase na explicitação verbal; ensino centrado na interação e na sistematização dos saberes; utilização de atividades diversificadas, desafiadoras e com possibilidade de progressão (das atividades mais simples às mais complexas) – lembrando que uma única atividade pode mobilizar diferentes conhecimentos e estimular diferentes habilidades. Nessa perspectiva, a criança é sujeito ativo na construção do seu conhecimento.

Com efeito, os mesmos princípios didáticos se adequam ao processo de aprendizagem que não incluem somente a criança, mas também o aprendiz, o estudante, o discente de outras faixas etárias. Nessa direção, a SD fundamenta-se em princípios que contemplam o protagonismo discente, pois abrange um arsenal de possibilidades que estimulam a abertura ao conhecimento, à aprendizagem, instigando-o através de princípios diversificados que acolham a sua autonomia.

Machado (1997 *apud* Gonçalves; Barros, 2010) vê a SD como uma ferramenta didática essencial para o trabalho com a escrita e a leitura. Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 96) apresentam o procedimento SD como “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. As SD, para Nascimento (2009, p. 69), são “os dispositivos de organização dos conteúdos a serem ‘didatizados’ sobre uma prática de referência”.

Segundo Zabala, a Sequência Didática é “um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecidos tanto pelo professor como pelos alunos” (Zabala, 1998, p. 18). Os tipos de atividades propostas, mas sobretudo o modo como se articulam, para Zabala, são um dos traços diferenciais que determinam a especificidade de muitas propostas didáticas.

Aliando a tradução à literatura, articular uma SD com o texto literário deve seguir uma determinada organização, deve ser trabalhado por um determinado período com atividades articuladas entre si e com uma progressão bem estabelecida. Por se tratar de um romance com 36 capítulos, os capítulos foram organizados de modo que os estudantes pudessem, a cada atividade proposta, ler a obra em sequência e refletir sobre os aspectos culturais, os aspectos sociais, o teatro, a violência nos contos infantis, a comida, a análise de tradução e as ilustrações, a partir de práticas tradutórias que vão se diferenciando a cada unidade didática.

4.1 A sequência didática de Antoni Zabala na tarefa de tradução

Com a afirmação da abordagem comunicativa no ensino de línguas, a literatura e a tradução tiveram um espaço cada vez mais reduzido nas aulas, pois se temia voltar às abordagens anteriores que já tinham sido “devidamente combatidas”, excluindo a funcionalidade da literatura para se desenvolver as situações comunicativas, uma vez que a abordagem comunicativa propaga o dogma que o estudante precisa ser apresentado a situações reais. Santoro (2011) faz uma excelente reflexão:

A esse respeito, podemos, aliás, nos perguntar: o que significa, no final das contas, propor, em sala de aula, atividades reais? Ler literatura em sala de aula, analisar textos, traduzir não seriam atividades reais? É real apenas a língua que se vale da função utilitária e coloca a comunicação cotidiana em primeiro plano? (Santoro, 2011, p. 152).

Propor uma SD utilizando o texto literário em que a língua seja usada para debater questões culturais, sociais, históricas, linguísticas e relacionar eventos narrativos com a experiência de vida tem o intuito de trazer a literatura para a sala de aula. Considerando-a uma atividade real que estimula discussões através da leitura da obra, é possível ampliá-las pela tradução da obra, a fim de desenvolver a reflexão linguística e cultural no momento da prática tradutória, uma prática comprovadamente enriquecedora. Para trabalhar esses aspectos, a literatura para a infância pode ser atrativa aos leitores-estudantes adultos, pela capacidade que o texto infantil apresenta na ampliação de temas relacionados à própria memória afetiva, à

própria vida, às próprias emoções. Além disso, muitas dessas obras utilizam uma linguagem mais simples que levam à reflexão de importantes aspectos históricos e sociais, enriquecidos ainda de elementos culturais.

Le avventure di Pinocchio é um romance com características textuais de fábula. Além de ser iniciado pela fórmula “Era uma vez”, apresenta personagens e situações fantásticas, animais falantes, a presença salvífica de uma fada, além de questões moralizantes. Em contrapartida, é um texto narrativo que traz elementos da cultura e da língua falada toscana do final do século XIX, e elementos socioculturais imbricados na obra que retratam como se configurava a cultura de um povo em um determinado momento histórico de pós unificação italiana, mas pouco aprofundado nessa perspectiva. Em vista disso, torna-se bastante produtiva uma SD com uma obra literária de tantas camadas, em que se possa desenvolver a leitura em língua estrangeira, mas também toda uma compreensão linguística e cultural a ser traduzida para a língua materna. Sem levar em consideração os encontros presenciais que se configuram como momentos em que as reflexões sobre as produções feitas pelos estudantes, as escolhas tradutórias e as negociações feitas em grupo mostram-se igualmente produtivas.

Tendo em vista a proposta de SD com o romance collodiano, o planejamento toma por base de estudos um conjunto de funções que permitem, segundo Zabala (1998, p. 92-93), relações interativas necessárias que facilitam o processo de ensino-aprendizagem.

- (a) Planejar a atuação docente de uma maneira suficientemente flexível para permitir a adaptação às necessidades dos alunos em todo o processo de ensino/aprendizagem;
- (b) Contar com as contribuições e os conhecimentos dos alunos, tanto no início das atividades como durante sua realização;
- (c) Ajudá-los a encontrar sentido no que estão fazendo para que conheçam o que têm que fazer, sintam que podem fazê-lo e que é interessante fazê-lo;
- (d) Estabelecer metas ao alcance dos alunos para que possam ser superadas com o esforço e a ajuda necessários;
- (e) Oferecer ajudas adequadas, no processo de construção do aluno, para os progressos que experimenta e para enfrentar os obstáculos com os quais se depara;
- (f) Promover atividade mental autoestruturante que permita estabelecer o máximo de relações como o novo conteúdo, atribuindo-lhe significado no maior grau possível e fomentando os processos de metacognição que lhe permitam assegurar o controle pessoal sobre os próprios conhecimentos e processos durante a aprendizagem;
- (g) Estabelecer um ambiente e determinadas relações presididos pelo respeito mútuo e pelo sentimento de confiança, que promovam a autoestima e o autoconceito;
- (h) Promover canais de comunicação que regulem os processos de negociação, participação e construção;
- (i) Potencializar progressivamente a autonomia dos alunos na definição de objetivos, no planejamento das ações que os conduzirão a eles e em sua realização e controle, possibilitando que aprendam a aprender;
- (j) Avaliar os alunos conforme suas capacidades e seus esforços, levando em conta o ponto pessoal de partida e o processo por meio do qual adquirem conhecimento e incentivando a autoavaliação das competências como meio para favorecer as estratégias de controle e regulação da própria atividade.

Tais funções permitem a prática reflexiva do planejamento das atividades que compõem a SD. As atividades ou tarefas são planejadas visando compor uma unidade didática. Para que haja uma aprendizagem significativa dessas unidades didáticas, as atividades são elaboradas levando em consideração que a aprendizagem dos estudantes se realize de forma diferente “conforme trate-se de conteúdos factuais, conceituais, procedimentais ou atitudinais” (Zabala, 1998, p. 39). Para o teórico, os conteúdos são integrados, mas podem ser compartimentados.

Por conteúdos factuais se compreende “o conhecimento de fatos, acontecimentos, situações, dados e fenômenos concretos e singulares. [...] Sua singularidade e seu caráter, descritivo e concreto, são um traço definidor” (Zabala, 1998, p. 41). O teórico afirma que o ensino está repleto de conteúdos factuais e elenca alguns exemplos. Nas aulas de LE, Zabala destaca como exemplo o estudo do vocabulário. Considera-se que um/uma estudante aprendeu um conteúdo factual quando é capaz de reproduzi-lo. Geralmente, se exige que o/a estudante reproduza de forma literal para evidenciar o aprendizado. Mais uma vez, Zabala traz a trama de um romance como um exemplo de conteúdo factual, especificando que pode ser recordado “com mais ou menos componentes e não é necessário fazer uma repetição literal. Geralmente, considera-se que, com relação aos fatos, a aprendizagem adequada é a mais próxima do texto original ou da exposição que é objeto de estudo” (Zabala, 1998, p. 41).

As atividades básicas para a sequência de conteúdos factuais serão as que apresentam exercício de repetição, que utilizam estratégias de repetições mediante organizações significativas ou associações, que desenvolvam a autonomia para exercitar; que propicie um clima que favoreça a realização de determinados exercícios individuais. Relacionando à proposta de SD, os conteúdos factuais se associaram à compreensão da narrativa do romance à medida que as atividades de tradução eram solicitadas. As atividades de tradução se repetiram em toda a SD, mas com enfoques diferenciados. Inicialmente feitas em grupos até que o/a estudante pudesse executá-las de forma individual, estimulando sempre a autonomia das escolhas tradutórias a partir da compreensão leitora de cada um.

Os conteúdos conceituais não podem ficar restritos ao domínio de um conceito ou um princípio, uma vez que essa aprendizagem só se efetiva quando o estudante entende o significado apresentado de tal conceito, tal princípio. Para Zabala (1998, p. 43), “uma das características dos conteúdos conceituais é que a aprendizagem quase nunca pode ser considerada acabada, já que sempre existe a possibilidade de ampliar ou aprofundar seu conhecimento, de fazê-la mais significativa”.

Para promover a elaboração e a construção pessoal do conceito, por parte do estudante,

devem ser apresentadas atividades complexas que favoreçam que os novos conteúdos de aprendizagem se relacionem com os conhecimentos prévios. As atividades propostas devem propiciar uma forte atividade mental que favoreça essas relações. Zabala lembra que essas atividades devem supor um desafio ajustado às possibilidades reais do estudante, a fim que ele próprio possa criar a sua interpretação do conceito e ampliá-la para a construção de novas ideias.

Ademais, os conteúdos conceituais requerem uma compreensão do significado e, portanto, um processo de elaboração pessoal. As atividades de tradução são reconhecidas por qualquer pessoa, afinal a tradução permeia a nossa vida, mas os métodos para que esse processo seja executado são adotados à medida que se vai adentrando na experiência tradutória, se uma tradução palavra por palavra, ou uma tradução literal, uma tradução livre, ou uma adaptação, para citar alguns exemplos. Outro aspecto que auxilia no desenvolvimento desse conteúdo e que dialoga com a tarefa de tradução é a execução de atividades que possibilitem os conhecimentos prévios, para Zabala, essas atividades provocam uma atividade mental. Todo tradutor carrega consigo suas inferências, seu conhecimento de mundo, suas leituras e suas experiências. A metodologia adotada neste estudo promove um ambiente que confere ao estudante a autonomia para que suas escolhas e perspectivas sejam legitimadas. Tal abordagem metodológica baseia-se na concepção teórica de que o tradutor emerge como um novo autor.

O próximo conteúdo tem uma íntima relação com a tradução. O conteúdo procedimental “é um conjunto de ações ordenadas e com um fim, quer dizer, dirigidas para a realização de um objetivo” (Zabala, *Ibidem*, p, 43). Nesse sentido, traduzir é um conteúdo procedimental. O ponto de partida que compõe o procedimento é a realização das ações para que as estratégias sejam executadas. As implicações para a sua execução dialogam com os pressupostos de Balboni (2011) que norteiam um trabalho como a tradução, apresentados no capítulo anterior:

- A *realização das ações* que formam os procedimentos é uma condição *sine qua non* para a aprendizagem. [...] Como se aprende a realizar ações? A resposta parece óbvia: fazendo-as [...].
- A *exercitação múltipla* é o elemento imprescindível para o domínio competente. [...] não basta realizar uma vez as ações do conteúdo procedimental. É preciso fazê-lo tantas vezes quantas forem necessárias até que seja suficiente para chegar a dominá-lo, o que implica exercitar tantas vezes quantas forem necessárias as diferentes ações ou passos desses conteúdos de aprendizagem [...].
- A *reflexão sobre a própria atividade* permite que se tome consciência da atuação. [...] não basta repetir um exercício sem mais nem menos. Para poder melhorá-lo devemos ser capazes de refletir sobre a maneira de realizá-lo e sobre quais são as condições ideais de seu uso. Quer dizer, é imprescindível poder conhecer as chaves do conteúdo para poder melhorar sua utilização. [...] Assim, pois, é preciso ter um conhecimento significativo dos conteúdos conceituais associados ao conteúdo procedimental que se exercita ou se aplica.

- A aplicação em contextos diferenciados se baseia no fato de que aquilo que aprendemos será mais útil na medida em que podemos utilizá-lo em situações nem sempre previsíveis. Esta necessidade obriga que as exercitações sejam tão numerosas quanto for possível e que sejam realizadas em contextos diferentes para que as aprendizagens possam ser utilizadas em qualquer ocasião [...] (Zabala, 1998, p. 45-46).

Apesar de cientes da integração dos conteúdos nas atividades da UD, considero o conteúdo procedimental como o cerne da proposta, cujo objetivo se centra na execução de tarefas de tradução com a obra literária *Le avventure di Pinocchio*. As atividades que compõem a SD priorizam a prática tradutória de um texto da literatura infantil e, a partir da tarefa de tradução, aprofundam questões ligadas às escolhas tradutórias e às reflexões que o esse tipo de texto nos proporciona. Para uma aprendizagem significativa, Zabala, assim como Balboni (2011), orienta a realização de exercícios suficientes e progressivos a partir de situações significativas e funcionais. A tradução de um texto literário é uma atividade significativa a partir do momento em que o estudante tem a possibilidade de enriquecer aspectos culturais de duas culturas, aprofundar a língua estrangeira e a língua materna e desenvolver estratégias tradutórias que poderão ser úteis para outros tipos de textos. A funcionalidade desse texto é aquela de servir de instrumento para que reflexões possam ser ampliadas sobre a narrativa, sobre a experiência pessoal de cada estudante, tendo como ponto de partida a tradução.

Essa sequência deve ser clara e a ordem das atividades deve seguir um processo gradual. Em cada encontro, os estudantes são apresentados à estrutura da UD com o seu devido encargo de tradução que orientará a sequência. Espera-se que essa experiência tradutória aconteça de forma gradual, inicialmente tendo o auxílio do grupo, até que o estudante possa desenvolver as atividades de forma independente.

Finalmente, os conteúdos atitudinais englobam “uma série de conteúdos que por sua vez podemos agrupar em valores, atitudes e normas” (Zabala, 1998, p. 46). O estudioso cita como valores: a solidariedade, o respeito aos outros, a responsabilidade, a liberdade etc.; como exemplo de atitudes: cooperação com o grupo, ajuda aos colegas, participação das tarefas etc.; por fim, as normas “constituem a forma pactuada de realizar certos valores compartilhados por uma coletividade e indicam o que pode se fazer e o que não pode se fazer neste grupo” (Zabala, 1998, p. 46-47). Em resumo, esse conteúdo rege a atuação e a avaliação de si mesmo e dos outros.

Aqui, o componente afetivo atua de forma determinante em sua aprendizagem. É essencial observar a rede de relações que se estabelece no grupo e, a partir disso, a maneira de organizar as atividades e os papéis que cada um dos estudantes assumirá, pois essas escolhas

poderão impactar na promoção ou não de atitudes como as de cooperação, tolerância e solidariedade. E, o mais importante, as tarefas propostas devem permitir que os estudantes se sintam protagonistas de suas aprendizagens.

Todas as UD's dessa proposta visam o protagonismo do estudante, através da apresentação, discussão e defesa das suas escolhas tradutórias. À medida que a narrativa de *Pinocchio* se desenrola, o estudante pode criar pontes entre a narrativa literária e a própria vida, suas experiências pessoais, sua visão de mundo, suas opiniões. As duas últimas UD's estimulam que cada aluno apresente a sua análise sobre a tradução brasileira confrontando-a com o texto integral de Carlo Collodi; e que exponha a sua leitura final da obra a partir de ilustrações publicadas da história. Cada conversa é estabelecida pelo respeito à opinião do outro e pela construção coletiva de ideias, de escolhas tradutórias, de sugestões. Os estudantes compartilham, em ItLE, momentos particulares de sua vida que compreendem a maternidade/paternidade, a infância, a sua casa, a sua experiência escolar. A SD objetiva, ainda, que o estudante tenha autonomia para desenvolver sua potencialidade ao realizar suas escolhas e compartilhá-las.

A intenção de Zabala ao delimitar os conteúdos não é trazer um juízo de valor, mas propor de que forma tais conteúdos possam ser apresentados e aplicados de forma significativa para o aluno/a aluna. Para a elaboração de uma SD, o professor deve levar em conta a importância da definição dos conteúdos de aprendizagem e o papel das atividades que serão propostas. Ao final de cada UD apresentada, refleti de que modo as atividades de tradução propostas tentaram abordar esses conteúdos e, de forma efetiva, como os estudantes corresponderam ao planejamento e à aplicação da tarefa.

No primeiro encontro da SD, os estudantes serão apresentados à proposta central do curso que consiste em traduzir partes do texto literário, seguindo UD's organizadas para que essas tarefas sejam executadas, à medida que acontece, contemporaneamente, a leitura da obra. Um texto literário como o clássico *Le avventure di Pinocchio* está sedimentado, de alguma forma, no imaginário de todos os participantes do curso. Nessa perspectiva, será iniciada uma etapa diagnóstica, na qual será valorizado o conhecimento prévio dos alunos, seja sobre informações específicas sobre o personagem principal, seja sobre a narrativa da qual todos têm conhecimento. Como um dos objetivos é aprofundar a leitura adulta (Bartezzaghi, 2014) da obra, ou seja, a leitura crítica de elementos pouco explorados em *Pinocchio*, sem esquecer o divertimento e a fantasia presentes na obra, a partir da sondagem feita com os estudantes, cabe à professora explorar aspectos que auxiliem no processo tradutório quais sejam: apresentar o contexto histórico no qual se insere essa obra representativa da literatura infantil italiana; a vida

do autor Carlo Collodi; a época de composição da obra.

Neste primeiro momento, nenhuma tradução será feita, mas os resumos sobre a narrativa da qual os estudantes têm conhecimento serão analisados a fim de perceber em que medida as atividades de tradução impactam no aprofundamento de narrativas, afinal não é somente uma atividade que se limita na busca de equivalentes, mas aprofunda a leitura, a compreensão da obra e os aspectos culturais que a circundam.

É determinante ser receptivo a tudo o que for apresentado naquele primeiro momento. O resumo apresentado sobre a narrativa sedimentada de *Pinocchio* não precisa ser, obrigatoriamente, ligado à obra literária italiana integral. Serão aceitos, também, as adaptações lidas na infância, os filmes e as animações vistos no decorrer da vida; até mesmo os fragmentos que se sabe da obra adquiridos no decorrer da vida. Tanto o resumo escrito, quanto o relato oral serão importantes para uma avaliação inicial do nível de italiano daquele estudante. Para Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 101-102), “a produção inicial tem um papel central como reguladora da sequência didática, tanto para os alunos quanto para o professor [...] o professor obtém, assim, informações preciosas para diferenciar, e até individualizar se necessário, seu ensino” (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004, p. 102). Após a entrega do resumo e o aprofundamento do que norteia a obra, os estudantes são apresentados às tarefas de tradução que são divididas em unidades didáticas. Segundo Zabala (1998, p. 53), as UD’s são determinadas “pela série ordenada e articulada de atividades”. Ao organizar as UD’s, vislumbra-se o percurso a ser traçado na SD. Para esta proposta, especificamente, é o momento em que as tarefas de tradução serão desenvolvidas com os estudantes.

Ao delimitar um nível base de língua segundo o QECR, muitos estudantes não conseguem fazer uma autoavaliação. Muitos terminam os cursos sem a devida competência daquele nível, ou até mesmo, passam muito tempo sem exercitar a língua. A produção inicial revela-se fundamental para a aferição do nível de proficiência dos discentes. A partir dessa avaliação, torna-se possível identificar a homogeneidade ou a diversidade de níveis na turma. Essa informação permite a elaboração de estratégias didáticas personalizadas, visando à manutenção da motivação dos estudantes com níveis mais avançados e à superação das dificuldades por parte daqueles que demonstram menor proficiência, tanto nas produções escritas quanto nas produções orais feitas em sala de aula.

Para além dos “problemas” de linguagem a serem alinhados na SD, as UD’s permitem o aprofundamento temático. A divisão temática foi organizada para que os estudantes ampliem a leitura de *Pinocchio* através da reflexão sobre os aspectos culturais, sociais e históricos que o circundam. Cada módulo privilegia um determinado aspecto a ser discutido após as atividades

de tradução: unidade didática 1, as leituras precedentes de *Pinocchio*; unidade didática 2, os aspectos culturais referentes aos capítulos I e II; unidade didática 3, os aspectos sociais referentes aos capítulos III, V, VI, VII e VIII; unidade didática 4, os aspectos teatrais referentes aos capítulos IX, X e XI; unidade didática 5, a violência nos contos infantis referentes aos capítulos XII, XIII, XIV e XV; unidade didática 6, a comida italiana em toda a obra; unidade didática 7, análise de traduções brasileiras do capítulo final; unidade didática 8, o resumo da obra a partir das suas ilustrações.

Todos esses aspectos foram contemplados obedecendo a proposta de variação das atividades. Os estudantes desenvolveram os aspectos textuais do romance através de atividades de tradução que direcionaram e diversificaram o processo tradutório executado em grupo, nas produções iniciais até a familiarização com a prática; e individualmente, quando os estudantes se sentiram mais seguros com a prática da tradução literária. A esse processo específico, que leva em consideração a prática tradutória, será dedicada a próxima seção.

Além de exercitar a tradução literária no ensino de língua italiana e as reflexões sobre o fazer tradutório, um dos objetivos da proposta é possibilitar a leitura do texto literário infantil. Nessa ótica, a SD incluiu atividades que convidam o estudante a compartilhar memórias da infância e experiências pessoais, expressar suas opiniões e estabelecer conexões entre a sua cultura e a cultura italiana. Para tal fim, foram empregadas atividades de escrita, conversação, plataformas educacionais e jogos que impulsionaram a participação dos estudantes.

As três fases da intervenção reflexiva compreendem: planejamento, aplicação e avaliação. Quanto o aspecto avaliativo da SD, foram adaptados os preceitos de Zabala que não limitam a avaliação à valoração dos resultados obtidos pelos alunos. Ao contrário, o foco é acompanhar “o processo seguido pelos meninos e meninas, o progresso pessoal, o processo coletivo de ensino/aprendizagem etc.” (Zabala, 1998, p. 195). O objeto deixa de se centrar exclusivamente nos resultados obtidos e se situa no processo de ensino/aprendizagem. Para que esse processo possa ser acompanhado, Zabala sugere que se adote uma avaliação formativa, compreendendo: avaliação inicial (conhecer o que cada aluno sabe, sabe fazer e é); avaliação reguladora (como cada aluno aprende ao longo do processo ensino/aprendizagem); avaliação final (resultados obtidos e conhecimentos adquiridos).

Dado o caráter da proposta aplicada, foi possível adaptar a terceira fase avaliativa da intervenção reflexiva de Zabala. Cada UD acompanhou uma produção escrita ou oral. A partir do que o estudante entregava, era possível acompanhar o seu percurso com a tradução apresentada, que posteriormente era analisada por todo o grupo no decorrer das UD's. Ao final da SD, os estudantes apresentaram um resumo final da obra tendo como referência as

ilustrações de *Pinocchio*, a fim de percebermos de que forma as atividades de tradução contribuíram para o conhecimento da obra, para a ampliação do vocabulário específico da narrativa e as impressões dos estudantes. Uma outra proposta a ser implementada seria a publicação das traduções em blog ou fanzine, ou ainda delimitar os trechos que poderiam, porventura, ser compartilhados em mídias sociais.

O professor deve levar em consideração o percurso que o estudante construiu com os elementos trabalhados em cada UD, ou seja, o seu desenvolvimento real. As produções desenvolvidas nas UD's são ótimas oportunidades para que a comunicação entre os estudantes e a troca de experiências ocorram, para que o ensino e aprendizagem possam ser repensados no diálogo e no compartilhamento.

4.2 A abordagem funcionalista de Christiane Nord na tarefa de tradução

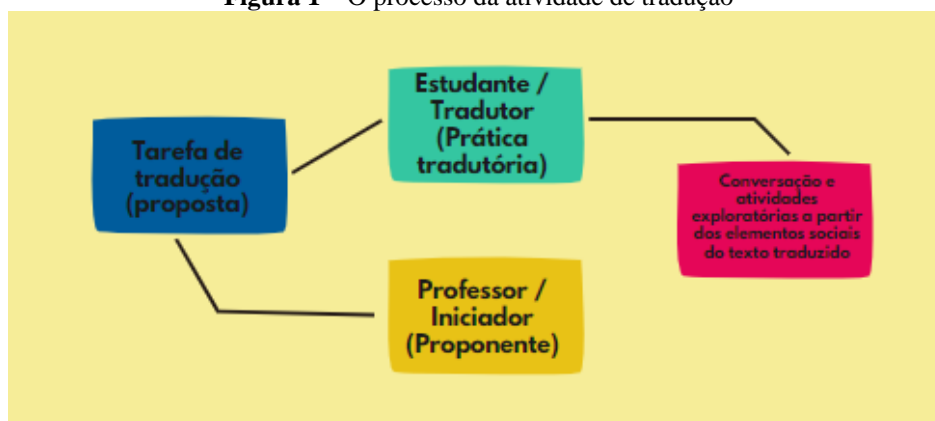
A concepção da prática tradutória na SD implica a necessidade de desenvolver alguns elementos teóricos no âmbito dos Estudos da Tradução possíveis de serem aplicados no ensino de ItLE que envolvem, ainda, o texto literário e a tradução. Esses constructos serão adaptados de forma a subsidiar a abordagem pedagógica e, por conseguinte, a consecução dos objetivos propostos. Muito do que tratam as unidades didáticas da SD, dialogam com as tarefas de tradução. Essas tarefas nada mais são do que um modelo de análise textual orientado para a tradução (Nord, 2016). Christiane Nord, teórica que aborda a tradução na perspectiva funcionalista e escreve sobre análise textual na perspectiva de ensino e formação de tradutores, afirma que seu “conceito de tradução é basicamente funcional e essa abordagem é o critério norteador para o modelo do processo de ação tradutória” (Nord, 2016, p. 22). A base funcional a que se refere é a abordagem funcional para a tradução, sua proposta tem origem na Teoria do Escopo, de Reiss e Vermeer (1996).

A abordagem funcional para a tradução foi primeiramente sugerida por Reiss ([1971] 2000, p. 92), quando ela incluiu a ‘função especial de uma tradução’ como uma categoria adicional em seu modelo de crítica de tradução — uma categoria que visa recolocar o critério normal de crítica baseada na equivalência nos casos (especiais) em que o texto alvo exercia um propósito diferente do texto fonte. Esse ponto de vista é também expresso por Reiss (1976a). A partir de 1978, Reiss e, particularmente, Vermeer frequentemente postularam como uma regra geral que o propósito do TA (texto alvo) é que deve determinar os métodos e as estratégias de tradução, e não a função do TF (texto fonte). Em 1978, Vermeer formulou esse postulado como skopos ([1978]1983, p. 54), o qual mais tarde se tornou o componente principal de sua teoria geral da tradução — Skopostheorie (REISS; VERMEER, 1984) (Nord, 2016, p. 22).

O princípio da funcionalidade estabelece “que o objetivo da tradução ou sua função (skopo) na cultura de chegada é o que determina o método e as soluções tradutórias apresentadas no texto traduzido” (Bevilacqua, 2018, p. 438). A partir desse pressuposto, a tradução vai muito além dos aspectos linguísticos e o seu processo se apoia na cultura. Nord (2016) faz propostas para tarefas direcionadas a tradutores profissionais, contudo, por serem muito claras, é possível extrair, do arcabouço teórico proposto pela autora, material que sirva de base para seus pressupostos na elaboração, realização e finalização da SD.

Adapte o modelo de análise textual orientado para a tradução de Nord (2016) aplicando-o para a prática tradutória em sala de aula com *Le avventure di Pinocchio*, de forma bastante simplificada, do qual deriva o seguinte esquema: o professor assume o papel de **iniciador**, “é o fator que começa o processo e determina o seu curso”; o iniciador propõe uma **tarefa de tradução** em que um texto fonte é traduzido para um texto alvo com determinados propósitos que são definidos nas **instruções de tradução**; em seguida, o estudante recebe as instruções e assume o papel de **tradutor**, para, dessa forma, desempenhar a prática tradutória. A partir do que é produzido pelos estudantes serão exploradas **conversações e atividades** que fundamentam as escolhas tradutórias e fazem o estudante aprofundar a leitura da obra ao refletir sobre questões culturais, sociais, históricas presentes no texto literário, além de fazer relações com a própria história de vida. Todo o processo se resume no seguinte esquema (Figura 1):

Figura 1 – O processo da atividade de tradução

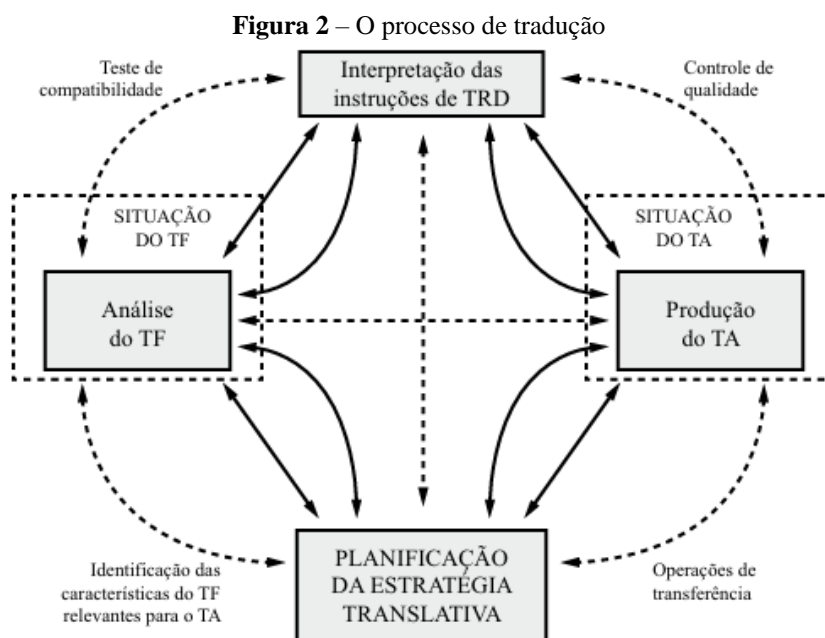


Fonte: Elaborada pela autora.

A cada UD o esquema apresentado foi adotado, colocando em prática a tarefa de tradução, em que: o professor assumiu a função do que era originalmente o iniciador e tornou-se, dessa forma, o proponente da tarefa; a tarefa de tradução foi a proposta apresentada pelo professor; o estudante adotou o papel de tradutor para colocar em ação a prática tradutória ao qual foi direcionado; ao retornar suas traduções, professor e aluno ampliaram as questões

tradutórias e refletiram sobre o sistema cultural intrínseco ao texto através de atividades exploratórias. A construção da SD seguiu integralmente os primeiros capítulos de *Pinocchio* até o enforcamento do boneco, no capítulo 15. Em seguida, foram selecionados trechos dos capítulos subsequentes da obra. Para o último capítulo, os estudantes analisaram traduções brasileiras do capítulo final, possibilitando ao estudante-leitor uma leitura global da obra, ainda que de forma incompleta.

Todas as atividades desenvolvidas variaram levando em consideração que a prática de tradução literária requer um percurso que inicie de forma mais facilitada até a prática individual de trechos maiores, como capítulos inteiros. Assim sendo, a primeira UD investigou as inferências sobre *Pinocchio*. As UDs 2, 3 e 4 estimularam a tradução em grupo, para que o estudante maturasse nesse tipo de atividade, somente depois seguiu na tradução individual, nas UDs 5 e 6. Posteriormente, depois desse período de prática tradutória, os estudantes foram conduzidos a analisar traduções publicadas, na UD 7 e, finalmente, fizeram uma produção final intersemiótica, criando o resumo da narrativa da história a partir das ilustrações publicadas da obra, na UD 8. O esquema, para cada UD, se inspira no processo tradutório circular, apresentado na Figura 2:



Fonte: Nord (2016, p. 72)

Pontes e Pereira (2017, p. 247) explicam o processo tradutório circular de Nord. O primeiro passo seria a análise da instrução ou encargo de tradução, isto é, analisar os fatores que determinam a função do Texto Alvo (TA) e a sua situação comunicativa. O segundo passo

concentra-se na análise do Texto Fonte (TF) em duas direções: a primeira, controlando a compatibilidade do encargo de tradução com a oferta de informação do TF; e a segunda, analisando detalhadamente todos os níveis textuais do TF, com ênfase e atenção nos elementos relevantes para a produção do TA, e que cumpra a função determinada pela sua instrução/pelo seu encargo de tradução. Após a análise do TF, o tradutor prepara-se para um terceiro passo, no qual transfere os elementos selecionados do TF à língua e cultura do TA, adaptando-os, se houver a necessidade, às exigências da instrução/do encargo de tradução. O último passo desse processo é a redação final do TA que deve estar de acordo com os objetivos da instrução/do encargo de tradução para se configurar um TA funcional.

A figura 1 dialoga com a figura 2 à medida que, na primeira, a utilização do mesmo texto literário permite um diálogo entre as diversas tarefas tradutórias propostas gerando um amadurecimento cada vez maior da narrativa, conseqüentemente, o fazer tradutório se aprimora, gerando reflexões que a prática lhe permite. Os elementos expostos pela figura 2 são essenciais para o direcionamento da produção do estudante, para que ele seja capaz de refletir que a tradução engloba língua e cultura. O encargo de tradução é o momento em que o professor proponente explica a proposta da tarefa de tradução. Colina (2015), inspirada na tradução funcional de Nord, nomina o encargo como *brief* de tradução e o apresenta da seguinte forma:

[...] consiste em orientações que acompanham uma tarefa de tradução, levando em conta as características da língua/cultura alvo. É uma das fontes mais importantes de informação sobre as características situacionais do TA a serem produzidas pelo tradutor (Colina, 2015, p. 59).

Sem a pretensão de buscar um modelo ideal, mas de refletir sobre como abordar aspectos complexos do processo de tradução, Colina delinea a sua abordagem partindo da teoria envolvendo os Estudos da Tradução, passando pelos fundamentos da sua pesquisa, orientada pelos pressupostos de Nord e da Teoria do Escopo, até o desenho de um planejamento de curso, a elaboração de materiais didáticos e a avaliação. Nesses contextos, as características situacionais de que trata Colina são oriundas do modelo circular de Nord e apresentam os seguintes aspectos funcionais: função pretendida do TA; público-alvo do TA; época da recepção do TA; local de recepção do TA; meio de transmissão do TA, motivação para a produção do TA. Nas instruções de tradução que antecipam cada atividade proposta, os estudantes são direcionados a compreender onde se insere o TF e o que devem atingir com o TA a ser produzido.

Por se tratar de um texto literário, os aspectos que circundam *Pinocchio* não sofrem

variações das suas funções; para sanar essa dinamicidade do encargo de tradução, determinados aspectos funcionais variavam com o propósito de estimular a reflexão tradutória no momento da transferência entre línguas e culturas. O encargo de tradução vinha acompanhado do modelo apresentado na Figura 3:

Figura 3 – Estratégias de tradução que permitem ao tradutor transferir características da fonte para o alvo a fim de exemplificar um texto que corresponda às necessidades da tarefa

TRANSFERÊNCIA		
TF	⇒	TA
Função	⇒	Função pretendida
Público-alvo	⇒	Público-alvo
Época de recepção	⇒	Época de recepção
Local de recepção	⇒	Local de recepção
Meio de transmissão	⇒	Meio de transmissão
Motivação para a produção	⇒	Motivação para a produção

Fonte: Colina (2015, p. 61).

A função pretendida ou o skopo do texto alvo é determinada pelo iniciador (Nord, 2016), ou seja, o professor. As estratégias de tradução constituem o ponto principal da abordagem funcional, por isso, em cada tarefa da UD, uma característica situacional ou outra sofreu uma variação, no sentido de proporcionar um fator motivador e desafiador à tarefa.

Variar os aspectos que seguem podem atingir essa finalidade. *Pinocchio* é um livro interessante porque o seu público alvo eram as crianças, porém, como muitos clássicos da literatura infantil, conquistou jovens e adultos. Restringir o texto ao público infantil induziu reflexões quanto à violência presente nesse gênero literário, por exemplo. Variar a época de composição gerou reflexões quanto aos aspectos linguísticos do toscano falado na obra de Collodi, comparando-o com a língua italiana de hoje. Pode ser, ainda, enriquecido pelos aspectos históricos presentes ali. O local de recepção ampliou o caráter cultural da proposta, auxiliou os estudantes a perceberem como a identidade cultural italiana manifesta-se no texto, e os direcionou a duas escolhas: manter esse aspecto estrangeiro ao leitor do TA ou a transformá-lo aproximando-o da cultura do TA. O meio de transmissão historicamente tão ampliado desse clássico infantil pode ser modificado de texto escrito para a modalidade oral, estimulando, assim, as variações orais em que os estudantes deviam se concentrar.

A motivação para a produção se estabelece na variação dos objetivos a serem atingidos em cada UD. Ao executar as traduções, os estudantes devem aprofundar elementos diversos presentes na obra literária: seus aspectos culturais, sociais, o teatro italiano, a cultura falada, a

violência nos contos de fada, as ilustrações e a análise de tradução.

Alterar esses fatores permite variar as tarefas de tradução, mas o professor deve estar atento para manter certos aspectos de instruções de tradução, “a fim de conseguir uma progressão didática mais contínua” (Nord, 2016, p. 272). Não é necessário teorizar tais aspectos com os alunos, pois, ao produzir o seu texto, o estudante cria as próprias estratégias. Em cada encontro, os estudantes, em grupo, adotam escolhas possíveis para satisfazer a instrução proposta. Nessa perspectiva, a prática tradutória não é pautada no certo ou errado, nem mesmo em manter a fidelidade ou lealdade ao texto integral de *Pinocchio*. A adequação ao encargo de tradução deixa evidente a autonomia das escolhas tradutórias dos estudantes.

Na SD proposta, as orientações que os estudantes receberam na instrução de tradução para executar as tarefas foram apresentadas em uma tabela, em que de um lado se apresentavam as características do texto fonte, no caso, a obra *Le avventure di Pinocchio*, do outro, o que se esperava do TA, elaborado pelos estudantes.

Com a informação fornecida no *brief*, é possível comparar o contexto situacional do TF e do TA e decidir quais características do TF precisam ser adaptadas e de que modo. Além disso, é possível desenvolver estratégias de tradução que permitam ao tradutor transferir características da fonte para o alvo a fim de explicitar um texto que corresponda às necessidades da tarefa (Colina, 2015, p. 60).

4.3 O pós-método na atividade tradutória

A pedagogia pós-método é de autoria do linguista indiano Balasubramanian Kumaravadivelu. Em 1994, em um artigo publicado na revista *TESOL Quarterly*, Kumaravadivelu esboça as suas principais linhas (Ferroni, 2011b). Nessa publicação, o autor apresentou a base do que chamou de “condição pós-método” (Ortale, 2023, p. 18). O autor afirma que essa condição convoca os profissionais a construírem teorias baseadas na prática de sala de aula, gerando práticas inovadoras, localmente situadas, baseadas nas experiências em sala de aula (Ortale, 2023, p. 19).

No capítulo anterior, trouxe um resumido relato do papel da tradução no ensino de LE, assumindo a função de protagonista nas abordagens iniciais e, posteriormente, a função de antagonista. A busca pela abordagem ideal ou material didático que contemplasse todas as particularidades direcionadas ao ensino/aprendizagem de LE mostraram-se falhas. A partir dessa perspectiva, o olhar para a tradução nesse contexto também mudou e a noção do pós-método vem beneficiar a volta da tradução ao ensino. Fernanda Ortale (2023) selecionou excertos significativos para compreender a qual definição de método Kumaravadivelu se refere

ao propor a pedagogia do pós-método:

[...] método é um conjunto de pressupostos *concebido por especialistas*, que determinam o fazer em sala de aula e metodologia refere-se ao que os professores, de fato, praticam em sala de aula para atingir seus objetivos de ensino (KUMARAVADIVELU, 2006, p. 84, grifo da autora).

[...] enquanto o conceito convencional de método autoriza os teóricos a construírem o conhecimento orientado por teorias de ensino, a condição pós-método empodera os profissionais a construírem teorias baseadas na prática de sala de aula (KUMARAVADIVELU, 1994, p. 84).

[...] se o conceito de método autoriza teóricos a centralizarem as decisões pedagógicas, a condição pós-método habilita os profissionais a gerar práticas inovadoras, localmente situadas, baseadas nas experiências em sala de aula (KUMARAVADIVELU, 1994, p. 84).

O método é o local em que forças hegemônicas podem exercer controle, pois o método funciona como um princípio operacional que molda todos os outros aspectos da educação: o currículo, os materiais, a avaliação e o ensino de línguas (KUMARAVADIVELU, 2016, p. 73).

O método é inadequado e limitado para explicar de forma satisfatória a complexidade do ensino-aprendizagem de línguas (KUMARAVADIVELU, 2006, p. 165). (Ortale, 2023, p. 20-21)

Por suas definições de método, é evidente que a prática docente e a sua liberdade, baseada na seriedade científica, são os norteadores do pós-método. O professor pesquisador é dinâmico, dessa forma, ao se sentir empoderado, trará inovações teóricas que serão norteadas pela sua prática. Isso não significa que o docente não possa utilizar outros métodos. O pós-método não surge para ser um direcionamento único, mas para orientar o docente a aproveitar o que há de bom em cada método.

O autor defende a condição do pós-método caracterizada pela noção de que não existe um único método que deva ser imposto ao professor, mas o próprio professor, conhecendo sua realidade de ensino, deve ser o responsável por criar oportunidades que fomentem a aprendizagem (Sandes; Pereira, 2017, p. 228).

Para que essa autonomia aconteça de fato, Kumaravadivelu (2006, p. 201) definiu macroestratégias, ou seja, “princípios norteadores, com base nos quais os professores podem construir a prática em cada sala de aula” (Ortale, 2023, p. 28). Para atingir os objetivos propostos em sua atuação, o docente deverá utilizar macroestratégias, definidas como atividades ou técnicas em sala de aula. É interessante observar que o pós-método dialoga com os direcionamentos de Zabala. Ambos criam suas teorias com o intuito de implementar uma postura reflexiva e investigativa na atuação docente. Sandes e Pereira (2017) afirmam que a tradução pode ser uma resposta a essas macroestratégias. São elas:

1. Maximizar as oportunidades de aprendizagem;

2. Minimizar os mal-entendidos;
3. Facilitar a negociação durante a interação;
4. Propiciar o desenvolvimento da autonomia do aprendiz;
5. Incentivar a consciência linguística;
6. Ativar processos de descoberta;
7. Contextualizar o insumo linguístico;
8. Integrar as habilidades linguísticas;
9. Assegurar a relevância social;
10. Aumentar a conscientização de aspectos culturais (Kumaravadivelu, 2006, p. 209 *apud* Ortale, 2023, p. 28-29).

Evidentemente, as macroestratégias não estão ligadas a uma área específica, todavia, é bastante pertinente a estreita relação estabelecida por Sandes; Pereira (2017, p. 228) ao perceber que “a tradução é potencialmente promotora de algumas dessas macroestratégias”.

A atividade tradutória maximiza as oportunidades de aprendizagem (1), uma vez que a tradução contrastiva e a sua análise podem ampliar o conhecimento linguístico e cultural da língua. Em se tratando de tarefas de tradução de um texto literário, os estudantes, de forma colaborativa, podem traduzir em grupo, refletir suas práticas tradutórias e negociar as suas escolhas. Ademais, em aulas de ItLE, o professor pode utilizar as temáticas que o texto literário traz para ampliar a conversação. A utilização da tradução amplia as ações que criam oportunidades de aprendizagem.

Nesse esquema colaborativo, é possível, ainda, perceber que a tradução facilita a interação negociada (3). As atividades podem ser realizadas em grupos e as negociações feitas das escolhas tradutórias ampliam a prática argumentativa em ItLE. Os estudos de Vigotski (2008) enfatizam o papel da interação no desenvolvimento da linguagem e do pensamento. Nas atividades iniciais com as tarefas de tradução, criar esse trabalho em grupo faz com que o estudante sinta o apoio necessário para posteriormente desenvolvê-las individualmente.

Essa prática individual possibilita o desenvolvimento da autonomia do aprendiz (4). A quarta macroestratégia apresentada por Kumaravadivelu nos remete a Zabala (1998) quando reconhece que o ensino deve proporcionar ao estudante *saber, saber fazer e ser*. A tradução proporciona essa autonomia, à medida que exige a pesquisa e oportuniza a sua prática. Essa atividade incentiva a consciência linguística (5) tanto a materna quando a estrangeira, bem como aprofunda aspectos culturais que envolvem a história de uma nação, a sua gastronomia, a sua realidade social e os seus dialetos.

A tradução ativa processos de descoberta (6) por ser uma atividade prática que leva os estudantes a realizarem processos indutivos, “ou seja, possam, a partir de dados textuais, inferir regras relativas à gramática, à realização de funções comunicativas e a aspectos socioculturais” (Ortale, 2023, p. 40).

As atividades tradutórias são ideais para que se aprofundem as narrativas literárias. Para Ortale (2023, p. 43), “o insumo linguístico, quando contextualizado, favorece a compreensão do sentido e trabalha a linguagem no nível do discurso e não como elementos estruturais isolados”. Sendo assim, a macroestratégia *contextualizar o insumo linguístico* (7) orienta que o texto possa ser aprofundado e interpretado através dos elementos textuais que se apresentam.

É possível também criar atividades em que a tradução integra as habilidades linguísticas (8) de leitura e escrita, audição e fala. Finalmente, a atividade de tradução aumenta a conscientização de aspectos culturais (10). Ela estabelece o confronto entre culturas, proporcionando ao estudante refletir a própria cultura e se aprofundar na cultura alvo, estabelecendo cotejos e diálogos.

Nos pressupostos acima apresentados, é perceptível a estreita relação entre o pós-método e a SD com atividades de tradução utilizando o texto literário. Os pressupostos norteadores de Balboni que orientam o trabalho com a tradução, apresentados na seção 3.3 do capítulo anterior se entrelaçam com os pressupostos para a construção da SD de Zabala e dialogam com as macroestratégias para a aplicação do pós-método de Kumaravadivelu. Um fio dialógico fundamental para a construção da SD que será apresentada no próximo capítulo.

5 O PERCURSO METODOLÓGICO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA DAS TAREFAS DE TRADUÇÃO COM *LE AVVENTURE DI PINOCCHIO*

A metodologia de trabalho ensejada foi apresentada na introdução desta tese. O curso de extensão intitulado “Atividades de tradução com a obra *Le avventure di Pinocchio*” foi ofertado gratuitamente, aberto a toda a comunidade interessada que tivesse o nível mínimo B1 de língua italiana, segundo o QECR (2001,2020). O curso contou com uma carga horária total de 40h/a, 20 horas dedicadas aos encontros presenciais e 20 horas dedicadas aos trabalhos de tradução realizados remotamente.

A escolha pela obra collodiana em atividades voltadas ao ensino de italiano, sem se limitar tão somente à leitura da obra, pode proporcionar um maior aprofundamento do seu contexto de produção e do período histórico no qual está inserida. As atividades tradutórias propostas desdobraram-se em outras atividades de escrita e de conversação sobre o texto literário que contribuíram para a ampliação da própria realidade do estudante, além da análise de alguns elementos culturais, históricos e sociais presentes na obra, a fim de confrontar a cultura italiana e a nossa própria, sem deixar de lado os aspectos linguísticos. Essas atividades inserem-se em unidades didáticas que foram idealizadas para motivar os estudantes em três ações importantes destacadas por Zabala (1998, p. 62): saber (compreender aspectos conceituais), saber fazer (executar aspectos procedimentais), ser (efetuar aspectos atitudinais).

Tratando-se de um romance com 36 capítulos, a tradução do texto integral extrapolaria os limites de uma tese de doutorado. Dessa forma, cada unidade didática da SD contemplou temas delimitados, ficando, assim, organizadas: Unidade didática 1 – as leituras precedentes de *Pinocchio*; Unidade didática 2 – *Pinocchio* e os aspectos culturais (capítulos 1 e 2); Unidade didática 3 – *Pinocchio* e os aspectos sociais (capítulos 3, 5, 6 e 7); Unidade didática 4 – *Pinocchio* e o teatro (capítulos 9, 10 e 11); Unidade didática 5 – *Pinocchio* e a violência (capítulos 12 ao 15); Unidade didática 6 – *Pinocchio* e a comida (trechos de toda a obra); Unidade didática 7 – Análise de traduções brasileiras do último capítulo do romance; e Unidade didática 8 – *Pinocchio* e as ilustrações. A proposta contempla a tradução de 15 capítulos de forma integral, de alguns trechos da obra que tratam da comida e a análise da tradução do capítulo final, o que possibilita uma leitura global da obra.

Para cada tema tratado, as atividades de tradução obedeceram aos princípios didáticos da SD: “atividades diversificadas, desafiadoras e com possibilidade de progressão (das atividades mais simples às mais complexas)”. Foram produzidos variados tipos de tradução, partindo do texto integral de *Pinocchio*: escrita, oral (encenação ou leitura dramática), análise

de tradução e o resumo criado a partir das ilustrações do romance. A depender da duração dos capítulos, as atividades eram executadas individualmente ou em grupos formados por três ou quatro estudantes. Para que os alunos se apropriassem da técnica tradutória, as primeiras produções foram executadas em grupo; dessa forma, o estudante desenvolveria gradativamente um contato mais particular com a experiência tradutória. Somente a partir da quarta unidade didática, eles iniciaram as atividades individuais.

Na 1ª UD, foi solicitado um resumo em que, inicialmente, os estudantes escreveram, em italiano, que narrativa de *Pinocchio* eles conheciam. A partir da elaboração do resumo escrito em ItLE, os estudantes apresentaram, através do relato oral, as inferências sobre a narrativa da obra e informações adicionais como, por exemplo, se já leram a obra collodiana integral, se leram somente na infância, se tiveram contato com adaptações, ou até mesmo, se nunca leram. Ao final, um novo resumo foi produzido de forma mais ampliada, desta vez acompanhado das ilustrações da narrativa. Através dele, foi possível avaliar em que medida as tarefas de tradução aplicadas nas UDs sedimentaram o aprofundamento da obra, contribuíram para um enriquecimento dos aspectos culturais de *Pinocchio* e ampliaram o conhecimento da língua italiana.

Para as traduções dos capítulos 1 ao 15, todos os estudantes utilizaram como texto-fonte (TF) a edição integral de *Le avventure di Pinocchio*, elaborada pela Fondazione Nazionale Carlo Collodi e publicada em homenagem ao centenário da obra, em 1983. As traduções feitas individualmente e/ou em grupo foram previamente enviadas antes de cada encontro para que a melhor organizar das apresentações. Dessa maneira, todos podiam ver as escolhas tradutórias dos colegas, sugerir alterações e defender as próprias escolhas.

[...] o professor, quando utiliza a tradução em sala, desempenha um papel social, já que as discussões das atividades de tradução, onde devem se explicar que não há uma única tradução correta, promovem um equilíbrio de poder em sala de aula. Como defende Ridd (2005), o papel que o aluno representa continua passivo e ao 'oportunizar a discussão autêntica, a tradução recupera a voz silenciada do aprendiz' (Lucindo, 2006, p. 6).

Para a análise das traduções do capítulo final de *Pinocchio*, selecionei uma tradução brasileira da obra para cada estudante, tentando contemplar todas as décadas em que o livro foi traduzido no Brasil que compreende o período de 1911 a 2023. No que se refere à atividade de conclusão da SD, as ilustrações da obra foram utilizadas para compor o resumo final, e ficou a cargo de cada estudante pesquisar uma edição integral, em qualquer língua, que contivesse ilustrações do romance.

De acordo com a concepção de Zabala, a SD não se limita ao que o aluno sabe, mas influi, igualmente, no que sabe fazer e na imagem que tem de si mesmo. Levando em consideração essa concepção, uma série de questionamentos deve ser feita ao se produzirem as atividades que compõem as unidades didáticas. Na SD, as atividades:

a) permitem determinar *os conhecimentos prévios* que cada aluno tem em relação aos novos conteúdos de aprendizagem? b) os conteúdos são propostos de forma que sejam *significativos funcionais* para os meninos e as meninas? c) podemos inferir que são adequados ao *nível de desenvolvimento* de cada aluno? d) representam um desafio alcançável para o aluno, quer dizer que levam em conta suas competências atuais e as façam avançar com a ajuda necessária; portanto, *permitem criar zonas de desenvolvimento proximal* e intervir? e) provocam um *conflito cognitivo* e promovem a *atividade* mental do aluno, necessária para que estabeleça relações entre os novos conteúdos e os conteúdos prévios? f) promovem uma *atitude favorável*, quer dizer, são motivadoras em relação à aprendizagem de novos conteúdos? g) estimulam a *auto-estima* e o *autoconceito* em relação às aprendizagens que se propõem, quer dizer, o aluno pode sentir que em certo grau aprendeu, que seu esforço valeu a pena? h) ajudam o aluno a adquirir habilidades relacionadas com o *aprender a aprender*, que lhe permitam ser cada vez mais autônomo em suas aprendizagens? (Zabala, 1998, p. 63-64) (grifos do autor).

As palavras destacadas por Zabala trazem palavras-chave que norteiam a nossa SD, pois centralizam o protagonismo do estudante, colocando-o na centralidade do processo de aprendizagem com todas as suas necessidades, as suas individualidades. O estudante deve se sentir bem nesse processo, acolhido, escutado e contemplado em seus questionamentos e contribuições.

Vale ressaltar que em todas as etapas da SD, a riqueza cultural de *Pinocchio* constituiu um convite para que os estudantes refletissem sobre os diversos aspectos sociais, culturais, históricos, gastronômicos e artísticos que circundam a obra. De igual modo, os estudantes se sentiram estimulados a compartilhar as experiências de tradução e, contemporaneamente, a contribuir com a tradução dos colegas. Ampliando as temáticas que surgiam com a narrativa, foram inseridas atividades de conversação, em que os estudantes refletiram sobre as próprias experiências de vida e apresentaram a sua visão crítica sobre a realidade social que os rodeia. Todas as traduções produzidas com as suas respectivas escolhas tradutórias foram aceitas, pois a concepção de uma aprendizagem reflexiva não é estabelecida pelo julgamento do que é certo ou errado. Ao contrário, esse tipo de atividade permite que o estudante compreenda que não existe uma tradução ideal, as escolhas feitas refletem o conceito de mundo do estudante, que assume a tarefa de tradutor, o seu conhecimento linguístico e cultural. A seguir, detalho os procedimentos executados em toda a SD.

5.1 Questionário prospectivo

Ao iniciar um curso, é necessário conhecer o público ingressante e qual a sua motivação para participar do curso em questão. O questionário prognóstico (Apêndice B, p. 305), inspirado no modelo apresentado por Malta (2021), com os seus devidos ajustes, pode ser um mediador para tal objetivo. Os participantes foram solicitados a responder o questionário prospectivo através de um formulário que constava no e-mail enviado sobre os deferimentos das inscrições, antes que tivessem qualquer contato com as tarefas aplicadas em sala. Para Malta (2021):

[...] sua aplicação é importante para que se tenha uma ideia geral de (i) quem são as participantes; caso seja do interesse do ministrante do curso, outros dados podem ser solicitados e alguns dos sugeridos podem ser suprimidos; (ii) quais os conhecimentos que elas possuem sobre tradução, inclusive suas crenças; e (iii) o que esperam do evento (Malta, 2021, p. 25).

O questionário elaborado para a pesquisa foi inspirado no modelo de Malta, contudo foi necessário alterar alguns dados solicitados, excluir a solicitação de algumas informações e incluir o nível certificado de língua italiana segundo o QECR. Pela citação, observa-se que Malta (2021, p. 20) utiliza o gênero feminino como generalizador, não somente pela intenção de direcionar seu manual a esse público, mas “em prol do reconhecimento da igualdade de gênero”. Assim sendo, todos os termos utilizados pelo autor para se referir a uma categoria adotarão o gênero feminino.

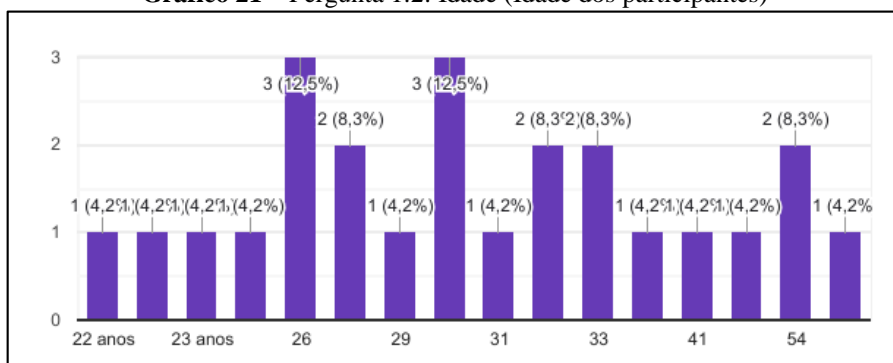
Antes de apresentar o resultado do questionário prospectivo⁵³, traçarei o perfil do público que participou do curso e quais os seus interesses iniciais. Um total de 24 inscritos respondeu ao questionário. Desse total, somente três dos interessados nunca participaram de nenhum encontro, nem responderam ao questionário. No formulário de inscrição, fiz uma pergunta aberta sobre qual a expectativa/o objetivo do estudante com o curso, a fim de compreender o perfil dos estudantes interessados. A resposta era aberta e, mesmo assim, transitou pelo interesse na língua, na tradução, em ambos e no livro. Onze estudantes demonstraram interesse em praticar o idioma ou aperfeiçoá-lo, especificando o interesse na melhoria de vocabulário e prática de conversação. Nove estudantes mostraram-se interessados na prática de tradução, aprender sobre tradução literária, aperfeiçoar competências já adquiridas, iniciar na tradução de textos literários, adquirir prática de tradução. Seis estudantes

⁵³ Os resultados gerados pela ferramenta *Google Forms* constam no Anexo B (p. 311).

uniram os dois interesses, a língua e a tradução, como justificativa. Cinco estudantes expressaram o interesse em aprofundar o clássico da literatura infantil italiana.

A primeira seção do questionário refere-se à identificação pessoal: nome, idade, gênero, profissão, *e-mail*, telefone e nível certificado de língua italiana. Com exceção do último dado, todos eram respondidos de forma aberta. A partir dos 24 participantes que responderam ao questionário, tracei o seguinte perfil, ressaltando o anonimato: quanto à idade (gráfico 21), participaram nove estudantes entre 22 e 29 anos, sete estudantes entre 30 e 35 anos, dois estudantes entre 41 e 43 anos, e três estudantes entre 54 e 58 anos, revelando um interesse do público jovem quanto ao tema (Gráfico 21).

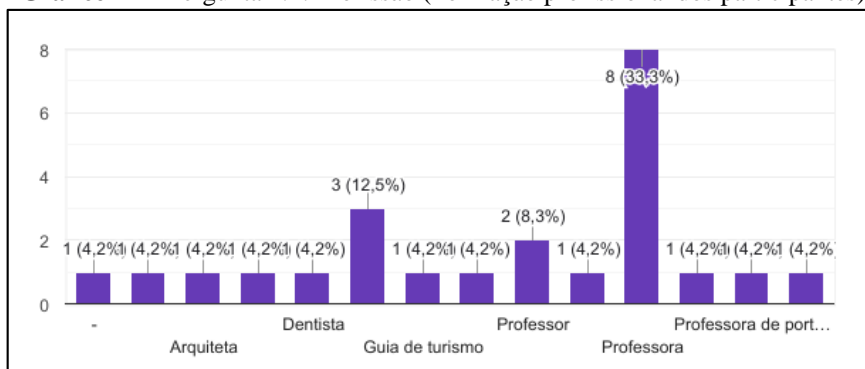
Gráfico 21 – Pergunta 1.2: Idade (Idade dos participantes)



Fonte: Obtido pela autora através da ferramenta *Google Forms* (2024).

Quanto à formação profissional (Gráfico 22), 12 eram professores, os demais componentes eram arquiteto, musicista, *chef* de cozinha, dentista, guia de turismo, bancário e advogada, e cinco estudantes universitários do curso de Letras. Observa-se, assim, que muitos professores e futuros docentes estão procurando aperfeiçoar-se na área de tradução e da literatura infantil italiana; quanto à declaração de gênero, 16 eram do gênero feminino, 5 do masculino, 2 mulheres cis e 1 homem cis.

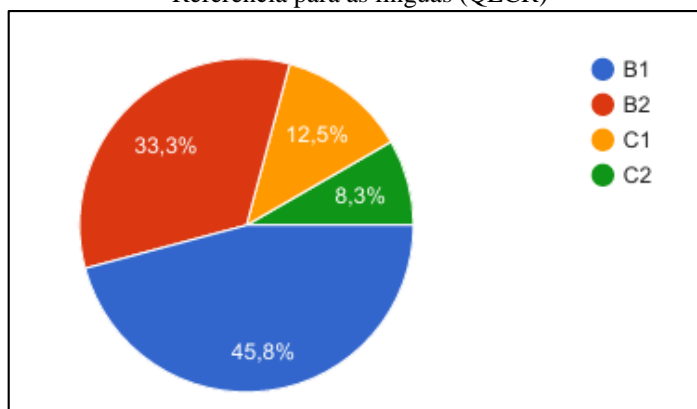
Gráfico 22 – Pergunta 1.4: Profissão (Formação profissional dos participantes)



Fonte: Obtido pela autora através da ferramenta *Google Forms* (2024)

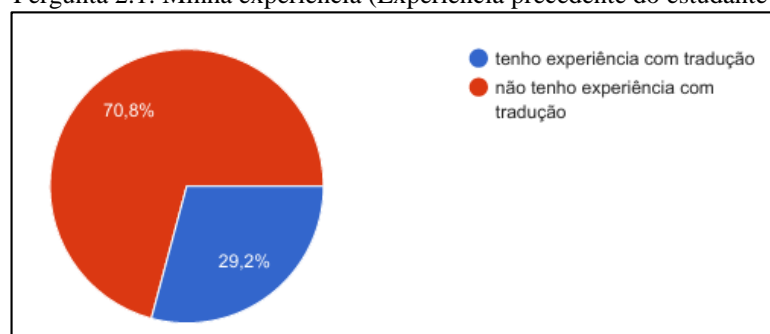
No dado que solicitava o nível certificado de língua italiana (Gráfico 23), segundo o Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas (QECR), as opções contemplavam os níveis B1, B2, C1 e C2. Quase a metade desses estudantes (11) afirmaram ter o nível B1 de língua italiana, oito estudantes o nível B2, três estudantes o nível C1 e dois estudantes o nível C2. Não foi solicitada nenhuma comprovação do nível de certificação em língua italiana, as respostas obtidas asseguraram que todos os estudantes apresentavam o nível mínimo exigido para o curso, ao mesmo tempo que preocupou o fato de cinco estudantes afirmarem ter C1 e C2 e como esta disparidade de nível entre os estudantes implicaria no decorrer do curso.

Gráfico 23 – Pergunta 1.7: Nível certificado de língua italiana, segundo o Quadro Europeu Comum de Referência para as línguas (QECR)



Fonte: Obtido pela autora através da ferramenta *Google Forms* (2024).

A segunda seção, intitulada “Meus conhecimentos sobre a prática de tradução”, indagou sobre os conhecimentos dos estudantes sobre a prática tradutória e suas experiências precedentes. No item 2.1 (Gráfico 24), eles deveriam indicar a sua experiência assinalando uma das opções: “tenho experiência com tradução”, “não tenho experiência com tradução”. O resultado obtido foi que 70% dos estudantes não tinham experiência com a tradução, enquanto 30% tinham. Um dado que não compromete o andamento do curso, ao contrário, como o objetivo não é formar tradutores profissionais, ter estudantes interessados em conhecer a tradução literária motivou o desenvolvimento de outros aspectos que ampliaram e enriqueceram a tradução, como a conversação em língua italiana, principal interesse de muitos estudantes que procuraram o curso.

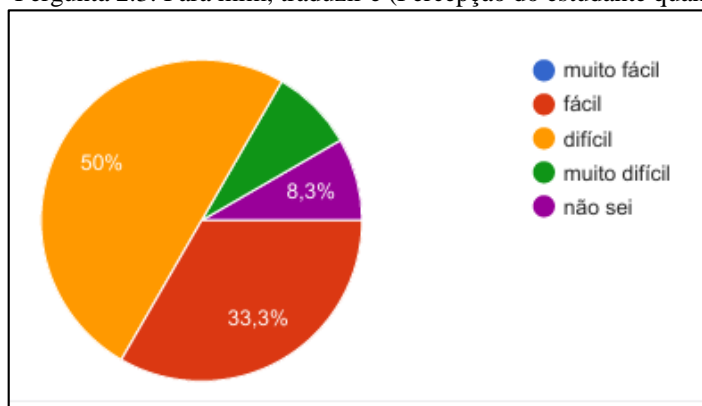
Gráfico 24 – Pergunta 2.1: Minha experiência (Experiência precedente do estudante com tradução)

Fonte: Obtido pela autora através da ferramenta *Google Forms* (2024).

Quanto aos estudantes que afirmaram ter alguma experiência com tradução, os estudantes descreveram, em poucas palavras, em que consistia a sua experiência com a prática de tradução, uma vez que a tradução conta com um amplo campo de trabalho, além da tradução literária. As respostas apontam que dois estudantes já tiveram experiência como *freelancer*, trabalhando com traduções de documentos, enquanto a experiência dos demais cinco respondentes concentram-se em atividades universitárias, seja como bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), seja em disciplinas na Graduação de Letras Francês ou ainda em curso de língua italiana. A tradução técnica e a tradução literária são a base de referência dos participantes com mais experiência na atividade tradutória.

Com ou sem experiência, a tradução é uma atividade que se liga intimamente ao estudante, pois circunda a sua vida na literatura, na formação escolar e acadêmica, no cinema, nas redes sociais, até mesmo nas relações com pessoas de outras nacionalidades. Dessa forma, todos têm uma ideia do que representa traduzir. Nos itens que seguem, os participantes relataram a sua visão da tradução, primeiro analisando a dificuldade dessa habilidade, em seguida perguntando como ele descreveria as atividades de tradução e a sua experiência com essa produção, depois, de forma espontânea, como definiriam a tradução e, finalmente, qual/quais as competências eles consideram necessárias para se traduzir.

No item 2.3, “Para mim, traduzir é” (Gráfico 25), eles deveriam assinalar as suas percepções quanto a tradução escolhendo as opções: “muito fácil”, “fácil”, “difícil”, “muito difícil”, “não sei”. 12 participantes consideram que traduzir é difícil, metade do grupo; um número significativo de oito participantes considera ser fácil; dois disseram ser muito difícil e outros dois respondentes não souberam opinar. Ninguém considerou ser muito fácil.

Gráfico 25 – Pergunta 2.3: Para mim, traduzir é (Percepção do estudante quanto à tradução)

Fonte: Obtido pela autora através da ferramenta *Google Forms* (2024).

No item 2.4, foi indagado como o participante descreveria as atividades de tradução e a sua experiência com essa produção. Como não era um item de resposta obrigatório, somente 12 responderam à descrição. Relacionando com o item anterior, aqueles que a consideraram “muito difícil” não justificaram a escolha. Dos dois participantes que assinalaram “não sei”, um relacionou o desconhecimento à falta de experiência, o outro não justificou.

Dos que consideraram uma atividade fácil, cinco pessoas não justificaram em que consistia essa facilidade, outro respondeu baseado na falta de experiência “nao tenho experiencia em tradução”⁵⁴; um respondente classificou-a baseada em uma única experiência: “Só tive um trabalho na área, uma tradução rápida para ser apresentada em um evento, quando estava traduzindo achei fácil mas no *feedback* uma colega próxima me disse que apesar de algumas construções serem aceitas no português causariam alguma estranheza por não seguir as construções mais adotadas”; “a tradução é muitas vezes vista como algo bastante técnico”, é o que justifica outro estudante: “Nada complicado demais, há padrões e sei onde posso pesquisar os vocábulos”.

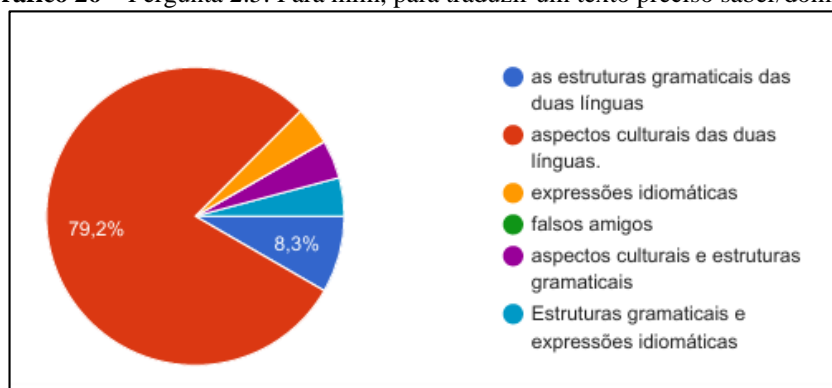
As justificativas dos que consideraram a atividade de tradução “difícil” foram as seguintes: “Não tenho experiência com tradução, mas gostaria muito de começar”; “Acho difícil, mas no âmbito técnico a tendência é a presença de construções sintáticas muito semelhantes. No caso da tradução latina, foi uma maneira de aprofundar conhecimentos linguísticos sem pensar em uma tradução poética, mas de trabalho e de estudo do texto latino. Minha intenção hoje é aprofundar meus conhecimentos com obras literárias e traduções pensadas para uma leitura de fato, porém de maneira livre e interessante”; “É uma atividade complexa que requer muito estudo e compressão sobre a arte de traduzir”; “A tradução é trazer

⁵⁴ Eventuais deslizes ortográficos encontrados nas respostas dos questionários e nas produções orais dos discentes serão transcritos sem quaisquer correções.

o sentido de uma escrita em língua estrangeira para o nosso código de linguagem”; “É um processo que requer muita atenção e também pesquisa. Conhecer aspectos culturais são fatores essenciais, a tradução não é apenas uma espécie de deciframento de códigos isolados”; “É muito interessante a atividade de tradução porque exige além do conhecimento da língua em que está o texto original, muito conhecimento acerca da nossa própria língua, pois diversos termos não são ‘traduzíveis’ e precisamos buscar algo que corresponda intimamente aquela ideia e que faça sentido dentro do nosso próprio contexto cultural, sem prejudicar a originalidade do texto traduzido”; “Apesar de não ter experiência com essa prática, a tradução se tornou um dos meus focos de interesse desde que comecei a aprender italiano, principalmente porque as atividades de tradução me permitem conhecer melhor a cultura italiana”; “Tem sido uma experiência muito prazerosa, porque nos permite um aprofundamento na língua a partir de uma obra mundialmente conhecida, abordando a tradução não como fim em si mesma, mas a partir de uma gama de aspectos socioculturais que enriquecem ainda mais essa experiência”. Os outros quatro respondentes que assinalaram a opção “difícil” não fizeram nenhuma descrição.

O item 2.5 investigou a competência que os estudantes consideraram fundamental saber/dominar para traduzir um texto. Quase 80% dos estudantes assinalaram “aspectos culturais das duas línguas” (Gráfico 26).

Gráfico 26 – Pergunta 2.5: Para mim, para traduzir um texto preciso saber/dominar



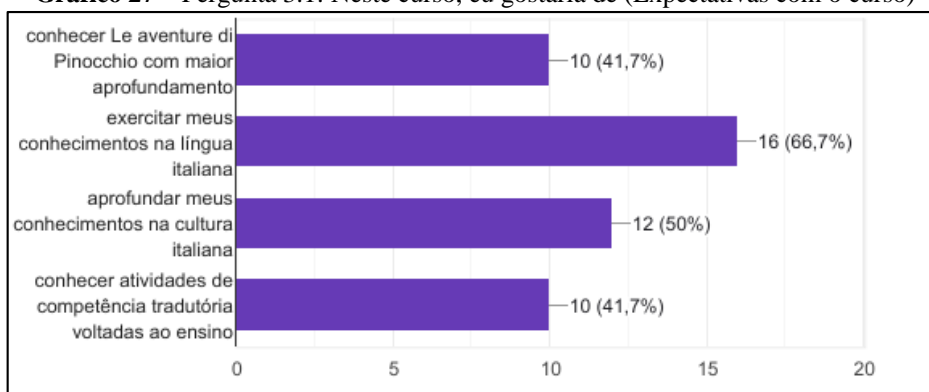
Fonte: Obtido pela autora através da ferramenta *Google Forms* (2024).

Como o foco das atividades propostas no curso recaiam nos aspectos culturais que podiam ser explorados em *Pinocchio*, ressaltar esses elementos possibilitou uma contribuição intercultural para os discentes, uma vez que enriqueceu o conhecimento dos estudantes e atualizou a visão, que figurava estar sedimentada, de vincular somente a importância das estruturas gramaticais, salientadas pelos demais respondentes, mas em número minoritário: 8,3% assinalou a opção “as estruturas gramaticais das duas línguas”; 4,2% a opção “Estruturas

gramaticais e expressões idiomáticas”; 4,2% a opção “aspectos culturais e estruturas gramaticais”; 4,2% a opção “expressões idiomáticas”. Ninguém assinalou a opção: “falsos amigos”.

A terceira e última seção intitulada “Minhas expectativas do curso” pretendeu sondar as expectativas dos estudantes em relação ao curso no que concernia a sua intenção inicial e o que eles esperam ao final do curso. A pergunta 3.1 indagava: “Neste curso, eu gostaria de”, as opções a serem assinaladas eram: “conhecer *Le avventure di Pinocchio* com maior aprofundamento”; “exercitar meus conhecimentos na língua italiana”; “aprofundar meus conhecimentos na cultura italiana”; “conhecer atividades de competência tradutória voltadas ao ensino” e o item “outro” para que ele adicionasse uma resposta que ainda não o tivesse contemplado. Era possível assinalar até duas alternativas.

Gráfico 27 – Pergunta 3.1: Neste curso, eu gostaria de (Expectativas com o curso)



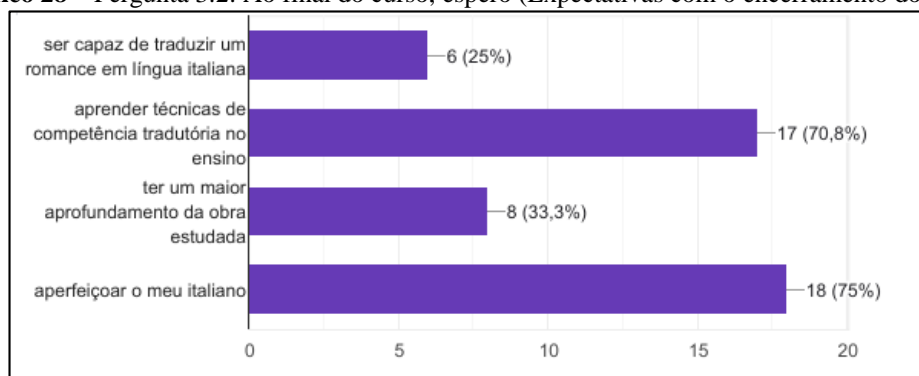
Fonte: Obtido pela autora através da ferramenta *Google Forms* (2024).

Os resultados obtidos, dispostos no Gráfico 27, foram: 66,7% esperam exercitar os seus conhecimentos na língua italiana, intencionando fazer uma atualização da língua com o curso; 50% gostariam de aprofundar seus conhecimentos na cultura italiana; 41,7% assinalaram que gostariam de conhecer atividades de competência tradutória voltada ao ensino; 41,7% mostraram o interesse em conhecer a obra *collodiana* com maior aprofundamento. É um resultado bastante balanceado que, inclusive, ratifica os interesses expressos de forma espontânea pelos estudantes na inscrição, interesses esses que versavam entre a língua italiana, o aprofundamento de técnicas de tradução e o texto literário em questão.

A questão 3.2 desta seção era “Ao final do curso, espero” e as seguintes opções: “ser capaz de traduzir um romance em língua italiana”; “aprender técnicas de competência tradutória no ensino”; “ter um maior aprofundamento da obra estudada”; “aperfeiçoar o meu italiano”. O resultado dos objetivos dos estudantes, com a finalização do curso, mantém a incidência do

interesse entre a língua: 75% das respostas consistem em aperfeiçoar o italiano; e a tradução, 70,8% objetivam aprender técnicas de competência tradutória no ensino. 33,3% mostraram um interesse em ter um maior aprofundamento da obra, e 25% demonstram uma busca por ser capaz de traduzir um romance em língua italiana (Gráfico 28):

Gráfico 28 – Pergunta 3.2: Ao final do curso, espero (Expectativas com o encerramento do curso)



Fonte: Obtido pela autora através da ferramenta *Google Forms* (2024).

Diante dos dados levantados com as respostas dos estudantes, fica clara a expectativa gerada com o curso. Poucas são as oportunidades em cursos de conversação em ItLE, então os estudantes ficam muito ansiosos em poder aperfeiçoar a língua e essa habilidade comunicativa. Ainda mais restrita, ou sequer inexistente, é a oferta de cursos de extensão que trabalhem a tradução literária como ferramenta pedagógica para o aperfeiçoamento da língua e de aspectos culturais que ampliam, inclusive, a aproximação com a obra literária.

5.2 Unidade didática 1: as leituras precedentes de *Pinocchio*

A 1ª UD da SD consta da produção de um resumo inicial sobre a obra *Le avventure di Pinocchio*. Para contextualizar a proposta da SD aos estudantes, as suas impressões sobre a obra literária foram coletadas para, em seguida, iniciar o debate de elementos que os auxiliariam nas demais tarefas das UDs. Essas impressões compreendiam: o contexto histórico em que se situa a obra literária, a vida do autor e como se deu o processo de composição da obra. Nord (2016, p. 265) afirma que “quanto mais conhecimento o tradutor tiver acerca da situação na qual o texto fonte é, ou foi, usado, tanto maior a compreensibilidade do texto”. Partindo desse pressuposto, contextualizar os estudantes sobre esses fatores tem a intenção de gerar uma aproximação do estudante/leitor ao texto literário. É possível indagar essa disposição, justificando que tal aproximação já existe, pois trata-se de uma narrativa bastante conhecida desde a mais tenra infância. Todavia, para os leitores brasileiros, não é a leitura collodiana que

se estabelece na base do seu imaginário. Em vista disso, contextualizar a estreita relação da obra com a história italiana e, sobretudo, com a identidade italiana do final do século XIX tem o propósito de apresentar uma nova leitura ao estudante que chega com as suas inferências do clássico romance.

Todas as unidades didáticas que compõem a SD acompanham um documento intitulado “Proposta de atividade”. Cada atividade apresentada segue os modelos apresentados por Paola Begotti no livro *L'insegnamento dell'italiano ad adulti stranieri* (2006). A obra consta de diversas atividades, elaboradas pelos mais diversos professores, destinadas a docentes de italiano como língua estrangeira e segunda língua⁵⁵. Begotti organizou um material de atividades para serem aplicadas com estudantes adultos, reconhecendo a importância do uso de atividades lúdicas, jogos, entre outros, para a motivação desse público. Geralmente, esse é o público-alvo no ensino de língua italiana, desse fato deriva a preocupação de Begotti em centralizar as pesquisas que tratam da *andragogia*. A fim de distinguir a teoria da aprendizagem dos adultos àquela pedagógica destinada às crianças, pensou-se em um modelo de aprendizagem destinado a discentes adultos, a *andragogia*. Tal modelo parte da percepção de que “a formação dos adultos apresenta problemas cujas soluções são muito diversas daquelas aplicadas na formação das crianças⁵⁶” (Begotti, 2006, p. 7, tradução própria).

A pesquisa reputa as características específicas da aprendizagem do adulto, em congruência com estudos que circundam a pesquisa andragógica. Begotti apresenta um percurso dos principais teóricos que contribuíram nos estudos da aprendizagem do adulto. O primeiro teórico é Malcom Knowles (Begotti, 2006), considerado um dos maiores estudiosos dos mecanismos de aprendizagem por parte de pessoas adultas. Ele averiguou a estreita ligação existente entre a experiência de vida, a idade e a aprendizagem e propôs um modelo baseado em tais peculiaridades, distinguindo-o em seis elementos distintivos: o conceito de si, a motivação, a necessidade de conhecimento, a disponibilidade para aprender, a orientação para a aprendizagem e a influência da experiência precedente. Begotti (2016) refere-se, também, à teoria da aprendizagem significativa do psicólogo americano Carl Rogers que, por sua vez, contempla um adulto positivo, construtivo, que olha a sua própria formação como um processo substancialmente autogerido e autopromovido. Nesse processo, a aprendizagem parte do interior, envolve toda a pessoa e é avaliada pelo discente com base em suas necessidades

⁵⁵ A língua estrangeira é aquela aprendida fora do país de origem da língua, enquanto a segunda língua é aprendida no país de origem.

⁵⁶ “[...] la quale parte dalla consapevolezza che la formazione degli adulti pone problemi le cui soluzioni sono molto diverse da quelle che si danno alla formazione dei bambini” (Begotti, 2006, p. 7).

peçoais, enquanto tal, torna-se mais duradoura e difundida. Outro importante pressuposto referenciado para os estudos de Begotti (2016) é a pirâmide das necessidades de Abraham Maslow, um psicólogo americano que analisou, em seus estudos, as necessidades do homem e as subdividiu em cinco níveis, resumidamente seriam: as necessidades fisiológicas; a necessidade de segurança; as necessidades sociais, ligadas ao sentir-se parte de um grupo; as necessidades ligadas ao Eu exterior; e a realização do Eu interior. Para Maslow, o indivíduo deve percorrer todos os níveis sem saltar nenhum e, neste percurso, a motivação constitui-se como essencial. Nas palavras de Begotti (2016, p. 20, tradução própria), “Maslow vê a aprendizagem como a realização de si, a plena utilização dos próprios talentos, capacidade e potencialidade⁵⁷”. Trata, ainda, da concepção de adulto reportada pelo pedagogo Duccio Demetrio, que considera não haver uma idade adulta, mas tantas quantas que atendam a sua necessidade de se dar uma idade adulta. Diversos momentos da vida adulta marcam fases de amadurecimento, como o matrimônio, a maternidade ou a paternidade, a obtenção de um trabalho e o adulto consegue compreender essa noção de mudança, tal compreensão o leva a experimentar com satisfação um possível crescimento formativo.

Para atender tantas peculiaridades dos desejos, dos anseios e das necessidades desse público interessado em aprender a língua italiana, cada atividade vem desenhada com o intuito de adaptar o modelo de Zabala e trazer orientações ao docente para auxiliá-lo em práticas didáticas que estimulem e motivem esse público. Em cada quadro apresentado, consta: a) **a autoria** da elaboração da atividade: todas as apresentadas nesta tese foram por mim elaboradas; b) **eixo(s) temático(s)**⁵⁸, de acordo com o QCER os eixos temáticos para o ensino de LE são: compreensão e expressão oral e escrita, conhecimentos linguísticos, dimensão intercultural; c) **o tipo de atividade**, qual será o recurso utilizado no encontro, um jogo, uma música, atividades com materiais autênticos, tarefas de tradução, atividades de *problem solving* intercultural, atividade comunicativa etc.; d) **os objetivos linguísticos**, em que se especifique quais serão as habilidades linguísticas que os estudantes serão capazes de desenvolver ao final da atividade, como desenvolver habilidades específicas – compreensão e produção oral, compreensão e produção escrita –, revisão de conteúdos linguísticos já apresentados, ampliação de léxicos específicos – esporte, arte, corpo humano, adjetivos etc. –, saber explicar regras de um jogo, ler e compreender conteúdos de perguntas (*quiz*) etc.; e) **os objetivos cognitivos**, constando quais serão as habilidades cognitivas que os estudantes serão capazes de desenvolver ao final da

⁵⁷ “Maslow vede anche l’apprendimento come la realizzazione di sé, il pieno utilizzo dei propri talenti, capacità, potenzialità” (Begotti, 2006, p. 20).

⁵⁸ Adicionamos o eixo temático ao quadro de Begotti.

atividade, algumas sugestões: recuperar e selecionar informações e elementos já estudados, encontrar soluções para problemas, desenvolver habilidades de pesquisa, seleção e elaboração do léxico, criar hipóteses, argumentar em defesa de uma escolha, desenvolver a memória etc.;

f) **as habilidades relacionais** são aquelas habilidades relacionais que os estudantes serão capazes de desenvolver ao final da atividade, para exemplificar: capacidade de se relacionar com os colegas, capacidade de cooperação, capacidade de negociar as respostas, capacidade de convencer os colegas sobre escolhas, capacidade de interação, capacidade de trabalhar em grupo, capacidade de interagir oralmente etc.;

g) **nível linguístico**, obedecendo às diretrizes do QECR;

h) **tipo de língua**, se língua estrangeira ou língua segunda;

i) **organização da atividade**, se a atividade será desenvolvida individualmente, em dupla, em grupos;

j) **quando utilizar a atividade**, sugestão de em que momento o docente pode fazer uso desse material sugerido;

k) **duração**, especificar quantos minutos, quantas horas ou quantas aulas serão dedicados à atividade;

l) **materiais necessários**, como o docente deverá se programar quanto aos materiais, seja coletando os materiais autênticos, seja produzindo o material para aquela atividade, seja organizando o material com os estudantes;

m) **preparação do material**, o docente deverá criar o material, recortar fichas, fotocopiar trechos, preparar projeção etc.;

n) a **descrição da atividade** é um passo a passo da atividade fazendo um desenho do início até o final da proposta;

o) **outras sugestões** são indicações de outras possibilidades de aplicação da atividade.

Para dar início à SD, a produção inicial foi contemplada a partir da proposta de atividade apresentada no Quadro 7.

Quadro 7 – Proposta de atividade 1

Autora	Simone Lopes de Almeida Nunes
Tipo de atividade	Inferências sobre <i>Pinocchio</i> .
Eixos temáticos	Compreensão do contexto de produção de <i>Le avventure di Pinocchio</i> e da vida de Carlo Collodi; produção das inferências que circundam a obra.
Objetivos linguísticos	Desenvolver a habilidade de produção oral e produção escrita.
Objetivos cognitivos	Inferir a partir de imagens, compartilhar conhecimento prévio da obra <i>Le avventure di Pinocchio</i> , conhecer o contexto histórico em que a obra foi produzida e a vida do autor.
Objetivos relacionais	Desenvolver a capacidade de compartilhar oralmente leituras prévias de <i>Pinocchio</i> ; desenvolver a capacidade de organização em grupos.
Nível linguístico	B1
Tipo de língua	Segunda língua ou L2.
Atividade adaptada a...	Estudantes universitários e estudantes de extensão.
Organização da atividade	Individual e em grupo.
Quando utilizar a atividade	Para introduzir uma atividade tradutória em que se deseje explorar a vida do autor e contextualizar a época de composição da obra literária, além de conselhos que direcionam os estudantes para a prática tradutória.
Duração	Uma aula de 2h
Materiais necessários	Computador

Preparação do material	Slides sobre: a vida do autor, o contexto histórico do final do século XIX, o período de composição da obra e as traduções brasileiras já publicadas. Inferências sobre o personagem Pinocchio e a obra literária utilizando <i>sites</i> como Mentimeter e o <i>chat</i> do <i>Google Meet</i> .
Descrição da atividade	<ol style="list-style-type: none"> 1. A professora apresenta-se, pede que os alunos se apresentem e compartilhem se já vivenciaram experiências prévias de tradução. 2. Em seguida, apresenta o objetivo geral, os objetivos específicos do curso e a programação adotada. 3. A professora apresenta duas imagens: a primeira capa do livro publicado e uma imagem do Pinocchio da Disney para iniciar uma conversação a fim de sondar em qual imagem se sedimenta a primeira leitura de Pinocchio. Em seguida, eles vão apresentar três palavras-chave que associam a Pinocchio. Finalmente, a professora solicita um resumo escrito, em 50 palavras, da narrativa da obra. 4. Logo em seguida, a professora fala um pouco sobre a vida de Carlo Collodi; apresenta o contexto histórico da Itália do final do século XIX; posteriormente, traz curiosidades sobre a época de composição da obra. Sempre dialogando com os conhecimentos prévios dos estudantes. 5. A professora divide os grupos, com quatro participantes cada, para a elaboração da primeira tarefa de tradução dos capítulos 1 e 2 que será feita em casa e apresentada no encontro posterior. 6. O professor orienta os estudantes para a organização das tarefas de tradução: leitura atenta da obra, criação de tabelas com o texto literário e a tradução, sugestões de bons <i>sites</i> de dicionários.
Outras sugestões	Caso o professor queira aprofundar a proposta, ele pode selecionar técnicas de práticas tradutórias para exercitar com os estudantes. Em um curso Superior, poderiam ser aprofundadas teorias de tradução literária.

Fonte: Elaborado pela autora.

A produção inicial da SD foi solicitada no primeiro encontro do curso, momento em que foi realizada a apresentação dos elementos que circundam a obra, todavia a explanação deve convidar o estudante a sempre colaborar. O objetivo que regia toda a atividade foi dialogar com o estudante, fazendo com que ele se posicionasse e apresentasse as suas inferências sobre a obra que contemplam tanto a sua experiência com o texto literário, quanto o seu conhecimento de mundo. Estimulando, dessa forma, a sua participação, além de aproximar o texto literário ao estudante que, provavelmente, teve o seu primeiro contato com a leitura do texto integral da obra italiana em português. O desenho dessa atividade se inscreve nos princípios didáticos da SD, qual seja a valorização dos conhecimentos prévios dos alunos. Begotti (2006) também identifica a experiência pregressa como um dos fatores de influência na aprendizagem do adulto.

[...] o adulto mostra uma tendência a considerar a experiência como um fator e um recurso determinante e absoluto, portanto o seu interesse é direcionado a uma forma de aprendizagem centrada sobre a vida real.

Em um grupo de adultos, é possível identificar uma gama mais vasta de diferenças individuais em relação a um grupo de crianças ou adolescentes e, consequentemente,

é evidente que a metodologia mais eficaz com destinatários adultos será baseada nas análises dos conteúdos experienciais⁵⁹ (Begotti, 2006, p. 15, tradução própria).

Para valorizar essa experiência pregressa e mobilizar seus próprios conhecimentos de mundo, foram lançadas três questões que convidavam os estudantes a refletir o que estava sedimentado nos seus imaginários: qual a imagem visual do boneco de madeira eles tinham em mente; quais as 3 palavras-chave que sintetizam *Pinocchio*⁶⁰; finalmente, qual o resumo da narrativa. A partir das inferências apresentadas nas escolhas das palavras, certifiquei qual a proximidade dos estudantes com a leitura de *Pinocchio*, compreendendo qual texto se estabelece e se sedimenta na história de vida desses estudantes.

O léxico possui um papel importante para a emissão e para a compreensão de significados, pois está diretamente ligado aos aspectos cognitivos, sociais e culturais de uma língua.

De acordo com os princípios de E. Sapir, as palavras são uma forma privilegiada de acesso a uma cultura, uma vez que elas são portadoras de concepções ou de visões de mundo. Desse modo, as características específicas de cada língua podem ser consideradas o reflexo da identidade cultural da sociedade (Barbosa, 2009, p. 31).

Uma atividade que contemple a inferência pode estabelecer a relação das traduções consumidas pelos estudantes no percurso da vida, seja a tradução do texto literário, seja a do texto fílmico, até mesmo as leituras facilitadas que nos acompanham na infância contribuem para a nossa formação. A tradução, de um modo geral, tem um significativo papel em nossas leituras, é na tradução que se percebe quanta cultura, quanta visão de mundo está engastada em cada palavra (Balboni, 2011, p. 17). Com o intuito de organizar a atividade inicial, as perguntas foram preparadas na plataforma educativa Mentimeter, um *site* dedicado a melhorar a apresentação de aulas remotas, envolvendo a tecnologia na aprendizagem colaborativa. Fazendo uso dessa ferramenta, a primeira pergunta lançada aos estudantes foi: *Qual è l'immagine più significativa di Pinocchio per te?*⁶¹ Junto à pergunta, foram dadas duas imagens: a de número 1, com a ilustração do Pinocchio da Disney e a de número 2, com a ilustração de

⁵⁹ “[...] l’adulto mostra una tendenza a considerare l’esperienza come un fattore e una risorsa determinante e assoluta, e quindi il suo interesse è rivolto ad una forma di apprendimento centrato sulla vita reale.

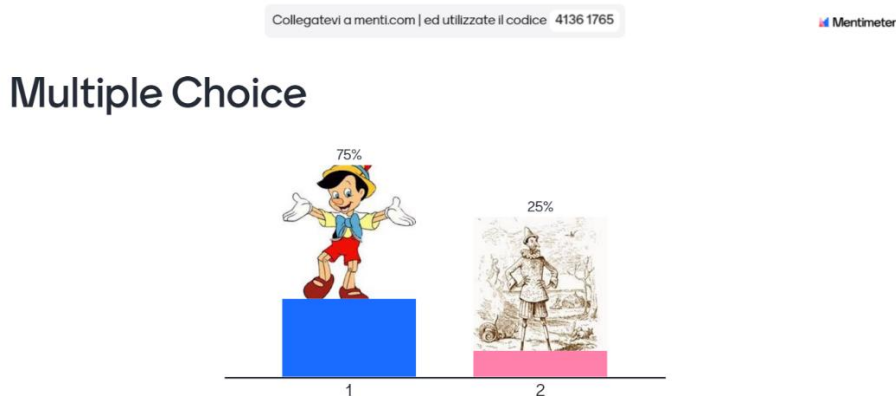
In un gruppo di adulti sarà presente una gamma più vasta di differenze individuali rispetto ad uno di bambini o adolescenti, e di conseguenza è chiaro che la metodologia più efficace con destinatari adulti sarà basata sull’analisi dei contenuti esperenziali” (Begotti, 2006, p. 15).

⁶⁰ Faremos uma distinção entre a ocorrência Pinocchio e *Pinocchio*. Quando nos referirmos ao termo em itálico, estaremos citando a obra literária. Ao citarmos o personagem, adotaremos o termo italiano, e também internacionalmente mais usual, Pinocchio.

⁶¹ Para você, qual é a imagem mais significativa de Pinocchio?

Pinocchio feita por Enrico Mazzanti para a capa da edição italiana publicada em 1883. O seguinte resultado se revelou (Figura 4):

Figura 4 – Resultado obtido para a pergunta: *Qual è l'immagine più significativa di Pinocchio per te?*



Fonte: Elaborada pela autora.

A representação mais significativa que se revela para os estudantes é a do personagem veiculado pela Disney, confirmando que, para muitos brasileiros, a famosa animação faz parte da primeira leitura de Pinocchio. A versão da Disney, lançada em 1940, permanece famosa até os dias de hoje, inclusive, é considerada como texto de partida para muitos leitores. É relevante considerar a força mercadológica da Disney, que expande fortemente e internacionalmente os seus personagens no imaginário infantil e adulto. Como reforça Robert Stam (2000):

Esses materiais paratextuais inevitavelmente remodelam nossa experiência e compreensão do próprio texto. Mas o 'paratexto' também toma formas mais mercadológicas. No caso dos grandes sucessos de Hollywood, incluindo aqueles baseados em fontes pré-existentes como romances ou histórias em quadrinhos, o texto acaba sendo inundado por um paratexto comercial. O filme se torna uma espécie de marca ou *franchise*, desenhada para gerar não apenas sequências, mas também produtos de consumo subordinados como brinquedos, músicas, livros e outros produtos sinérgicos dos diversos tipos de mídia (Stam, 2000, p. 30).

Embora Stam (2000) faça referência ao cinema hollywoodiano, é possível fazer uma clara analogia com as produções da Disney. Para se ter uma ideia dessa relação Pinocchio-Disney, apesar de a obra ser de domínio público, a Disney é proprietária da palavra Pinocchio, decisão tomada na época da criação da animação. É considerada a maior referência cinematográfica da famosa marionete, mas muitos outros filmes foram produzidos. Inclusive os alunos compartilharam outras animações e adaptações fílmicas que fizeram parte de sua

infância⁶², reforçando também a força do texto fílmico e a sua democratização nos diversos lares através da televisão.

Nord (2016, p. 87) considera relevante para a tradução todos os dados que possam trazer esclarecimento sobre a intenção do emissor, sobre a sua bagagem cultural, bem como como qualquer informação sobre as características intratextuais previsíveis, como pressuposições de conhecimento. Nesse sentido, as inferências conversam diretamente com essas pressuposições. Tendo em vista a importância dessa partilha para as atividades tradutórias posteriores, cada estudante escreveu três palavras-chave que associavam à narrativa de *Pinocchio*. Eis o resultado (Figura 5):

Figura 5 – As palavras-chave da narrativa de *Pinocchio*



Fonte: Elaborada pela autora.

As palavras que aparecem numa fonte maior do que as demais são as mais utilizadas pelos estudantes: *bugia*, *naso* e *legno*. As demais foram repetidas com escritas diferentes: *bugia* (4x); Geppetto (3x); *naso* (2x), *infanzia* (2x), *legno* (2x), *fantoccio*, *grillo parlante*, *fantasia*, *bambini*, Toscana. Alguns erros de escrita das palavras italianas comprovam a necessidade desse tipo de atividade para o desenvolvimento e aprimoramento da habilidade de produção escrita. O terceiro momento da atividade consistia em solicitar aos estudantes um resumo, em língua italiana, do que cada um conhecia da obra *Le avventure di Pinocchio*. Essa atividade, sobretudo, é a mais importante do primeiro encontro (Figuras 6 e 7).

[...] a produção inicial é igualmente o primeiro lugar de aprendizagem da sequência. Com efeito, o simples fato de ‘fazer’, de realizar uma atividade delimitada de maneira precisa, constitui um momento de conscientização do que está em jogo e das

⁶² O trailer do filme dublado em língua portuguesa compartilhado pela estudante: https://www.youtube.com/watch?v=GRA4xKG4CwQ&ab_channel=IvanKrashinsky-TrailersdeVHS%26ChamadasdeTV e a animação italiana de 1971, dirigida por Giuliano Cenci: https://www.youtube.com/watch?v=naxL65X0g-U&ab_channel=Filmentaria

dificuldades relativas ao objeto de aprendizagem, sobretudo se o problema comunicativo a ser resolvido ultrapassa parcialmente as capacidades de linguagem dos alunos e confronta-os, assim, a seus próprios limites (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2004, p. 102).

Figura 6 – Resumos dos estudantes das suas leituras da obra *Le avventure di Pinocchio* (1ª parte)

Creare un riassunto di *Le avventure di Pinocchio* secondo ciò che conosci dell'opera.

Mentimeter

Si tratta della storia di un burattino creato da un falegname e che ritratta la costruzione di un immaginario dell'infanzia in Europa. Cerca di mostrare ai bambini i valori morali della società.	un fantoccio di legno che parla molti bugie e che ha un dono tipo	La storia di un bambolloto di legno che diventa un bambino.	È la storia di un uomo che voleva avere un figlio. Creò una bambola di legno che, con la magia, prese vita e dopo trovato con altri bambini mal allevati.
La storia di Pinocchio parla di un fantoccio che racconta molta bugia e ogni volta che parla la bugia, il suo naso cresce.	è la storia di un burattino di legno ingenuo e curioso che vaga in un mondo pieno di pericoli cercando conoscere a se stesso.	è un piccolo burattino creato da Gepeto che c'è la volontà di diventare un bambino e durante il tuo percorso usa molto le bugie.	Racconta la storia di un pupazzo di legno che prende vita e desidera diventare un bambino vero.

Fonte: Elaborada pela autora.

Figura 7 – Resumos dos estudantes das suas leituras da obra *Le avventure di Pinocchio* (2ª parte)

Creare un riassunto di *Le avventure di Pinocchio* secondo ciò che conosci dell'opera.

Mentimeter

La storia tratta di un fantoccio fatto di legno che parla molte bugie e che vuole diventare un vero bambino.	il falegname Geppetto crea una bambola di legno chiamata Pinocchio che magicamente prende vita. Pinocchio vive tante avventure in giro per il mondo, ma ogni volta che dice una bugia gli cresce il naso	bambola di legno che voleva di essere un bambino. quando lui parlava una bugia il suo naso cresceva. lui aveva come amico un grillo parlante.	un fantoccio de legno diventa vivo
Um vecchio che desiderava davvero un figlio, riceve un legno mágico com cui realiza un a bambino, il che è morto cativo e lá storia mostra lenzioni che impara finché diventare un vero ragazzo	E' la storia di una bambola di legno che diventa persona e inizia a comportarsi come una bambina		

Fonte: Elaborada pela autora.

As inferências sobre a narrativa circundam o imaginário geral da obra. Essa concepção justifica-se uma vez que a maioria dos estudantes não leu a obra integral, nem em português, nem em italiano, essa informação foi obtida à medida que eles apresentavam oralmente os seus resumos. A narrativa que permanece no imaginário baseia-se nas leituras facilitadas feitas na infância ou em filmes vistos no mesmo período. Dos resumos apresentados, muitos sintetizados em uma única proposição, observa-se uma dificuldade na produção de textos escritos, palavras com escritas erradas, conjugações verbais inadequadas, algumas frases não compreensíveis. O

estudante escreveu no seu resumo: “*un fantoccio di legno che parla molti bugie*⁶³ e che ha un dono tipo”. Ao apresentá-lo oralmente, o próprio estudante reconhece que havia escrito diversamente do que gostaria de expressar, que seria “*un fantoccio di legno che parla molte bugie e che ha un padrone simpatico*”. Uma das vantagens do texto literário é a riqueza de vocabulário que se adquire na leitura de uma obra. A palavra *burattino* constitui-se uma palavra-chave, significativa para a obra, contudo não fazia parte do vocabulário de grande parte dos estudantes. Nos resumos, os estudantes substituíram-na pela tradução de “boneco” e as ocorrências foram as mais diversas: alguns estudantes usaram o termo *bambola* (4x), confundindo com “boneca”, em italiano; para se referir ao boneco aparece *fantoccio* (4x), *bambolloto*, *pupazzo* e *burattino* (3x). Somente quem já havia lido a obra usou a palavra *burattino*. É preciso ressaltar o enriquecimento de vocabulário que a atividade de inferência proporciona, além de levar à reflexão da própria escrita em língua italiana. Na produção final, os estudantes foram convidados a fazer um novo resumo a fim de perceber como as tarefas de tradução contribuem para a sedimentação da narrativa literária.

Fugindo dos aspectos narrativos, a última inferência recaía sobre a identidade de Carlo Collodi. Os estudantes podiam compartilhar qualquer informação acerca do autor italiano. Somente uma estudante, que também é professora de italiano, fez a seguinte relação: “Carlo Collodi é o Monteiro Lobato da Itália”, equiparando dois grandes nomes da literatura para a infância. Os demais não tinham nenhum conhecimento sobre a vida do autor italiano. De fato, não surpreende o pouco conhecimento que se tem sobre Carlo Collodi, a força da sua obra-prima apagou o interesse pela sua vida, “homem de quem o que se sabe nos deixa indiferentes e o que permanece na sombra tem o fascínio do mistério” (Calvino, 2012, p. 352). Uma importante biografia sobre Collodi, escrita por Renato Bertacchini, em 1993, traz no seu título a referência ao personagem: *Il padre di Pinocchio*, funcionando como uma tentativa de chamar a atenção para a vida do autor pelo seu personagem mais emblemático.

De tudo o que foi apresentado pelos estudantes, o texto integral de Carlo Collodi não faz parte de suas leituras. O que se sabe sobre a narrativa deriva das leituras facilitadas feitas na infância, ou mesmo de animações e de filme. Para eles, configura-se o filme da Disney como o texto de partida. Por conseguinte, nesse primeiro momento, não foram identificados quaisquer

⁶³ Alguns desvios da norma padrão que ocorrem na oralidade e na escrita, tanto em língua italiana quanto no português brasileiro, serão registrados nesta pesquisa como foram expressos em aula ou escritos nas produções. O processo de correção ocorreu posteriormente e individualmente no momento da entrega das correções aos estudantes.

traços de identidade cultural italiana relacionados à obra, o que diz respeito, outrossim, ao fato do desconhecimento sobre qualquer informação da vida de Carlo Collodi.

A atividade de inferência que antecede as tarefas de tradução segue um dos princípios didáticos da SD, de acordo com Pessoa (2014): “valorização dos conhecimentos prévios dos alunos”. O estudante é incluído na atividade desde o primeiro momento, dessa forma, a sua fala, decorrente da sua leitura, é fundamental para o desenrolar da proposta. Constitui-se, ainda, um momento de apresentar o texto literário de forma mais aprofundada. Após receber todos os relatos dos estudantes, elucidei o contexto histórico no qual é inserida a obra, a época de composição da obra e um pouco da vida do autor. Segundo os pressupostos de Nord (2016, p. 80), é fundamental “um modelo que sirva para a análise de qualquer texto com qualquer skopos possível de tradução” que impulse o seguinte questionamento: “Que tipos de informações sobre os vários fatores podem ser relevantes para a tradução?”. Nessa perspectiva, busquei promover a apresentação de algumas informações que auxiliassem os estudantes a entender, ainda segundo as palavras de Nord (2016, p. 81) “o mundo de um texto, isto é, a sua situação histórica”. Tendo em vista a força narrativa do personagem principal, mas o pouco conhecimento dos leitores brasileiros acerca do texto integral italiano de *Pinocchio*, essa apresentação tem como objetivo contemplar a situação do texto de Carlo Collodi antes de ser lido e traduzido, que se inscreve nas proposições de Nord (2016):

- a. As categorias básicas de qualquer situação são o tempo e o espaço. A categoria de tempo também inclui o conceito histórico que um mundo tem de si mesmo. O primeiro aspecto fundamental da análise será, conseqüentemente, as dimensões local e temporal da situação.
- b. A situação de um texto é sempre uma parte da cultura humana. O segundo aspecto fundamental da análise, então, deve se referir às características culturais da situação.
- c. No seu mundo, o texto tem uma função que estabelece a sua textualidade. O terceiro aspecto fundamental, então, inclui o relacionamento entre a situação e a função comunicativa do texto (Nord, 2016, p. 81-82).

Após a explanação sobre o contexto histórico em que se insere a obra, sobre a época de composição e a vida do autor, antecipei a primeira atividade tradutória que os estudantes deveriam desenvolver para ser entregue no encontro seguinte. Desenvolvi o desenho da próxima atividade na seção seguinte.

5.3 Unidade didática 2 – Pinocchio e os aspectos culturais: capítulos 1 e 2

Quadro 8 – Proposta de atividade 2

Autora	Simone Lopes de Almeida Nunes
Tipo de atividade	Tradução em grupo de texto literário (literatura infantil).

Eixos temáticos	Compreensão e tradução de aspectos culturais envolvendo os apelidos, as ferramentas da carpintaria, o uso de peruca, as partes do corpo, o feijão, o fantoche e os insultos em <i>Le avventure di Pinocchio</i> .
Objetivos linguísticos	Ampliar o léxico de vocabulários específicos como apelidos, as ferramentas da carpintaria, as partes do corpo.
Objetivos cognitivos	Desenvolver a habilidade lexical a partir de uma obra de literatura infantil permeada pela <i>oralidade</i> e por aspectos culturais como o uso de apelidos, uso de peruca, as comidas citadas, o fantoche na cultura italiana, os insultos nos contos infantis.
Objetivos relacionais	Desenvolver a capacidade de negociação e de decisão compartilhada (a atividade desenvolvida em grupos), compartilhar experiências pessoais.
Nível linguístico	B1
Tipo de língua	Segunda língua ou L2.
Atividade adaptada a...	Estudantes universitários e estudantes de extensão.
Organização da atividade	Em grupo.
Quando utilizar a atividade	Quando for oportuno. Pode ser muito útil durante um laboratório de tradução para que se compreenda a importância dos elementos culturais no estudo da língua italiana; para aprofundar o vocabulário específico das ferramentas de carpintaria e/ou das partes do corpo; para apresentar a fórmula de construção da narrativa dos contos infantis.
Duração	Uma aula de 2h.
Materiais necessários	Livro, dicionário, caderno, caneta, computador.
Preparação do material	Aquisição da obra literária ou reprodução do capítulo 1 e 2; a tradução completa feita pelos grupos dos capítulos 1 e 2; slides preparados pela professora com as traduções enviadas juntamente ao texto italiano; slides com atividades que aprofundam os elementos culturais.
Descrição da atividade	<ol style="list-style-type: none"> 1. Uma vez que todos os grupos tenham finalizado as suas traduções, iniciaremos a discussão sobre o que mais gerou dificuldade no processo tradutório ou, até mesmo, se gerou alguma dificuldade. 2. Ao fim das apresentações, o professor elucida os elementos culturais existentes ali, com a intenção de levar os alunos a refletirem que o processo tradutório não se restringe aos elementos linguísticos, mas também aos culturais. 3. Em determinados elementos culturais, a professora amplia a discussão para que o estudante desenvolva a habilidade de expressão oral. 4. Ao final de toda a reflexão gerada pela tradução dos capítulos 1 e 2, a professora apresenta a proposta da segunda tarefa de tradução a ser elaborada individualmente. Todos os alunos devem fazer a leitura dos capítulos 3, 5, 6, 7 e 8. Porém, a professora divide trechos para cada participante e, ao final, todos construirão uma tradução única.

Fonte: Elaborado pela autora.

Para que os estudantes tivessem um tempo hábil para se organizarem em grupos, dividissem as traduções a serem elaboradas por cada membro da equipe e, finalmente, pudessem elaborar as traduções antes do encontro, a primeira tarefa de tradução foi entregue ao final do primeiro encontro.

A primeira proposta de tarefa de tradução pretendia destacar, nos dois primeiros capítulos da obra, uma reflexão acerca dos elementos culturais na língua italiana traduzidos para a língua portuguesa. Para tal intento, foram projetados para todo o grupo o texto italiano publicado por Collodi e as traduções produzidas pelos grupos de estudantes nas quais foram destacados os termos culturais traduzidos para discussão e reflexão. A presença da interculturalidade no uso da tradução em sala de aula, objetiva levar o aluno à reflexão de que

tal atividade não se restringe a elementos linguísticos, mas vai bem mais além (Pontes; Lima; Nunes, 2015).

Neste primeiro encontro, após a primeira prática tradutória, a aula teve início com o compartilhamento da experiência com essa prática, quais foram as principais dificuldades dos estudantes ou, se ao contrário, a experiência não gerou tantos desafios. Os participantes do curso se dividiram em oito grupos, alguns grupos não conseguiram se reunir e os participantes fizeram suas traduções individualmente: grupo 1 (individual); grupo 2 (4 participantes); grupo 3 (4 participantes); grupo 4 (2 participantes, mas só foi entregue o capítulo 2 completo); grupo 5 (2 participantes); grupo 6 (individual); grupo 7 (individual); grupo 8 (2 participantes). Alguns participantes refletiram sobre a sua tradução da seguinte forma:

È stata un'esperienza molto interessante. Perché di solito io... ho già esperienza con traduzione, ma solo con traduzione tecnica, sempre pensando a documenti rivolti ad altri. Ho lavorato molto tempo come traduttrice. Però la mia esperienza con traduzione letteraria non è stata molto buona, ho sempre considerato una faccenda difficilissima. Mi è piaciuta questa possibilità di fare traduzione non da sola ma in gruppo per discutere i termini. Comunque, Pinocchio è un'opera così accessibile ma allo stesso tempo complessa. Mi è piaciuto tanto. Una cosa che non ho fatto, non so se gli altri lo hanno fatto, ma... è cercare una traduzione già pubblicata. Avevo già letto in portoghese molti anni fa, e ho deciso di fare la mia propria scelta⁶⁴ (Sujeito A, participante do grupo 4).

Per me è stata una sfida. Ho deciso di fare ma non conoscevo la storia. Non ho mai letto, per dire la verità, per me è stato tutto nuovo. Non avevo mai tradotto nessun testo, nemmeno brani piccoli, non è stato semplice, ma è stato molto interessante. Mi è piaciuto!⁶⁵ (Sujeito B, participante do grupo 5).

Ho fatto un lavoro tranquillo perché nel mio gruppo siamo tutti amici. Ma ho avuto l'esperienza come bolsista della prima edizione del corso, quindi non ho avuto tanta difficoltà, anche se non ho avuto l'esperienza di lavorare con questo, ma l'attività è molto piacevole⁶⁶ (Sujeito C, participante do grupo 2).

Ero molto curiosa per conoscere il libro, tutto quel contesto che hai presentato prima. Ho comprato un libro [mostra a edição em português] e ho avuto alcuni dubbi sul significato di qualche parola, per esempio 'legno', 'pezzo di legno' perché esiste la traduzione 'madeira' o propriamente 'lenho', e quale sarebbe ideale pensando al contesto italiano. Poi le altre parole sono state tranquille. Poi un'altra parola è

⁶⁴ “Foi uma experiência muito interessante. Porque geralmente eu... já tenho experiência com tradução, mas só com tradução técnica, sempre com documentos destinados a outras pessoas. Trabalhei muito tempo como tradutora. Porém a minha experiência com tradução literária não foi muito boa, sempre achei uma tarefa muito difícil. Gostei dessa possibilidade de fazer traduções, não somente sozinha, mas em grupos, para discutir os termos. De todo modo, Pinocchio é uma obra tão acessível, mas ao mesmo tempo complexa. Gostei muito. Uma coisa que não fiz, não sei se os outros fizeram, foi.... procurar uma tradução já publicada. Já havia lido em português há muitos anos, e decidi fazer a minha própria escolha” (tradução própria).

⁶⁵ “Para mim, foi um desafio. Decidi fazer, mas não conhecia a história. Nunca li, para dizer a verdade, pra mim foi tudo novo. Nunca tinha traduzido nenhum texto, nem mesmo pequenos trechos, não foi simples, mas foi muito interessante. Gostei!” (tradução própria).

⁶⁶ “Fiz um trabalho tranquilo, porque, no meu grupo, somos todos amigos. Mas como eu tive a experiência como bolsista da primeira edição do curso, então não tive tanta dificuldade, mesmo sem ter tido a experiência de trabalhar com isso, mas a atividade é muito legal” (tradução própria).

‘ciliegia’ che ho visto che in portoghese c’è lo stesso ‘ciliegia’ che è un rosso più scuro. È interessante che un termine così antigo oggi sia adottato come una tonalità di colore⁶⁷ (Sujeito D, participante do grupo 6).

Retoma a estudante A: “Ma c’è anche ‘lenha’ che è ‘da árvore’, ‘da fare fuoco’ nel senso di lavorare com il legno. Volevo anche condividere che nella mia tradução ho cercato di differenziare il modo di parlare del narratore com il linguaggio dei dialoghi⁶⁸”, enriquecendo o relato da colega anterior.

No decorrer do encontro, foram destacados trechos da obra literária com as respectivas traduções que apresentam importantes elementos culturais. A partir dessa seleção prévia, os estudantes foram conduzidos a compreender a cultura italiana do século XIX, estabelecendo, por conseguinte, um possível diálogo com a contemporaneidade ao refletir sobre a própria cultura.

Meireles (1984) e Coelho (1993), ao salientarem o fato de que o conteúdo das obras de LIJ e das obras da chamada literatura não infantil são da mesma natureza, já que abordam os mesmos grandes temas – medos, frustrações, alegrias, solidão, questões existenciais do homem contemporâneo, entre outros –, deslocam o traço distintivo do gênero para fora do texto em si, para as características de um público diferente. Com isso, a base que viabiliza e justifica a criação e a recriação de LIJ, sua tradução, estaria em um plano mais profundo, abaixo da superfície textual: são as questões que nos dizem respeito a todos, desde sempre, e sobre cujas soluções crianças e jovens são convidados a refletir (Azenha Junior, 2015, p. 258).

Sendo a literatura infantil um texto que convida a refletir sobre a nossa vida, relembrar a infância e conhecer novos mundos, os estudantes podem compartilhar, em atividades de conversação, sobre experiências pessoais a que o texto infantil remete. Para que esses temas específicos fossem trazidos para a sala de aula, preparei slides em que pudesse projetar as traduções feitas pelos grupos, a fim que todos vissem as produções dos colegas, alternando com as atividades de produção oral, produção escrita, jogos, que poderiam ser aplicadas com os estudantes.

Em cada slide, foram apresentados trechos selecionados que viabilizaram a discussão da temática da atividade. Para tal fim, destacou-se o trecho em língua italiana seguido das

⁶⁷ “Estava muito curiosa para conhecer o livro, todo aquele contexto que você apresentou anteriormente. Comprei um livro [mostra a edição em português] e tive algumas dúvidas quanto ao significado de algumas palavras, por exemplo: “legno”, “pezzo di legno”, porque existe a tradução “madeira” ou especificamente “lenho”, e qual seria a ideal pensando no contexto italiano. Depois, as outras palavras foram mais tranquilas. Depois uma outra palavra foi “ciliegia” que eu vi que em português tem o mesmo “ciliegia” que é um vermelho mais escuro. É interessante que um termo tão antigo, seja adotado, hoje, como uma tonalidade de cor” (tradução própria).

⁶⁸ “Mas também tem ‘lenha’ que é ‘da árvore’, ‘da fare fuoco’ [serve para produzir fogo] que significa trabalhar com a madeira. Também queria compartilhar que, na minha tradução, busquei diferenciar o modo de falar do narrador com a linguagem dos diálogos” (tradução própria).

traduções feitas pelos grupos. Os textos produzidos pelos alunos constam tais quais foram escritos, ou seja, inclusive com deslizes ortográficos. Os estudantes tiveram 15 dias para produzir as suas traduções e a entrega do material foi feita antes do encontro presencial para auxiliar a organização da aula. Os estudantes podiam consultar dicionários, gramática, internet, qualquer ferramenta que os auxiliasse na prática. A discussão que se amplia a partir da seleção das produções virá descrita em seguida.

Quadro 9 – Uso de apelido e título

Edição italiana da Fondazione Carlo Collodi	“[...] un bel giorno questo pezzo di legno capitò nella bottega di un vecchio falegname, <u>il quale aveva nome maestr'Antonio se non che tutti lo chiamavano maestro Ciliegia</u> per via della punta del suo naso, che era sempre lustra e paonazza, come una ciliegia matura. [...]” (Collodi, 1983, p. 2). ⁶⁹
Tradução do grupo 1	“[...] um belo dia este pedaço de madeira se encontrava na oficina do velho marceneiro, <u>que tinha como nome Mestre Antonio, mas que todos chamavam de Mestre Ciliegia</u> , devido a ponta do seu nariz que estava sempre brilhante e arroxeada, como uma cereja madura [...]”
Tradução do grupo 2	“[...] um belo dia esse pedaço de madeira estava na oficina de um velho carpinteiro, <u>que tinha o nome de Mestre Antônio, mas que todos chamavam de Mestre Cereja</u> , por causa da ponta do nariz, que estava sempre brilhante e avermelhada, como uma cereja madura [...]”
Tradução do grupo 3	“[...] um belo dia este pedaço de madeira surgiu na loja de um velho carpinteiro, <u>o qual tinha o nome de Mestre Antônio, apesar que todos o chamavam de Mestre Cereja</u> , por conta da ponta do seu nariz, que era sempre brilhante e roxa, como uma cereja madura [...]”
Tradução do grupo 4	Não foi entregue o capítulo 1.
Tradução do grupo 5	“[...] um belo dia este pedaço de madeira apareceu na oficina de um velho carpinteiro, <u>o qual tinha o nome de Mestre Antônio, porém todos o chamavam mestre Cereja</u> , por causa da ponta do seu nariz, que era sempre brilhante e corada, como uma cereja madura. [...]”
Tradução do grupo 6	“[...] em um belo dia esse pedaço de madeira apareceu na oficina de um velho carpinteiro, <u>no qual havia o nome Mestre Antônio, mas todos o chamavam de Mestre Cereja</u> , por conta da ponta do seu nariz, que sempre estava brilhoso e na cor violeta, como uma cereja madura. [...]”
Tradução do grupo 7	“[...] um belo dia este pedaço de madeira foi parar na oficina de um velho carpinteiro, <u>o qual tinha o nome de Mestre Antônio, sem exceção, todos o chamavam Mestre Cereja</u> , devido a ponta do seu nariz, que estava sempre brilhosa e vermelha, como uma cereja madura. [...]”
Tradução do grupo 8	“[...] um belo dia esse tal pedaço de madeira apareceu na oficina de um velho carpinteiro. <u>Ele se chamava mestre Antônio, mas era mais conhecido por Mestre Cereja</u> por causa da ponta do seu nariz, que era sempre brilhante e bem vermelha que nem uma cereja madura. [...]”

Fonte: Elaborado pela autora.

O início da narrativa collodiana apresenta o carpinteiro mestre Cereja, o primeiro a notar a estranha lenha falante e, posteriormente, oferecê-la ao velho amigo Geppetto. Na frase

⁶⁹ Os termos e os trechos que estão sublinhados nos quadros são aqueles selecionados pela professora para que os estudantes refletissem e defendessem as suas escolhas tradutórias pensando não somente na língua alvo, mas sobretudo na cultura alvo. Consideramos, ainda, aqueles que geraram discussões e/ou mereceram destaque durante os encontros por apresentarem questões culturais relevantes.

apresentada, dois termos se destacam: o primeiro, o título *maestro* (traduzido por todos como *Mestre*) que, na época, era um título designado aos mais velhos (Tempesti, 2010). Manter um elemento cultural na tradução funciona como um meio de perpetuar aspectos identitários da cultura fonte. Em contrapartida, “em uma visão funcional de tradução, a equivalência entre texto fonte e texto alvo é encarada como sendo subordinada a todo skopos de tradução possível, e não como um princípio de tradução válido ‘de uma vez por todas’” (Nord, 2016, p. 54). Dessa forma, o ponto de partida para a tradução, na teoria funcionalista, é que o texto traduzido para língua alvo “passe a fazer parte de um contínuo de mundos que possa ser interpretado pelo receptor como ‘coerente com a sua situação’” (Nord, 2016, p. 54). Ciente de que o estudante/tradutor se vincula a uma comunidade linguístico-cultural distinta do TF, a sua produção se concentrará na sua cultura alvo e se distanciará da cultura fonte. Tal fenômeno se reflete nas diversas traduções/adaptações/releituras publicadas de *Pinocchio* em que, nem sempre, esse traço cultural italiano é identificado pelo leitor brasileiro. Algumas traduções optam pelo apagamento do elemento cultura do TF, seja na tentativa de aproximação do texto à cultura de chegada, seja na exclusão do termo evitando, assim, a repetição, uma característica desse texto de Collodi, como aconteceu com a tradução de Ivo Barroso nesse trecho: “[...] um belo dia esse pedaço de pau foi parar na oficina de um velho carpinteiro, que tinha por nome Antônio, embora todos o chamassem de Cerejo, por causa da ponta de seu nariz – sempre roxa e lustrosa, como uma cereja madura”.

O segundo termo em destaque, *Ciliegia*, ressalta que as traduções feitas pelos estudantes apresentam o respeito ao texto fonte. Na perspectiva funcionalista, a fidelidade/equivalência não consideram a reprodução exata da forma do TF, mas a sua capacidade de cumprir o skopos comunicativo pretendido do TA. É importante ressaltar que, nas tarefas de tradução, a questão da fidelidade/equivalência não restringiu o fazer tradutório em um único modelo, mas buscou promover a reflexão livre sobre a língua, enriqueceu o léxico, possibilitou a pesquisa de vocabulário, questionou aspectos gramaticais, mas sobretudo, enriqueceu o aspecto cultural de *Pinocchio*. Já no segundo termo, os estudantes não optaram por um modelo único de tradução. Enquanto o grupo 1 manteve o nome italiano, todos os demais traduziram por *Cereja*. A escolha pela estrangeirização (Venuti, 2021) possibilita um diálogo com a cultura fonte, uma vez que a fruta cereja não é a primeira fruta vermelha que vem à cabeça do leitor brasileiro ao retratar a vermelhidão numa pessoa.

Apresentar mestre Antônio como *Ciliegia* leva a reflexão do uso de apelidos, gênero presente na mais vasta cultura falada que, graças a registros como o dessa narrativa, se tem conhecimento. Tempesti (2010), nos comentários da obra *Pinocchio* publicada pela editora

Feltrinelli, explica que o apelido é a identificação da personalidade, das suas tendências e preferências; é um resumo da sua história, daquilo que se sabe e se diz sobre a pessoa. O apelido designava-se um fato pacífico, segundo Tempesti (2010), quando era herdado, não mais que uma geração, e vinha a tornar-se sobrenome, ou seja, seguia a lei histórica de formação de sobrenomes. A partir desse trecho, oportunistei um momento de conversação com os estudantes para saber se alguém tinha algum apelido de infância e a que se derivava tal apelido: “*Qual è la tua esperienza con un soprannome/nomignolo. Che ne pensi di questa cultura?*”⁷⁰. A relação intercultural pode e deve ser encorajada pelo professor de ItLE, pois “a questão de que a educação intercultural aproxima indivíduos de culturas distintas é de suma importância” (Hinojosa; Lima, 2007, p. 4), encorajando, também, o desenvolvimento de habilidades inter-relacionadas. A relação entre o aspecto histórico-cultural com hábitos sociais contemporâneos pode trazer uma motivadora discussão, além de um excelente exercício da oralidade em ItLE.

Ainda no início da obra, Mestre Cereja, executando o seu ofício habitual, pega um pedaço de madeira e, ao ameaçar dar a primeira martelada, escuta uma vozinha fina que parte da madeira, mas ao constatar não haver ninguém no estabelecimento nem nas proximidades de sua casa, chega à seguinte conclusão:

Quadro 10 – O uso da peruca

Edição italiana da Fondazione Carlo Collodi	“– Ho capito; – disse allora ridendo e grattandosi <u>la parrucca</u> – si vede che quella vocina me la sono figurata io. Rimettiamoci a lavorare. – [...]” (Collodi, 1983, p. 2).
Tradução do grupo 1	“— Entendi; — disse agora rindo e coçando a <u>peruca</u> — é claro que eu imaginei aquela vozinha. Vamos voltar ao trabalho [...]”
Tradução do grupo 2	“— Eu entendo! - disse ele então, rindo e coçando a <u>peruca</u> - Parece que eu imaginei aquela vozinha. Vamos voltar ao trabalho.”
Tradução do grupo 3	“– Entendi; – disse, então, rindo e coçando a <u>peruca</u> – vê-se que aquela vozinha fui eu que imaginei. Retomemos o trabalho.”
Tradução do grupo 4	Não foi entregue o capítulo 1.
Tradução do grupo 5	“– Entendi;- disse então, rindo e coçando a <u>peruca</u> – se vê que aquela vozinha eu mesmo imaginei. Retomemos o trabalho.”
Tradução do grupo 6	“— Entendi; — disse então rindo e coçando a <u>peruca</u> – se nota que eu imaginei aquela vozinha. Voltamos a trabalhar. — [...]”
Tradução do grupo 7	“- Descobri; - disse agora rindo e coçando a <u>cabeleira</u> – Se vê que eu imaginei aquela voz. Voltamos a trabalhar. – [...]”
Tradução do grupo 8	““Entendi”, disse rindo e coçando a <u>peruca</u> , ‘obviamente aquela voz é coisa da minha imaginação. Voltemos ao trabalho. [...]’”

Fonte: Elaborado pela autora.

A peruca, hoje tratada com certo menosprezo, preconceito – também na tradução de Marina Colasanti, muito prestigiada e premiada, houve a supressão de tal elemento⁷¹ –, já foi

⁷⁰ Qual a sua experiência com apelido? O que você acha dessa cultura?

⁷¹ “– Entendi – disse então rindo. – Vai ver que fui eu mesmo que inventei aquela vozinha” (Collodi, 2002, p. 3).

um acessório sinônimo de elegância e prestígio. Tempesti (2010) revela que Collodi era um homem calvo, porém vivia a sua calvície com certo sofrimento. Fato é que, naquela época (1880), a peruca representava não somente um símbolo pessoal, mas também de mentalidade, de costume. O seu uso é marcadamente reflexo do século anterior à obra, pois reis como Luís XIII e Luís XIV, da França, eram adeptos do acessório. Com a Revolução Francesa, ocorrida em 1789, o uso das perucas entra em declínio. As tradições inventadas, na era em que sucederam às Revoluções Francesa e Industrial, preencheram uma lacuna permanente na vida pública dos cidadãos (Hobsbawm, 1997). Todos os grupos traduziram o termo, somente o grupo 7 escolheu traduzi-lo por “cabeleira”, apagando esse traço cultural, além de alterar o sentido de falta de cabelo por excesso. Os alunos começaram a compreender que a alteração que o tradutor impõe a seu texto não precisa ser vista como erro ou uma questão negativa.

Uma sugestão para ampliar o tema seria a de instigar os alunos a pesquisar sobre costumes antigos que não influenciam mais a sociedade contemporânea, ou, ainda, sobre as mudanças de sentido dos objetos antigos, e as apresentações podem, inclusive, servir para uma avaliação oral. A interculturalidade, aqui, integra, em uma unidade, as diferenças culturais temporais através de uma relação dialógica entre indivíduos (Hinojosa; Lima, 2007). A atividade não foi aplicada com o grupo da pesquisa pela impossibilidade de encaixá-la no tempo destinado ao encontro.

Um curioso elemento cultural apresenta-se quando Mestre Cereja começa a se perguntar se o pedaço de madeira é capaz de ter aprendido a chorar e a se lamentar como uma criança. E constata que a madeira serve para ferver uma panela de feijão (Quadro 11):

Quadro 11 – O feijão como alimento fundamental para o povo florentino

Edição italiana da Fondazione Carlo Collodi	“Questo legno eccolo qui; è un pezzo di legno da caminetto, come tutti gli altri, e a buttarlo sul fuoco, c’è da far bollire una pentola di <u>fagioli</u> ...” (Collodi, 1983, p. 2).
Tradução do grupo 1	“Esta madeira aqui; é um pedaço de madeira de lenha, como todos os outros, e se colocá-lo no fogo, tem uma panela de <u>feijão</u> pra cozinhar...”
Tradução do grupo 2	“Isso aqui, é um pedaço de lenha de fogueira como todos os outros, e ao colocá-la no fogo, faz ferver uma panela de <u>feijão</u> ...”
Tradução do grupo 3	“A madeira está bem aqui; é um pedaço de madeira para lareira como qualquer outro e, se colocado ao fogo, dá para cozinhar uma panela de <u>feijão</u> ...”
Tradução do grupo 4	Não foi entregue o capítulo 1.
Tradução do grupo 5	“Esta madeira aqui é um pedaço de madeira de lareira, como todas as outras e, ao lançá-la ao fogo, fará ferver uma panela de <u>feijão</u> ...”
Tradução do grupo 6	“É um pedaço de madeira para lareira, como qualquer outro, e ao colocar no fogo, pode cozinhar uma panela de <u>feijão</u> ...”
Tradução do grupo 7	“Esta madeira que está aqui; é um pedaço de madeira como todos os outros e para joga-lo ao fogo, existe para fazer ferver uma panela de <u>feijões</u> ...”
Tradução do grupo 8	“Esse pedaço de madeira aqui é um pedaço de lenha de lareira como todos os outros! Que, se eu colocar no fogo, faz ferver uma panela de <u>feijão</u> ...”

Fonte: Elaborado pela autora.

Antes de aprofundar esse tema, a professora lançou a pergunta: *PER ME LA CUCINA ITALIANA È DEFINITA DA (QUESTO PIATTO). Completa la frase nella chat*⁷². Sem exceção, todos os participantes elegeram a *pasta* como um alimento símbolo italiano. A seguinte questão foi lançada para os alunos: por que o autor escolhe o feijão e não outro alimento qualquer em sua narrativa? A partir desse questionamento, foi possível introduzir a realidade italiana pós-unificada e os problemas sociais e econômicos sofridos pelos italianos na passagem do século XIX para o século XX, uma atividade paralela que pode ser feita através de slides, vídeos ou textos que tratem da temática. Particularmente, o feijão⁷³, citado na obra, era um alimento fundamental na mesa do povo florentino. Vale ressaltar que Florença era a cidade natal de Collodi, por isso a referência de uma realidade bastante conhecida pelo autor. De fato, o feijão fazia parte da cultura alimentar toscana – não somente toscana obviamente – como um alimento de uso comum e também desejado. A dura realidade econômica da Itália pós-unificada aparecerá em outro momento da narrativa collodiana, quando o feijão aparecerá pintado na parede da casa de Geppetto, simbologia de um alimento desejado, mas de escasso consumo. Muitas vezes, a história do país, no ensino de LE, não encontra o seu espaço, dessa forma, a atividade tradutória pode propor uma nova perspectiva para a introdução de elementos históricos da língua estudada, pois:

[...] uma língua não existe apenas para veicular enunciados, mas, sim, e sobretudo, para revelar universos, princípios, forças, e para revelar, enfim, diversidades, adversidades, maravilhas, a história em geral. O ensino de LE, deve, assim, estar em sintonia com essa concepção, para que a prática escolar não acentue o fosso, já existente, entre o processo educacional, como um todo, e o ensino de LE (Lameiras, 2008, p. 31).

Para a atividade de ampliação de vocabulário, essa primeira unidade pode ampliar o vocabulário relativo à marcenaria e à questão cultural que circunda a atividade profissional e reconhecidamente artesanal. Foram compilados trechos em que constam os termos específicos (Quadro 12):

Quadro 12 – O vocabulário referente à marcenaria

⁷² Para mim, a culinária italiana é definida pelo (nome do prato). Complete a frase no chat.

⁷³ Uma discussão que pode surgir é a diferença entre feijão e *fagioli*. O público brasileiro ao se referir ao feijão tem em mente uma variedade de leguminosas: preto, mulatinho, fradinho, carioquinha etc. Essa variedade também é encontrada na Itália (Consultar <https://www.cookist.it/varietà-di-fagioli/>), mas na Toscana, os *cannellini* (feijão branco) são os protagonistas, compondo pratos tradicionais como *la ribollita* e *i fagioli all'uccelletto*.

<p>Edição italiana da Fondazione Carlo Collodi</p>	<p>“Non era <u>un legno di lusso</u>, ma <u>un semplice pezzo da catasta</u>, di quelli che d’inverno si mettono nelle stufe e nei caminetti per accendere il fuoco e per riscaldare le stanze” (Collodi, 1983, p. 2).</p> <p>“Detto fatto, prese subito <u>l’ascia</u> arrotata per cominciare a <u>levargli la scorza e a digrossarlo</u>; ma quando fu lì per lasciare andare la prima <u>asciata</u>, rimase col braccio sospeso in aria, perché sentì una vocina sottile sottile [...]” (Collodi, 1983, p. 2).</p> <p>“Girò gli occhi smarriti intorno alla stanza per vedere di dove mai poteva essere uscita quella vocina, e non vide nessuno! Guardò sotto il banco, e nessuno; guardò dentro un armadio che stava sempre chiuso, e nessuno; guardò nel <u>corbello dei trucioli e della segatura</u>, e nessuno; aprì l’uscio di <u>bottega</u> per dare un’occhiata anche sulla strada, e nessuno” (Collodi, 1983, p. 2).</p>
<p>Tradução do grupo 1</p>	<p>“Não era <u>um pedaço de madeira de luxo</u>, mas <u>um simples pedaço de madeira de uma pilha de lenha</u>, daquelas que no inverno usamos nos fogões e nas lareiras pra acender o fogo e esquentar o ambiente.”</p> <p>“— Dito isso, pegou imediatamente o <u>machado</u> afiado para começar a <u>tirar a casca e trabalhar o pedaço de madeira</u>; mas quando estava para dar o primeiro <u>golpe com o machado</u>, permaneceu com o braço suspenso no ar, porque escutou uma vozinha fina [...]”</p> <p>“Olhou em sua volta para ver de onde mais poderia ter saído àquela vozinha, e não viu ninguém! Olhou embaixo da bancada, e ninguém; olhou dentro de um armário que estava sempre fechado, e ninguém; olhou na <u>cesta das serragens</u>, e ninguém; abriu a porta da <u>oficina</u> para dar uma olhada na rua, e ninguém.”</p>
<p>Tradução do grupo 2</p>	<p>“Não era <u>um pedaço de madeira luxuoso</u>, mas <u>um simples pedaço de lenha</u>, do tipo que, no inverno, você coloca em fogões e lareiras para acender o fogo e aquecer os quartos.”</p> <p>“Dito isto, ele imediatamente pegou o <u>machado</u> afiado para começar a <u>remover a casca e afiná-la</u>; mas quando ele estava prestes a desferir o primeiro <u>golpe</u>, ficou com o braço suspenso no ar, pois ouviu uma vozinha sutil [...]”</p> <p>“Ele percorreu os olhos perdidos pela sala para ver de onde aquela vozinha poderia ter vindo e não viu ninguém! Olhou embaixo do balcão e não viu ninguém; olhou dentro de um guarda-roupa que estava sempre fechado e não havia ninguém; olhou no <u>cesto de lascas e serragem</u>, e ninguém; ele abriu a porta da <u>loja</u> para dar uma olhada na rua também e ninguém.”</p>
<p>Tradução do grupo 3</p>	<p>“Não era <u>uma madeira de luxo</u>, mas <u>um simples pedaço de ‘madeira’</u>? daqueles que no inverno se colocam nos fogões e nas lareiras para acender o fogo e para esquentar os cômodos.”</p> <p>“Dito isso, pegou imediatamente o <u>machado</u> afiado para começar a <u>remover a casca e descascá-lo</u>; porém quando estava para dar a primeira <u>machadada</u>, permaneceu com o braço suspenso no ar, pois escutou uma vozinha sutil [...]”</p> <p>“Girou os olhos em torno do cômodo para ver de onde mais podia ter saído aquela vozinha e não viu ninguém! Olhou por baixo do banco e ninguém; olhou dentro do armário que estava sempre fechado e ninguém; olhou no <u>cesto de aparas e serragem</u> e ninguém; abriu a porta da <u>loja</u> para dar uma olhada também na rua e ninguém.”</p>
<p>Tradução do grupo 4</p>	<p>“Não era <u>uma madeira de luxo</u>, mas <u>um simples pedaço retirado da pilha</u>, daqueles que no inverno são colocados nos fogões e nas lareiras para acender o fogo e aquecer os quartos.”</p> <p>Não foi entregue o capítulo 1 completo.</p>
<p>Tradução do grupo 5</p>	<p>“Não era <u>uma madeira de luxo</u>, mas <u>um simples pedaço da pilha</u>, daqueles que no inverno se colocam nas estufas e nas lareiras para acender o fogo e para esquentar os cômodos.”</p> <p>“Dito isso, pegou logo o <u>machado</u> amolado para começar a <u>tirar-lhe a casca e a afiná-la</u>; mas quando foi dar a primeira <u>machadada</u>, ficou com o braço suspenso no ar, pois ouviu uma vozinha baixinha baixinha [...]”</p>

	<p>“Voltou os olhos perdidos ao redor da sala para ver de onde poderia ter saído aquela vozinha, e não viu ninguém! Olhou embaixo da mesa, e nada; olhou dentro de um armário que estava sempre fechado, e nada; olhou no <u>cesto de aparas e serragem</u>, e nada; abriu a porta da <u>oficina</u> para dar uma olhada também na estrada, e nada.”</p>
Tradução do grupo 6	<p>“Não era <u>uma madeira de luxo</u>, mas <u>um simples pedaço de madeira</u>, daqueles de inverno que se coloca no aquecedor e lareiras para acender o fogo e esquentar o quarto.”</p> <p>“De fato, rapidamente pegou o <u>machado</u> afiado para começar a <u>tirar a casca e engrossá-lo</u>; mas quando foi fazer a primeira <u>machadada</u>, permaneceu com o braço suspenso no ar porque escutou uma vozinha suave, suave [...]”</p> <p>“Virou os olhos confusos em volta da sala para ver de onde poderia ter saído aquela vozinha, e não viu ninguém! Olhou embaixo do banco, e ninguém; olhou dentro de um armário que sempre estava fechado, e ninguém; olhou na <u>cesta de aparas e serragem</u>, e ninguém; abre a porta da <u>loja</u> para dar uma olhada na estrada, e ninguém.”</p>
Tradução do grupo 7	<p>“Não era <u>uma madeira nobre</u>, mas <u>um simples pedaço de madeira de uma pilha de lenha</u>, daquelas que no inverno colocamos nos fogões e nas lareiras para acender o fogo e para aquecer os cômodos.”</p> <p>“Dito e feito, pegou imediatamente o <u>machado</u> afiado para começar a <u>tirar-lhe a casca e embelezá-lo</u>; mas quando foi ali dar a primeira <u>machadada</u>, permaneceu com o braço suspenso no ar, porque ouviu uma voz fina e delicada.”</p> <p>“Rodou seus olhos desorientados em torno da sala para ver de onde poderia ter saído aquela voz, e não viu ninguém! Olhou embaixo do banco, e ninguém; olhou dentro do armário que estava sempre fechado e ninguém; olhou no <u>cesto das aparas e da serragem</u>, e ninguém; abriu a porta da <u>oficina</u> para também dar uma olhada pela rua, e nada.”</p>
Tradução do grupo 8	<p>“Não <u>uma madeira de luxo</u>; era <u>um pedaço qualquer de lenha</u>, daquelas que no inverno se põem na lareira para acender o fogo e esquentar os aposentos.”</p> <p>“Dito e feito: pegou logo o <u>seu machado</u> afiado para começar a <u>tirar a casca da madeira e a esculpi-la</u>; mas, quando estava prestes a dar a primeira <u>machadada</u>, suspendeu os braços no ar, pois ouviu uma voz baixinha [...]”</p> <p>“Passou os olhos assombrados pela oficina para descobrir de onde vinha aquela vozinha, mas não viu ninguém! Olhou debaixo do banco, e nada; olhou dentro de um armário que ficava sempre fechado, e nada; olhou no <u>cesto de serragens</u>, e nada; também abriu a porta da <u>oficina</u> para olhar se tinha alguém do lado de fora, e nada!”</p>

Fonte: Elaborado pela autora.

Algumas palavras podem já ser de conhecimento dos estudantes como *um legno di lusso*, mas *pezzo da catasta*, especificamente refere-se a um pedaço de madeira que tem a função de ser queimada. Segundo o dicionário Treccani (2024c), *catasta* era uma unidade de medida de volume usada na Toscana para madeira que mediam por volta de 4,771m³. Para o primeiro termo, os estudantes usaram *um pedaço de madeira de luxo*, *uma madeira de luxo*, *uma madeira nobre*; contudo, para referir-se ao segundo termo, os estudantes tentaram especificar o uso da madeira: *um simples pedaço de madeira de uma pilha de lenha* (grupo 1), *um simples pedaço retirado da pilha* (grupo 4), *um simples pedaço da pilha* (grupo 5), *um simples pedaço de madeira de uma pilha de lenha* (grupo 7); ou traduziram ressaltando a simplicidade daquele tipo de madeira: *um simples pedaço de lenha* (grupo 1), *um simples pedaço de madeira* (grupo 2, nota-se a insegurança na própria tradução; grupos 3 e 6).

Considerando a tradução um novo texto, todas as traduções apresentadas foram aceitas e validadas, afinal, é o enriquecimento vocabular que essa diferença de escolha estimula, não um embate sobre o termo certo ou errado. *L'ascia* foi unanimemente traduzido por *machado*, mas *asciata* teve as seguintes ocorrências: *golpe com o machado* (grupo 1), *golpe* (grupo 2), *machadada* (grupos 3, 5, 6, 7 e 8). Outro específico grupo de palavras foi: *corbello dei trucioli e della segatura*, e as suas traduções foram: *cesta das serragens* (grupo 1), *cesto de lascas e serragem* (grupo 2); *cesto de aparas e serragem* (grupo 3, 5, 6), *cesta das aparas e serragem* (grupo 7), *cesto de serragens* (grupo 8). Finalmente, *bottega*, o lugar onde os artesãos exercitam a sua atividade, apresentou duas ocorrências: *loja* (grupos 2, 3 e 6) e *oficina* (grupos 1, 5, 7 e 8). Esse último termo promoveu refletir sobre a importância das diversas oficinas, grandes e pequenas, espalhadas por toda a Itália, onde é possível encontrar marceneiros em produção com o seu estoque de peças em madeira. É possível introduzir uma tarefa de tradução com esse trecho específico em outras unidades didáticas em que se trabalhe o vocabulário da casa, ou mesmo em que se queira introduzir o tema *fai da te* com utensílios da caixa de ferramentas. Tal proposta desmistifica o ensino de LE como “uma vitrine de palavras soltas” (Lameiras, 2008, p. 34), redireciona a prática pedagógica ampliando os horizontes do estudante de forma contextualizada.

Passando para o segundo capítulo, Carlo Collodi apresenta ao leitor o velho Geppetto, que surge na oficina do Mestre Cereja em busca de um grande favor (Quadro 13):

Quadro 13 – O apelido ofensivo e a *polendina di granturco*

Edição italiana da Fondazione Carlo Collodi	“Allora entrò in bottega un vecchietto tutto arzilla, il quale aveva nome Geppetto; ma i ragazzi del vicinato, quando lo volevano far montare su tutte le furie, lo chiamavano col <u>soprannome di Polendina, a motivo della sua parrucca gialla</u> , che somigliava moltissimo alla <u>polendina di granturco</u> ” (Collodi, 1983, p. 4).
Tradução do grupo 1	“Então, entrou na oficina um velhinho vivaz, o qual se chamava Geppetto; mas os meninos da vizinhança, quando queriam irritá-lo, o chamavam pelo <u>apelido de Polendina, o motivo era a sua peruca grisalha</u> , que parecia muito com <u>uma polenta de milho</u> .”
Tradução do grupo 2	“Então entrou na oficina um velhote todo animado, o qual se chamava Geppetto; mas os meninos da vizinhança, quando queriam fazê-lo ficar furioso, o chamavam pelo <u>apelido de Polentina, por causa da sua peruca amarela</u> , que parecia muitíssimo com a <u>polenta de milho</u> .”
Tradução do grupo 3	“Então, entrou na loja um velhinho animado, que tinha o nome de Geppetto; mas os rapazes da vizinhança, quando queriam fazê-lo mostrar sua fúria, o chamavam com o <u>apelido di Polenta, por causa da sua peruca amarela</u> , que se assemelhava muito a <u>polenta de milho</u> .”
Tradução do grupo 4	“Então entrou na oficina um velhinho todo alegre que se chama Geppetto, mas os meninos da vizinhança chamavam-no, para irritá-lo, pelo <u>apelido de Polentina, por causa de sua peruca amarela</u> , muito parecida com uma <u>polentina de milho</u> .”
Tradução do grupo 5	“Então, entrou na oficina um velhinho todo vivaz, que se chamava Geppetto, mas os garotos da vizinhança, quando queriam irritá-lo, o chamavam com o

	apelido de ‘Polendina’, por causa de sua peruca amarela, que se assemelhava muitíssimo a <u>um doce feito com farinha de castanhas e de cor amarelada, que tinha esse nome.</u> ”
Tradução do grupo 6	“Então entrou na loja um velho vivaz, que se chamava Gepeto; mas os meninos da vizinhança, quando queriam deixá-lo furioso, chamavam-no pelo <u>apelido de Polendina, por causa da peruca amarela</u> , que parecia muito com <u>polendina de milho.</u> ”
Tradução do grupo 7	Não foi entregue o capítulo 1.
Tradução do grupo 8	“Então entrou na oficina um senhorzinho todo eufórico que se chamava Geppetto; mas as crianças da vizinhança, quando queriam deixá-lo enfurecido, chamavam-no de <u>Pamonha, pois seus cabelos loiros se pareciam com grãos de milho.</u> ”

Fonte: Elaborado pela autora.

Mais uma vez, o uso de apelido apresenta-se como uso exclusivo da cultura falada. Observa-se que, ao contrário do que acontece com o Mestre Cereja, Geppetto se enfurece com o apelido lançado pelos meninos da vizinhança, *Polendina*. Tal apelido refere-se somente à cor amarelada da peruca de Geppetto. No verbete de sinônimos e antônimos que consta no dicionário Treccani (2024f, tradução própria), *soprannome* é “o nome diverso do seu próprio [...] com o qual costuma-se chamar uma pessoa por brincadeira ou por injúria⁷⁴”. Também conhecido por *nomignolo*.

Mas os apelidos novos, quanto mais pessoais, devem suportar a força de insulto, a carga de uma humilhação e desprezo ainda bem explícitos e não historicizados. À diferença daquele de mestre Cereja, o de Geppetto (*Polendina*) refere-se somente à peruca, ou melhor, à sua cor, claramente inventado para ser usando nesta cena e depois esquecido⁷⁵ (Tempesti, 2010, p. 24, tradução própria).

Para não repetir esse aspecto cultural, desenvolvido anteriormente com os estudantes no sentido afetivo do apelido, o foco da reflexão muda a fim de refletir sobre os efeitos negativos do apelido, um aspecto do *bullying*, grave problema da sociedade atual, especialmente no ambiente escolar: *Conversazione – Il nomignolo e il bullismo: problemi, conseguenze, conflitto, soluzioni. Ne parliamo un po’*⁷⁶. Voltando ao tema da tradução, as escolhas tradutórias tenderam: para manter o termo italiano *Polendina* (grupo 1, grupo 5 e grupo 6); para traduzir o termo italiano pelo diminutivo de polenta em português, ou seja, *Polentinha* (grupo 2, grupo 4); manter o equivalente em português sem o diminutivo *Polenta* (grupo 3); aproximar a tradução da cultura de chegada *Pamonha*, que funciona tanto para fazer referência à cor amarela do milho e da peruca de Geppetto, como para adjetivar uma

⁷⁴ “[...] nome diverso dal proprio [...], con cui si usa chiamare per scherzo o per ingiuria [...]” (Treccani, 2003).

⁷⁵ “Ma i soprannomi nuovi, ancora personali, deve sopportarne la forza d’insulto, il carico di umiliazione e disprezzo ancora ben espliciti e non storicizzati. A differenza di quello di maestro Ciliegia questo di Geppetto (polendina) si riferisce solo alla parrucca, anzi al suo colore, chiaramente inventato per essere usato in questa scena e poi dimenticato” (Tempesti, 2010, p. 24).

⁷⁶ Conversação – O apelido e o bullying: problemas, consequências, conflito, soluções. Vamos conversa um pouco.

característica de quem não é muito esperto. Um aspecto cultural a desenvolver é que *polenda* era uma variante toscana de *polenta* e era de uso mais comum, ao contrário de hoje. Vale ressaltar que *Polendina* não era somente um diminutivo de *Polenda*, “mas indicava um tipo, além de menor, também muito mais macia daquela que se fazia no caldeirão, uma espécie de mingau amarelo⁷⁷” (Tempesti, 2010, p. 24, tradução própria). Quando Geppetto chega na oficina de Mestre Cereja, encontra-o caído ao chão e, com muito humorismo, Collodi inicia o diálogo entre os amigos (Quadro 14):

Quadro 14 – Tradução de *abbaco*

Edição italiana da Fondazione Carlo Collodi	“— Buon giorno, maestr’ Antonio, — disse Geppetto. — Che cosa fate costì per terra? — Insegno l’ <u>abbaco</u> alle formicole” (Collodi, 1983, p. 4).
Tradução do grupo 1	“— Bom dia, Mestre Antonio, — disse Geppetto. — O que está fazendo no chão? — Ensinando <u>ábaco</u> para as formigas.”
Tradução do grupo 2	“— Bom dia, mestre Antônio, — disse Geppetto — O que você está fazendo aí no chão? — Ensino <u>a tabuada</u> às formigas.”
Tradução do grupo 3	“-Bom dia, mestre Antônio, - Disse Gepeto. - O que fazes aí no chão? - Ensino <u>abbaco</u> às formigas.”
Tradução do grupo 4	“— Bom dia, senhor Antonio, — disse Geppetto. — O que o senhor faz aí no chão? — Estou ensinando as formigas <u>a contar</u> .”
Tradução do grupo 5	“- Bom dia, mestre Antônio!- disse Geppetto.- O que faz assim pelo chão? - Ensino <u>ábaco</u> às formigas.”
Tradução do grupo 6	“— Bom dia, Mestre Antonio, disse Gepeto. — O que você faz no chão? — Eu ensino <u>o ábaco</u> às formigas.”
Tradução do grupo 7	Não foi entregue o capítulo 1.
Tradução do grupo 8	““Bom dia, Mestre Antônio”, disse Geppetto. ‘O que está fazendo no chão?’ ‘Estou <u>falando com as formigas</u> ’”

Fonte: Elaborado pela autora.

Em português, o ábaco é conhecido como um objeto de madeira retangular com bastões na posição horizontal que representam as posições das casas decimais, cada bastão é composto por 10 bolinhas, geralmente coloridas (Figura 8). *L’abbaco* foi traduzido pela maioria das produções como *ábaco* (grupo 1, grupo 5 e grupo 6) ou permaneceu *abbaco* (grupo 3). Nas discussões em sala, o grupo 3 decidiu manter o termo italiano e introduzir uma nota na sua tradução. O sentido que Collodi quis transmitir era o de “fazer contas”, uma vez que “ábaco era o nome dado à própria conta, mas também ao pequeno livro onde se aprendiam os primeiros rudimentos da matemática⁷⁸” (Tempesti, 2010, p. 25, tradução própria). Nesse sentido, a

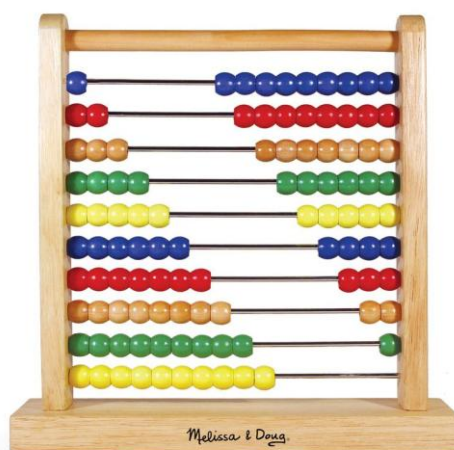
⁷⁷ “[...] ne indicava un tipo, oltre che più piccolo, anche molto più molle di quella che si faceva nel paiolo; una specie di farinata gialla” (Tempesti, 2010, p. 24).

⁷⁸ “[...] abbaco si diceva il conto stesso, ma anche il libretto dove si imparavano i primi rudimenti del far di conto.” (Tempesti, 2010, p. 25).

tradução do grupo 2 (*ensino a tabuada*) e a do grupo 4 (*estou ensinando as formigas a contar*) mantiveram a ideia da atividade de contar à qual mestre Antonio fingia executar. O grupo 8, por sua vez, decidiu apagar o registro cultural (*Estou falando com as formigas*), mas não mexeu com a intenção desaforada da resposta do carpinteiro.

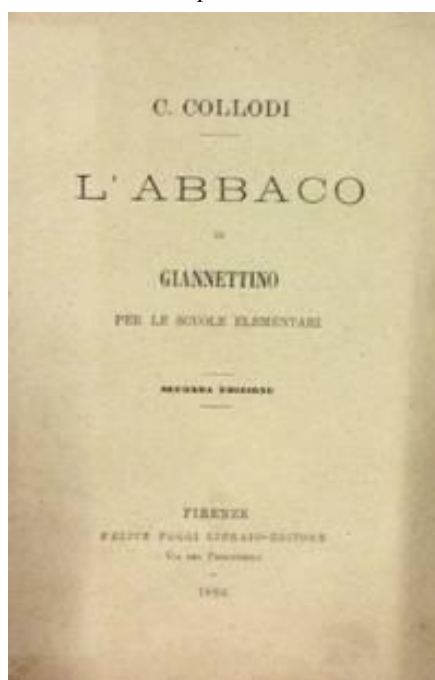
Inserido no novo programa de educação nacional criado na Itália Risurgimental para combater o analfabetismo, Collodi dedicou-se, também estimulado pelos editores e irmãos Paggi, a uma profícua produção de materiais didáticos. No mesmo ano de publicação de *Pinocchio*, nasce a *Grammatica di Giannettino*, ao que segue *L'abbaco di Giannettino* (Figura 9), publicado em 1885 e adotado pelas escolas comunais de Florença.

Figura 8 – Modelo de ábaco escolar de madeira



Fonte: PBKids Brinquedos (2024).

Figura 9 – *L'abbaco di Giannettino per le scuole elementari*, de Carlo Collodi



Fonte: Biblio (2024).

Após o diálogo inicial, Geppetto compartilha com o amigo o motivo que o trouxe à sua oficina (Quadro 15):

Quadro 15 – O termo *burattino* e o alimento de sustentação mínima

Edição italiana da Fondazione Carlo Collodi	“Ho pensato di fabbricarmi da me un bel <u>burattino</u> di legno: ma un burattino meraviglioso, che sappia ballare, tirare di scherma e fare i salti mortali. Con questo burattino voglio girare il mondo, <u>per buscarmi un tozzo di pane e un bicchier di vino</u> : che ve ne pare?” (Collodi, 1983, p. 4).
Tradução do grupo 1	“Pensei em fabricar para mim um belo <u>boneco</u> de madeira: mas um <u>boneco</u> maravilhoso, que saiba dançar, praticar esgrima e dar saltos mortais. Com este boneco quero viajar o mundo, <u>para buscar para mim um pedaço de pão e uma garrafa de vinho</u> ; O que você acha?”
Tradução do grupo 2	“— Pensei em fabricar eu mesmo um belo <u>fantoche</u> de madeira: mas um <u>fantoche</u> maravilhoso, que saiba dançar, lutar esgrima e dar cambalhotas. Com este fantoche quero viajar o mundo, <u>para ganhar um pedaço de pão e um copo de vinho</u> : o que me diz?”
Tradução do grupo 3	“—Pensei em fabricar um belo <u>fantoche</u> de madeira: mas uma <u>marionete</u> maravilhosa que saiba dançar, lutar esgrima e dar saltos mortais. Com esta marionete vou girar o mundo, <u>para trazer um pedaço de pão e um copo de vinho</u> : o que acha?”
Tradução do grupo 4	“— Pensei em fabricar na minha oficina uma bonita <u>marionete</u> de madeira, mas uma <u>marionete</u> maravilhosa, que saiba dançar, lutar esgrima e dar saltos mortais. Com essa marionete quero dar a volta ao mundo <u>para conseguir um bocado de pão e uma taça de vinho</u> . O que o senhor acha?”
Tradução do grupo 5	“- Eu pensei em fabricar na minha oficina um belo <u>fantoche</u> de madeira, mas um <u>fantoche</u> maravilhoso, que saiba dançar, praticar esgrima e dar saltos mortais. Com este fantoche quero girar o mundo, <u>para ganhar um belo pedaço de pão e um copo de vinho</u> , o que me diz?”
Tradução do grupo 6	“— Eu mesmo pensei em fazer um lindo <u>boneco</u> de madeira: mas um <u>boneco</u> maravilhoso, que sabe dançar, esgrimir e dar cambalhotas. Com este boneco quero viajar pelo mundo, <u>ganhar um pedaço de pão e uma taça de vinho</u> : o que você acha?”
Tradução do grupo 7	Não foi entregue o capítulo 1.
Tradução do grupo 8	““Eu pensei em fabricar para mim mesmo uma <u>marionete</u> : mas uma <u>marionete</u> maravilhosa, que saiba dançar, lutar de espada e dar saltos mortais. Com esta marionete eu quero viajar o mundo <u>para conquistar o meu pedaço de pão e uma caneca de vinho</u> . O que acha?””

Fonte: Elaborado pela autora.

A análise do termo *burattino* revela-se fundamental na construção da narrativa collodiana. Antes de apresentar o termo, introduzi uma atividade de conversação em que os estudantes compartilharam os seus conhecimentos: *Quale sarebbe l'importanza dei fantocci nella cultura italiana? Cosa vi fa ricordare? Possiamo fare un paragone con la nostra cultura?*

Não é por acaso que Collodi cria um boneco que ressoará para sempre no imaginário popular. Para a literatura e a cultura italiana, o uso de marionetes e máscaras é bastante característico. Um exemplo elucidativo é que a Itália foi o berço da *Commedia dell'Arte*, importante companhia de teatro que conquistou a profissão do título de *commici dell'Arte*, que

apresentava textos diferenciados: improvisações na língua e, até mesmo, quanto à organização do cenário. Com a intenção de elaborar uma representação crítica da realidade vivida no século XVI, época da Inquisição, faziam usos de máscaras que representavam a origem camponesa dos personagens.

Nesse cenário tão tradicional, o *burattino* nasce e é adotado não somente na Itália, mas em todo o mundo. Desse termo, muitas representações podem ser feitas: “fantoche constituído por uma cabeça, geralmente de madeira, à qual é adicionada uma roupa que termina na forma de um saco aberto embaixo [...] e manuseado por um marionetista⁷⁹” (Treccani, 2024b, tradução própria); o dicionário Treccani explica ainda que o termo tende a estender-se como sinônimo de marionete, especificado por Tempesti (2010, p. 25, tradução própria) como “figurinha de madeira melhor vestida e formada que o fantoche, pode ser movida com fios para representar dramas, danças e similares⁸⁰”; ainda referenciando o verbete da Treccani (2024b), pode ser também um boneco de madeira. As primeiras traduções brasileiras, sem exceção, traduziram *burattino* por *boneco de madeira*. Colasanti é a primeira tradutora a inovar com *marionete*, na tradução de 2002. Desde então, as traduções variam entre boneco, marionete e fantoche (somente Ivo Barroso usa o último termo). Os participantes também transitaram entre essas três traduções: os grupos 1 e 6 adotaram “boneco”; os grupos 2, 3 e 5 decidiram por “fantoche”; e os grupos 4 e 8 optaram por “marionete”. As múltiplas possibilidades condizem com o espírito do personagem que não é somente um *burattino*, um “fantoche”, uma “marionete” ou um “boneco”, mas é um *burattino meraviglioso* e a essa sua característica “excede o uso comum” (Tempesti, 2010, p. 26, tradução própria).

A ambição de Geppetto com esse “boneco maravilhoso”, “esse fantoche maravilhoso”, essa “marionete maravilhosa” é resumida na luta pela subsistência. Ao ambicionar criar esse ser fantástico com o qual deseja rodar o mundo, a finalidade seria procurar alimentar-se “*per buscarmi un tozzo di pane e un bicchier di vino*”. *Un tozzo di pane* teve o equivalente “um pedaço de pão” (grupos 1, 2, 3 e 6); também variou quanto à quantidade: “um bocado de pão” (grupo 4), “um belo pedaço de pão” (grupo 5); e quanto à referência de posse: “o meu pedaço de pão” (grupo 8). Esse pão viria acompanhado de *un bicchier di vino*, outra referência italiana a um prazer característico dessa cultura. No Brasil, certamente o pão é acompanhado de um bom café, levando em consideração a simplicidade da refeição. Os participantes, embora

⁷⁹ “Fantoccio costituito da una testa, solitamente di legno, alla quale è congiunta una veste, completa in ogni particolare in alto, che termina nella forma di un sacchetto aperto in basso [...], manovrato dal basso dal burattinaio” (Treccani, 2024a).

⁸⁰ “Figurina di legno, meglio formata e vestita del burattino e che si fa muovere con fili per rappresentare drammi, balli e simili” (Tempesti, 2010, p. 25).

conscientes da humildade de Geppetto, mantiveram esse elemento cultural: o grupo 1 acrescentou “uma garrafa de vinho”; a maioria usou o equivalente “um copo de vinho” (grupos 2, 3 e 5); os grupos 4 e 6 deram um ar elegante ao sonho de Geppetto “uma taça de vinho”; enquanto o grupo 8 popularizou-o, “caneca de vinho”.

Como bons amigos que se conhecem e compartilham de uma certa intimidade, os dois velhinhos se ofendem, brigam violentamente entre si, verbalmente e fisicamente. Trata-se de rixas que não comprometem a amizade dos dois, ao final do capítulo eles dão as mãos e juram permanecer bons amigos por toda a vida. A discussão dos amigos resultou na seleção do seguinte diálogo (Quadro 16):

Quadro 16 – Tradução de termos sensíveis

Edição italiana da Fondazione Carlo Collodi	<p>“— Bugiardo! — Geppetto non mi offendete; se no vi chiamo Polendina!... — Asino! — Polendina! — Somaro! — Polendina! — <u>Brutto scimmiotto!</u> — Polendina! —” (Collodi, 1983, p. 5).</p>
Tradução do grupo 1	<p>“— Mentiroso! — Geppetto não me ofende; se não te chamo de Polendina!... — Asno! — Polendina! — Burro! — Polendina! — <u>Macaco feio!</u> — Polendina!”</p>
Tradução do grupo 2	<p>“— Mentiroso! — Gepetto, não me ofenda, se não te chamo de Polentinha! — Anta! — Polentinha! — Idiota! — Polentinha! — <u>Besta quadrada!</u> — Polentinha!”</p>
Tradução do grupo 3	<p>“-Mentiroso! -Gepeto não me ofende; se não te chamo de polenta! -Burro! -Polenta! -Jumento! -Polenta! -<u>Macaco feio!</u>”</p>
Tradução do grupo 4	<p>“— Mentiroso! — Geppetto não me ofenda, caso contrário, te chamo de Polentinha! — Burro! — Polentinha! — Imbecil! — Polentinha! — <u>Idiota, feio!</u> — Polentinha! —”</p>
Tradução do grupo 5	<p>“- Mentiroso! - Geppetto não me ofenda, se não te chamo Polendina!</p>

	- Burro! - Polendina! - Anta!---- - Polendina! - <u>Macaquinho feio!</u> - Polendina!”
Tradução do grupo 6	“— Mentiroso! — Gepeto, não me ofenda; senão te chamo de Polendina!... — Burro! — Polendina! — Burro! — Polendina! — <u>Seu macaco feio!</u> — Polendina! —”
Tradução do grupo 7	Não foi entregue o capítulo 1.
Tradução do grupo 8	“‘Mentiroso!’ ‘Não me ofenda, Geppetto, senão o chamo de Pamonha...!’ ‘Sua anta!’ ‘Pamonha!’ ‘Burro!’ ‘Pamonha!’ ‘ <u>Bicho feio!</u> ’ ‘Seu Pamonha!’”

Fonte: Elaborado pela autora.

As ofensas proferidas pelos amigos num momento de animosidade fazem com que Ciliegia insista no apelido que ofende o amigo. Como resposta, Geppetto utiliza diversos animais para revidar a afronta. Em uma das ofensas proferidas por Geppetto, ele faz uso de *brutto scimmiotto*. Muitos estudantes traduziram sem perceber a carga pejorativa que o termo carrega nos dias atuais. Os grupos 1, 3 e 6 traduziram “macaco feio” e não notaram nenhum aspecto preconceituoso em usá-lo. O grupo 5 tentou aliviar o tom da ofensa usando o diminutivo “macaquinho feio”. Enquanto os demais grupos criaram novas ofensas sem relação a um animal específico: “besta quadrada” (grupo 2); “idiota, feio” (grupo 4); “bicho feio!” (grupo 8). Tais escolhas oportunizaram abrir a discussão para a tradução de termos sensíveis na contemporaneidade, considerando que:

A literatura tem um papel particular a cumprir nesse caso: diferentemente dos discursos religiosos, morais ou políticos, ela não formula um sistema de preceitos; por essa razão, escapa às censuras que se exercem sobre as teses formuladas de forma literal. As verdades desagradáveis – tanto para o gênero humano ao qual pertencemos quanto para nós mesmos – têm mais chances de ganhar voz e ser ouvidas numa obra literária do que numa obra filosófica ou científica. (Todorov, 2014, p. 80).

O trecho em destaque permitiu apresentar aos estudantes o poder da tradução e como as escolhas tradutórias podem ser propagadoras de preconceitos, racismos e ofensas que não devem mais ser permitidas na cultura de chegada. Uma obra clássica que traz um termo racista como *brutto scimmiotto* [macaquinho feio] num contexto de ofensas entre amigos tem um

alcance muito negativo porque é uma obra que chega a um público muito caro, as crianças negras. A tradução é também um ato político e a transposição desse excerto demonstra a necessidade de uma prática tradutória responsável. Tal abordagem se alinha com os critérios para a construção de microestratégias sugeridos por Kumaravadivelu, que incluem “propor reflexões sobre os estereótipos e sobre valores culturais que podem resultar em mal-entendidos” (Ortale, 2023, p. 45-46).

No momento da reflexão, havia dez estudantes presentes, sendo dois homens e oito mulheres, todos brancos. Por parte deles, não houve nenhuma observação, nem comentário sobre o tema. Acredito que o silêncio se deva mais ao cansaço – estávamos no final da segunda hora de aula na modalidade remota – do que à uma omissão de posicionamento, uma vez que ali estavam cinco professores, uma advogada que também atua na política, três estudantes de Letras e uma dentista.

Essa atividade propiciou verificar que o modelo de análise textual orientado para a tradução de Nord (2016) aplicado à prática tradutória em sala de aula com o texto literário permitiu ampliar os elementos intralinguísticos, desenvolvendo também os elementos extratextuais que possibilitaram um aprofundamento dos aspectos culturais apresentados nos capítulos 1 e 2 *Le avventure di Pinocchio*. Essa constatação pode ser verificada pela exposição das escolhas tradutórias estabelecidas no confronto entre o TF e o TA que levavam em consideração o conhecimento de mundo e as experiências pessoais dos estudantes.

Paralelamente, considero os direcionamentos de Zabala para quem o protagonismo estudantil se configura como a força motriz da aprendizagem. Dessa forma, o conteúdo procedimental norteou toda a UD. Os estudantes foram estimulados a fazer uma relação de fatos próximos à sua realidade experiencial e afetiva – os estudantes compartilharam fatos que remetiam à infância, como o uso de apelidos –; mantiveram uma relação de diálogo que permitiu o domínio do novo conteúdo experienciado pela tradução; os estudantes foram sempre estimulados a expressar o que pensam, na defesa das escolhas tradutórias e na ampliação dos temas; algumas vezes, tiveram que rever e reconsiderar os seus conhecimentos e escolhas, sempre em diálogo respeitoso com os colegas, colocando em prática o conteúdo atitudinal.

Diante do exposto até aqui e retomando as macroestratégias de Kumaravadivelu, a UD 1, que explorou os elementos culturais na tradução em grupo dos capítulos 1 e 2 de *Le avventure di Pinocchio*, mostrou-se positiva em todos os seus aspectos: maximizou as oportunidades de aprendizagem; minimizou os mal-entendidos; facilitou a negociação durante a interação; propiciou o desenvolvimento da autonomia do aprendiz; incentivou a conscientização linguística; ativou processos de descoberta; contextualizou o insumo linguístico; integrou as

habilidades linguísticas; assegurou a relevância social; aumentou a conscientização de aspectos culturais.

Ao final do segundo encontro, os estudantes receberam o encargo de tradução para o próximo encontro. A proposta era criar uma única tradução dos capítulos 3, 5, 6, 7 e 8 com todo o grupo. A divisão foi organizada em um documento no Google Docs, compartilhado com os estudantes, em que os trechos estavam divididos e destinados a cada estudante. Todos deviam colocar a tradução no documento para que um único texto fosse criado por todo o grupo. O encargo de tradução da proposta foi (Quadro 17):

Quadro 17 – Encargo de tradução da proposta de atividade 3

TESTO DI PARTENZA (<i>LE AVVENTURE DI PINOCCHIO</i>)	TESTO DI ARRIVO (TRADUZIONI)
FUNZIONE: LETTERATURA DI FRUIZIONE	FUNZIONE: LETTERATURA DI FRUIZIONE
PUBBLICO: BAMBINI, GIOVANI, ADULTI	PUBBLICO: GLI STESSI
EPOCA DELLA RICEZIONE: 1881-1883	EPOCA DELLA RICEZIONE: 2024
LUOGO DELLA RICEZIONE: ITALIA	LUOGO DELLA RICEZIONE: BRASILE
MEZZO DI TRASMISSIONE: SCRITTO	MEZZO DI TRASMISSIONE: SCRITTO
MOTIVAZIONE PER LA PRODUZIONE: INTRATTENIMENTO	MOTIVAZIONE PER LA PRODUZIONE: SVILUPPARE GLI ASPETTI SOCIALI DELL'OPERA

Fonte: Elaborado pela autora.

5.4 Unidade didática 3 – Pinocchio e os aspectos sociais: capítulos 3, 5, 6, 7 e 8

Quadro 18 – Proposta de atividade 3

Autora	Simone Lopes de Almeida Nunes
Tipo de atividade	Tradução individual de texto literário (literatura infantil).
Eixos temáticos	Compreensão e tradução dos aspectos sociais em <i>Le avventure di Pinocchio</i> .
Objetivos linguísticos	Desenvolver o léxico e a habilidade de produção oral.
Objetivos cognitivos	Desenvolver a habilidade lexical a partir de uma obra de literatura infantil permeada pelos aspectos socioculturais como a pobreza, a fome, as restrições econômicas, a receita na cultura falada.
Objetivos relacionais	Desenvolver a capacidade de negociação e de defesa das escolhas tradutórias, compartilhar experiências pessoais.
Nível linguístico	B1
Tipo de língua	Segunda língua ou L2
Atividade adaptada a...	Estudantes universitários e estudantes de extensão
Organização da atividade	Individual (tradução de trechos) e em grupo (criação da tradução única).
Quando utilizar a atividade	Pode ser muito útil durante um laboratório de tradução para que se compreenda a importância dos elementos socioculturais na literatura infantil italiana.
Duração	Duas aulas de 2h
Materiais necessários	Livro, dicionário, caderno, caneta, computador.

Preparação do material	Aquisição da obra literária ou reprodução dos capítulos 3, 5, 6, 7 e 8; a tradução completa feita pelos grupos dos capítulos 3, 5, 6, 7 e 8; slides que desenvolvem as reflexões sobre elementos socioculturais na obra.
Descrição da atividade	<ol style="list-style-type: none"> 1. Uma vez que todos tenham finalizado as suas traduções, iniciaremos a discussão sobre o que mais gerou dificuldade no processo tradutório ou, até mesmo, se gerou alguma dificuldade; 2. Ao fim das apresentações, o professor inicia o destaque dos elementos socioculturais existentes nas traduções, com a intenção de levar os alunos a refletirem que o processo tradutório não se restringe aos elementos linguísticos. 3. Em determinados elementos socioculturais, a professora amplia a discussão para que o estudante desenvolva a habilidade de expressão oral refletindo sobre: as dificuldades econômicas vivenciadas por Geppetto; a fome que assola a vida de Pinocchio e a sua infância; a busca por comida; a receita como tradição de uma cultura falada; a escola como meio de ascensão social. 4. Ao final de toda a reflexão gerada pela tradução dos capítulos 3, 5, 6, 7 e 8, uma tradução única terá sido criada. A professora apresenta a proposta da terceira tarefa de tradução a ser elaborada em grupo. Todos os alunos devem fazer a leitura dos capítulos 12 ao 15, e a tradução deve ser apresentada em forma de encenação (leitura dramática, interpretação teatral, produção de vídeo, entre outros) onde a oralidade assume um papel central na atividade.
Outras sugestões	<p>Caso algum estudante não consiga elaborar a tradução do trecho que lhe foi destinado, pode ser lançada a proposta de construção da tradução em grupo no próprio encontro.</p> <p>Uma outra atividade que permita a mediação seria a de cada colega construir sua tradução separadamente (sem acesso ao texto completo), e em roda cada estudante exporia o seu trecho, seguindo a narrativa, até que a turma toda consolidasse o texto.</p>

Fonte: Elaborado pela autora.

O terceiro encontro resultou no documento do Google Docs⁸¹ em uma tabela constando os capítulos 3, 5, 6, 7 e 8 completos. Os capítulos foram divididos em trechos destinados a cada participante do curso. Devido a extensão dos textos, foram necessários dois encontros para que a atividade 3 fosse concluída. Além do encargo de tradução da proposta de atividade 3, algumas orientações acompanhavam a proposta: a) cada estudante ficaria responsável por traduzir um trecho e a divisão seria feita pela professora, como forma de organização da tarefa; b) se porventura alguém não conseguisse apresentar a sua tradução, faríamos juntos no encontro; c) um dos objetivos da atividade era construir uma única tradução; d) seria fundamental fazer a leitura de todos os capítulos antes de iniciar a tradução; e) adicionar a tradução concluída na tabela disponibilizada.

Os capítulos selecionados para a terceira atividade apresentam aspectos sociais que propiciaram a reflexão sobre o momento histórico vivido pelos italianos após a unificação: a fome, a restrição econômica, as dificuldades para o acesso à educação básica. Para uma melhor

⁸¹ https://docs.google.com/document/d/1F2WwjJn2y2xvM5cT_auv_8xTVveA6OxWF-uyGFk4-7g/edit?usp=sharing

compreensão dos relatos do terceiro e do quarto encontro, que serão aqui apresentados, quis referir algumas reflexões dos participantes sobre a prática tradutória e a defesa das suas escolhas, além das atividades propostas que ressaltam os aspectos sociais, a partir de trechos da obra.

Como no encontro anterior, o início da aula foi dedicado ao compartilhamento das experiências tradutórias. Por se tratar de uma experiência individual de tradução de um trecho mais curto, os relatos foram positivos. O sujeito A, que é estudante de Letras, afirmou que não encontrou muitos problemas, assim como na produção anterior. O sujeito B, professora de italiano, concordou: “È stato molto più facile perché era un testo piccolo, non tanto impegnativo come il primo⁸²”. Contrariamente, o sujeito C, também estudante de Letras, relatou: “Ho sentito un po’ di difficoltà. Ho avuto difficoltà nel linguaggio perché nel mio brano c’erano molti verbi che dava questa impressione⁸³”. Os demais não reportaram a sua experiência.

Para a organização da tarefa, os trechos foram divididos entre os vinte e quatro participantes inscritos no curso. Todavia, três estudantes ainda não haviam comparecido a nenhum encontro e três haviam desistido. Dezoito participantes traduziram o trecho a eles destinado. Quanto à presença nos dois encontros que trataram esta unidade, quinze estavam presentes no primeiro encontro, onze no segundo encontro.

As traduções foram projetadas em slides para que a turma pudesse contribuir colaborativamente nas traduções apresentadas. Ao final, os estudantes deveriam produzir uma única tradução. Para que atingir esse objetivo, os estudantes deveriam escolher a tradução de termos que seriam adotados em todo o texto, do capítulo 3 ao capítulo 8, que poderiam refletir na tradução do colega.

As primeiras questões que se apresentaram foram quanto ao nome de Geppetto, em que todos decidiram por manter a escrita italiana, e qual seria a tradução de *burattino*. Pelas traduções apresentadas previamente, os alunos haviam traduzido por ‘boneco’, ‘marionete’ e ‘fantoche’. É interessante notar que foram os mesmos termos usados pelas traduções brasileiras já publicadas. As 11 primeiras traduções (1911 a 1992) usaram o termo “boneco”, “boneco de pau”, “boneco da acha”. Marina Colasanti, na sua tradução de 2002, é a primeira a adotar “marionete”, “marionete de madeira” e será seguida por Leda Black, em 2013, que traduziu por “marionete” e “marionetinha”. Carolina Cimenti, por sua vez, em 2014, usou “marionete”, “marionete de madeira” e “boneco”, enquanto Adriana Zoudine, em 2020, se diferencia de

⁸² “Foi mais fácil, porque era um texto pequeno, não tão trabalhoso como o primeiro” (tradução própria).

⁸³ “Senti um pouco de dificuldade. Tive dificuldade na linguagem, porque no meu trecho tinham muitos verbos que davam essa impressão” (tradução própria).

Cimenti ao incluir “boneco de pau”. Somente Ivo Barroso traduziu por “fantoche”, além de “boneco”, “boneco de madeira” e “bonequinho”. As sete traduções publicadas entre 2004 e 2022 que analisei usaram “boneco”, “boneco de madeira”, “boneco de pau”.

Como os estudantes foram desafiados a adotarem um termo único que fizesse referência a *burattino*, eles votaram entre si. Seis estudantes votaram em “boneco”, seis em “marionete” e uma participante votou em “fantoche”. Nas defesas das escolhas tradutórias, o sujeito D, professora de italiano, questiona se o fato de Pinocchio constituir-se como uma marionete não seria importante para a história e retoma o questionamento feito no chat pelo sujeito E, professora de português, se os dois termos mais votados não poderiam ser usados como sinônimos. O sujeito F, professor de francês, afirma não ter votado por não se considerar capaz de fazer essa escolha, mas dá o seu voto de minerva ao defender “boneco” por considerá-lo um termo mais amplo. O sujeito E pede a palavra e defende ambos os termos por compreender que em alguns momentos da história cabe “boneco” e em outros que requer uma maior movimentação de Pinocchio, “marionete” funciona melhor. Opinião que influencia o sujeito F que concorda com essa possibilidade de escolha. Então ficou decidido usar ora “boneco”, ora “marionete”. Ao defenderem suas escolhas tradutórias, os estudantes se expressaram em ItLE. Nesses momentos, a rede de relação se estabelece colocando em prática os conteúdos atitudinais. Zabala (1998, p. 209) afirma que a fonte de informação para conhecer o avanço nessas aprendizagens “será a observação sistemática de opiniões e das atividades grupais, nos debates das assembleias, nas manifestações dentro e fora da aula”.

O capítulo 3 inicia com a descrição da casa de Geppetto que ali retorna com o pedaço de lenha presenteado por Mestre Antônio. Collodi, ao descrever a residência de Geppetto, apresenta a real dimensão econômica de como vivia o carpinteiro.

Quadro 19 – A tradução da casa de Geppetto

Edição italiana da Fondazione Carlo Collodi	Tradução 1
“La casa di Geppetto era una stanzina terrena, che pigliava luce da un sottoscala. La mobilia non poteva essere più semplice: una seggiola cattiva, un letto poco buono e un tavolino tutto rovinato. Nella parete di fondo si vedeva un caminetto col fuoco acceso; ma il fuoco era dipinto, e accanto al fuoco c’era dipinta una pentola che bolliva allegramente e mandava fuori una nuvola di fumo, che pareva fumo davvero.” (p. 6)	“A casa de Gepeto era um pequeno cômodo no térreo, que recebia luz por baixo da escada. A mobília não poderia ser mais simples: uma cadeira ruim, uma cama mais ou menos e uma mesinha estragada. Na parede dos fundos via-se uma pequena lareira com fogo aceso; mas o fogo era pintado, e junto ao fogo estava pintada uma panela que fervia alegremente e soltava uma nuvem de fumaça, que parecia fumaça mesmo.”

Fonte: Elaborado pela autora.

A partir dessa descrição, apresenta-se a realidade do carpinteiro, cheia de restrições, na verdade, um retrato do estado de miséria do povo italiano que ainda persistia no período da pré e da pós-unificação. O único compartimento da casa de Geppetto não é somente o menos luminoso dos andares, mas recebe luz da parte inferior da escada, o que torna o cômodo extremamente escuro.

Criada a partir de espaços sob as escadas, essa parte ‘por baixo da escada’ funcionava como uma dispensa sem janelas. Que um ‘pequeno cômodo no térreo’ receba luz ‘por baixo da escada’ tem a pura e simples intenção de deixar cruel a falta de luz e de ar.⁸⁴ (Tempesti, 2010, p. 29, tradução própria).

O que torna mais cruel a descrição é saber que não se trata somente da residência de Geppetto, mas também da oficina do artesão. Um trabalho que requer muita iluminação para a criação de móveis da carpintaria. Imagina-se o esforço da sua visão ao entalhar o boneco de madeira, Pinocchio.

Os três itens da mobília da casa “una seggiola cattiva, un letto poco buono e un tavolino tutto rovinato”, traduzido por “uma cadeira ruim, uma cama mais ou menos e uma mesinha estragada”, reforçam a escassa condição em que vivia e trabalhava Geppetto. Tempesti (2010, p. 29) esclarece que a descrição da péssima qualidade dos móveis não segue uma progressão, mas é fundamentada sob um critério de paridade, expressa com três modos equivalentes e específicos da língua falada para indicar a baixa qualidade.

Houve uma sugestão para trocar “mobília” por “móveis”. O sujeito G, chef de cozinha, observou que “mobília” é um termo que não é usado rotineiramente. O sujeito H, professora de italiano, defende que “mobília” é compreensível e dá um sentido mais geral. Também o sujeito I, arquiteta, gosta do termo. O sujeito D, professora de italiano, observa que se o termo “móveis” fosse adotado, mexeria com a conjugação verbal da frase, e mudaria o ritmo da leitura. Os demais concordaram em manter “mobília”. O sujeito G observa, ainda, que as crianças não usam e talvez não conheçam a palavra “mobília”. Apesar de não estar presente no encontro, a tradução da estudante 1 foi elogiada pelos colegas que ressaltaram a iniciativa de, assim como Collodi, trazer a oralidade da língua portuguesa com o termo “mais ou menos”.

Seguindo a leitura em grupo do trecho, o final do parágrafo havia sido traduzido por “soltava uma nuvem de fumaça, que parecia fumaça verdadeira”. O sujeito D sugeriu “soltava uma nuvem de fumaça, que parecia fumaça mesmo”, o sujeito G “soltava uma nuvem de fumaça

⁸⁴ “Ricavati da spazi sotto le scale i ‘sottoscala’ erano ripostigli senza finestre. Che una ‘stanzina terrena’ prenda luce da un ‘sottoscala’ è puro e semplice incrudelire sulla mancanza di luce e di aria.”

que parecia verdadeira”. O sujeito J, professora de italiano, quis compartilhar a tradução que havia feito e trouxe a proposta “soltava uma nuvem de fumaça que parecia de verdade”. Eram escolhas muito semelhantes a serem decididas, ao que o sujeito D, sempre com um posicionamento mais maduro com a tradução pelo fato de ser uma professora com experiência no ensino e na tradução, trouxe uma defesa com base no estilo de Collodi: “Però, secondo me, non usare la ripetizione cambia il testo perché se il testo presenta questa ripetizione vuol dire che è anche uno stile dell’autore. Quindi la ripetizione della parola ‘fumo’ è importante nella lettura e io non la cancellerei⁸⁵” (Sujeito D).

A repetição, de fato, é um traço característico de Collodi, presente já no início do romance: “perché sentì una vocina sottile sottile, che disse raccomandandosi” (Collodi, 1983, p. 2). A publicação de outro clássico infantil, *Cuore*, de Edmondo de Amicis, estimula Collodi a realizar uma acurada correção na 2ª edição da sua obra-prima. Dentre as diversas mudanças nessa edição, em particular, Pollidori (1986, p. XLVIII) lista a eliminação de repetições em alguns trechos da obra que seguem nas correções das próximas edições. Na análise da quinta edição, Pollidori ressalta “a habitual mania anti-repetitiva⁸⁶” (Pollidori, 1986, p. LII, tradução própria). Todavia, tal dedicação ainda não foi suficiente para eliminar essa marca de repetição na narrativa que, como afirmou o sujeito D, é uma marca do estilo do autor. Diante dessa defesa, a maioria dos estudantes decidiu mudar “soltava uma nuvem de fumaça, que parecia fumaça verdadeira”, por “soltava uma nuvem de fumaça, que parecia fumaça mesmo”.

Para finalizar a descrição desse espaço, Collodi compõe a casa de Geppetto com três elementos: o pequeno cômodo, a mobília e “os serviços” (da cozinha), porém esses são “o pior do pior porque não existem, estão pintados⁸⁷” (Tempesti, 2010, p. 29, tradução própria). Todos os elementos precedentes nos fazem compreender que o carpinteiro vivia num ambiente de extrema pobreza. Essa primeira descrição de Collodi nos remete à definição de espaço de Reis; Lopes (1988, p. 204):

O *espaço* constitui uma das mais importantes categorias da *narrativa*, não só pelas articulações funcionais que estabelece com as categorias restantes, mas também pelas incidências semânticas que o caracterizam. Entendido como domínio específico da *história* (v.), o *espaço* integra, em primeira instância, os componentes físicos que servem de cenário ao desenrolar da *ação* (v.) e à movimentação das *personagens* (v.): cenários geográficos, interiores, decorações, objetos etc.; em segunda instância, o conceito de *espaço* pode ser entendido em sentido translato, abarcando então tanto as atmosferas sociais (*espaço social*) como até as psicológicas (*espaço psicológico*). O

⁸⁵ “Porém, na minha opinião, não usar a repetição muda o texto, porque, se o texto apresenta essa repetição, quer dizer que, também, é um estilo do autor. Sendo assim, a repetição da palavra ‘fumo’ é importante na leitura e eu não a apagaria” (tradução própria).

⁸⁶ “la solita mania antiripetitiva”

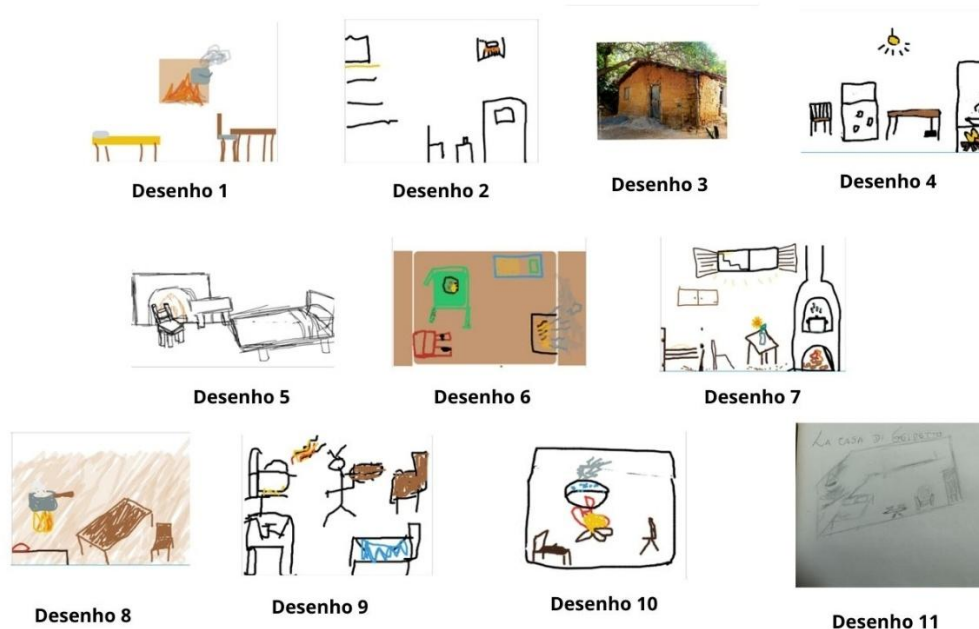
⁸⁷ “il peggio del peggio perché non esistono, sono dipinti”.

destaque de que pode revestir-se o espaço atesta-se eloqüentemente na concepção de *tipologias* que compreendem o *romance de espaço* como uma das suas possibilidades, tornada efetiva naquele gênero narrativo, por força das suas dimensões e configuração estrutural.

Dentre o que é apresentado, o espaço social é significativo na obra porque esse tipo de espaço, na narrativa, tem a função de “ilustrar ambientes que ilustrem, quase sempre num contexto periodológico de intenção, crítica, vícios e deformações sociais” (Reis; Lopes, 1988, p. 205). Collodi utiliza o realístico nesses espaços (Nunes, 2016, p. 41) para apresentar fatores sociais significativos do momento histórico no qual vivia. Entretanto, Collodi não se debruça em longas descrições espaciais, muitas vezes, as suas críticas estão subtendidas.

Após a discussão desse primeiro aspecto social da obra, indiquei a proposta de uma atividade lúdica em que os estudantes expressassem de forma ilustrativa o vocabulário utilizado nesse primeiro momento do encontro. Os alunos acessaram o site *Nearpod* para desenvolver a atividade: *Disegna la piantina della casa di Geppetto secondo la descrizione presente in Collodi*. Através da ferramenta *Draw it*, disponibilizada no site, os estudantes podem utilizar lápis de cor, marcador de texto, borracha, texto, imagens, formas, plano de fundo que os possibilitam desenvolver qualquer imagem. Da atividade resultaram os seguintes desenhos:

Figura 10 – Desenhos dos alunos inspirados na descrição de Collodi da casa de Geppetto



Fonte: elaborado pela autora

Os desenhos que retratam a casa de Geppetto trouxeram a mobília como parte essencial para a compreensão desse lar, com exceção do desenho 3 que buscou uma imagem de uma

fotografia que retratasse a parte externa da casa. Cada estudante foi explicando o que o seu desenho retratava. Nesse momento, percebeu-se que o vocabulário referente à obra como *ascia*, *pentola*, ainda não estava sedimentado, assim como alguns alunos tentaram lembrar do vocabulário específico da casa como *finestra*. Essa descrição, em italiano, possibilitou aos estudantes aprimorarem estruturas gramaticais da língua, como, também, exercitar o vocabulário específico da casa. Pelos relatos, os desenhos se propuseram a retratar o ambiente de pobreza: no desenho 4, “le lenzuole rovinate” [os lençóis gastos] (Sujeito D); no desenho 6, “una gamba del tavolo rovinata” [uma perna da mesa desgastada] (Sujeito F); a imagem do desenho 3 foi escolhida pela estudante para “rappresentare la povertà di Geppetto poiché non mi sentivo in grado di disegnare” [representar a pobreza de Geppetto, uma vez que não se sentiu capaz de desenhar] (Sujeito K). Os estudantes se divertiram ao retratar o próprio desenho comparando-o a um desenho de criança, apesar de sempre descrevê-lo como “horrível”, a descrição vinha acompanhada de risadas.

Outra sugestão de atividade, para além da prática tradutória, seria a de solicitar aos estudantes a descrição da própria casa. Collodi utiliza um parágrafo com 71 palavras para descrever onde mora e trabalha Geppetto. Para apresentar um desafio a mais à atividade, a indicação da atividade seria: “*Descrivi la tua casa usando 71 parole al massimo*”. Essa atividade pode ser introduzida como uma proposta extra para sedimentar o vocabulário da casa, tendo como ponto de partida a atividade de tradução. Os alunos tiveram 10 minutos para elaborarem a descrição e apresentá-la:

Quadro 20 – “Descrivi la tua casa usando 71 parole al massimo”

Sujeito K	Abito in <u>un'appartamento</u> trilocale <u>di circa</u> 65 metri quadri. La mia stanza ha <u>un'armadio</u> , un materasso al posto del letto (lo chiamo di letto montessoriano rs), e un bagno con la doccia. È una stanza non molto piccola, ma neanche grande. Poi, per il resto, l'appartamento ha la cucina, <u>un'altro</u> bagno, due altre stanze da letto, un <u>soggiorno</u> e un piccolo balcone.
Sujeito L	Una casa accogliente, al secondo piano di una piccola palazzina. Ci sono due camere da letto (<u>entrambe</u> con letti, armadi e tavoli), <u>Il</u> soggiorno è integrato <u>nella</u> cucina e dispone di divano, libreria, <u>tavolo da pranzo</u> dove si riunisce la famiglia, frigorifero, lavatrice. Piano cottura integrato <u>nel</u> lavello.

Sujeito B	La mia casa è un piccolo appartamento, è carina, i mobili sono nuovi perché mi sono sposata da poco, ho un divano che diventa un letto, <u>una tavola</u> con tre sedie e una panchina. In salotto c'è anche uno scaffale con dei libri importanti per me e c'è anche un grande specchio, che allunga l'ambiente. C'è un piccolo balcone con la vista sul viale principale del mio quartiere e delle piantine.
Sujeito D	Una casa piccola e semplice, con un salotto, una cucina, due camere da letto e un bagno. Nel salotto c'è un divano e un tavolo con 4 sedie. La cucina è piccola e lì ci sono tutte le attrezzature di una cucina normale e anche la lavanderia da una parte.
Sujeito C	La mia casa è nel formato di un rettangolo, ci sono 4 camere da letto, 3 bagni, la cucina, il salotto. La mia casa è murata, e c'è <u>un'albero</u> di fronte.
Sujeito E	La mia casa è al secondo piano, quando <u>salimos</u> la scala a destra c'è un bagno e la terrazza, a sinistra è il soggiorno e la cucina. Ci sono anche due camere da letto con bagno.
Sujeito J	La mia casa ha quattro stanze e un bagno. In realtà è un appartamento al secondo piano. La cucina è nello <u>stilo</u> americano, quindi è vicina al salotto. Ci sono due camere da letto, la mia e quella dei miei genitori. Nella mia stanza c'è un letto, un armadio e la mia mobilia preferita: la mia libreria con tutti i libri che amo.
Sujeito G	è una casa ampia, con 02 <u>camera</u> da letto, un <u>saloto di</u> tv, un <u>saloto di</u> pranzo, la cucina è piccola ma con tutto <u>che se ha bisogno</u> , 02 <u>bagno</u> , <u>tutti</u> le stanze hanno <u>dei finestri</u> . un <u>quintal</u> ampio e <u>una</u> garage per 02 automobili
Sujeito I	La mia casa fu progettata da me. È una casa con molte finestre e molta luce naturale. <u>Há</u> um giardino per <u>Il</u> mia madre e <u>una</u> officina per <u>Il</u> mio padre. Per me c'è <u>un</u> Studio per lavorare. Abbiamo una <u>câmera</u> da letto per i nostri amici.
Sujeito M	Un appartamento con una grande finestra e parete a righe nel soggiorno, con due divani, un tavolo da pranzo in vetro e marmo, quattro sedie in legno, un

	grande specchio. Cornici con foto di me, della mia famiglia e ricordi di viaggio. Cucina con mobili neri, grande frigorifero, fornello, filtro dell'acqua. Camera da letto con letto matrimoniale, armadio e grande specchio.
Sujeito H	La mia casa penso che sia come <u>tanti altri</u> , niente di <u>speciale</u> ma per me incredibile. Ci sono <u>molti</u> stanze, con 4 camere <u>dal</u> letto, 3 bagni e alcune in più. I mobili <u>bom</u> sono <u>vecchi</u> , ma alcuni hanno già un <u>pò</u> di tempo.

Fonte: Elaborado pela autora.

A atividade de produção escrita é um excelente momento para um trabalho de reescrita, de reflexão das dificuldades em determinados aspectos gramaticais que podem ser direcionados pelo professor, além de reforço para o vocabulário estudado anteriormente. Os itens destacados na tabela evidenciam o desvio da norma padrão da gramática italiana, não me detive em apontar os desvios gramaticais naquele momento, as correções foram enviadas posteriormente a cada estudante individualmente. Dando continuidade à atividade, cada estudante leu o seu texto traduzido e continuou a atividade de tradução, refletindo ainda a difícil realidade econômica que se projetava a Pinocchio.

Quadro 21 – A tradução do batismo de Pinocchio

Edição italiana da Fondazione Carlo Collodi	Tradução 1
“– Che nome gli metterò? – disse fra sé e sé. – Lo voglio chiamar Pinocchio. Questo nome gli porterà fortuna. Ho conosciuto una famiglia intera di Pinocchi: Pinocchio il padre, Pinocchia la madre e Pinocchi i ragazzi, e tutti se la passavano bene. <u>Il più ricco di loro chiedeva l’elemosina.</u> –”	“– Que nome lhe darei? – ele falou pra si mesmo. – Quero chamá-lo de Pinocchio. Este nome lhe trará sorte. Conheci uma família inteira de Pinocchios: o Pinocchio o pai, Pinocchia a mãe e Pinocchios os garotos, e todos iam bem. <u>O mais rico dentre eles pedia esmola.</u> –”

Fonte: Elaborado pela autora.

Ao ser batizado, Pinocchio é inserido numa realidade miserável, afinal, na família de Pinocchios, o mais rico pedia esmola. A atividade de pedir esmola na área e nos tempos collodianos era profissionalizada:

Quem se dedicava a essa atividade (não muito produtiva, é verdade, mas não é a única), dedicava-se integralmente, movendo-se de acordo com um percurso, um ‘passeio’, que o levava a percorrer as mesmas ruas, e a bater nas mesmas portas, em dias fixos, semanalmente ou mensalmente. Essa racionalização, que durou, em

prática, até a segunda guerra mundial, era comum tanto com religiosos – freiras e frades – quanto com pessoas laicas⁸⁸ (TEMPESTI, 2010, p. 30, tradução própria).

Retomando o tema do batismo de Pinocchio, os estudantes tiveram que decidir sobre como o boneco seria nomeado na tradução do grupo, se manteriam a escrita italiana ou se adotariam o correspondente do vernáculo brasileiro, Pinóquio. O sujeito B chama a atenção de manter a identidade italiana do personagem, sugerindo a escolha pelo primeiro termo. Já o sujeito M, advogada, defende o nome brasileiro, pois acredita que o leitor de chegada fará uma leitura diferenciada da palavra *Pinocchio*, tendo em vista que *chi* em italiano é [ki] e em português [ʃi]. A maioria decide por manter o nome italiano, mesmo havendo a tradução no vernáculo brasileiro, Pinóquio. O efeito de estranhamento causado ao leitor, que preocupava o sujeito M, foi percebido pelo grupo de outra forma. Pelas falas apresentadas, os estudantes perceberam que a tradução estrangeirizadora pode funcionar como uma ponte entre culturas, além de enriquecer o leitor brasileiro ao fazê-lo refletir a língua italiana e, porventura, vincular o personagem a tal cultura. As cinco primeiras traduções brasileiras publicadas adotaram o termo italiano “Pinocchio”. Somente em 1947, Raul De Polillo traduz o nome do boneco para o vernáculo brasileiro “Pinóquio”, termo adotado pelas demais traduções brasileiras, com exceção de duas: a de Jacob Pentead, em 1980, e a de Adriana Zoudine, em 2020, que mantiveram o nome italiano.

Quadro 22 – A tradução de *stomaco*

Edição italiana da Fondazione Carlo Collodi	Tradução 3
Geppetto, per non guastare i fatti suoi, finse di non avvedersene, e continuò a lavorare. Dopo la bocca, gli fece il mento, poi il collo, poi le spalle, <u>lo stomaco</u> , le braccia e le mani. (p. 6)	Geppetto, para não estragar o negócio, fingiu não notar e continuou a trabalhar. Depois da boca, ele fez o queixo, depois o pescoço, depois os ombros, <u>a barriga</u> , os braços e as mãos.

Fonte: Elaborado pela autora.

Geppetto continua a talhar o boneco, faz-lhe a boca que começa a rir e a caçoar do carpinteiro, e ao receber uma reprimenda, coloca a língua para fora em sinal de afronta. Geppetto tenta não se irritar e continua o processo. No trecho do quadro 22, ao começar a trabalhar o corpo do boneco, Collodi usa um termo específico que pode ser traduzido por “o estômago”. A tradução 3 apresentou o equivalente “a barriga” que, em italiano, seria *la pancia*.

⁸⁸ “Chi si dedicava a questa attività (non molto produttiva, è vero, ma non è la sola), ci si dedicava a tempo pieno, muovendosi secondo un percorso, una ‘gita’, che lo portava a riandare le stesse strade, e a bussare alle stesse porte, in giorni fissi, con cadenza settimanale, oppure mensile. Questa razionalizzazione, durata in pratica fino alla seconda guerra mondiale, era comune tanto ai cercatori religiosi – monache e frati – che ai cercatori laici”.

Neste momento, quis aprofundar a questão, evidenciando que a escolha de Collodi não havia sido ingênua, pois se tratava de um boneco que iria enfrentar a fome durante toda a narrativa. Apesar da explicação, os estudantes votaram por manter a tradução “a barriga”. É interessante perceber que um curso de práticas tradutórias com um texto literário pode parecer uma leitura orientada e, possivelmente, influenciada pelo professor. Todavia, a prática mostra que o estudante, ao traduzir, vai construindo a própria leitura, o que determinarão escolhas tradutórias amadurecidas. A escolha por “a barriga” foi defendida ao priorizar o leitor da cultura de chegada: “ao se fazer referimento a essa parte do corpo, o termo usado em português é ‘barriga’, não se usa ‘estômago’” (sujeito A), estudante do curso de Letras); “nonostante l’importanza del termine ‘stomaco’ per la costruzione del burattino, il termine ‘barriga’ suona più naturale” (Sujeito F, professor de francês). O aspecto social relacionado à palavra *stomaco* volta no Quadro 22.

Ao ser totalmente finalizado, Pinocchio foge de casa, causando uma tremenda confusão na praça da cidade que gera a prisão de Geppetto. Com o intuito de concentrar a atividade no aspecto social, o capítulo 4 foi suprimido e a atividade continuou com o capítulo 5 da obra em que a marionete, ao voltar para casa, encontra-se sozinha e com fome. A proposta de tradução apresentada inaugura o segundo encontro da atividade. Diferentemente do encontro anterior, que contou com a participação de 15 estudantes, este encontro registrou a presença de 11 estudante, sendo apenas uma participante nova. A retomada das apresentações inicia com a problematização da fome sentida por Pinocchio:

Quadro 23 – Tradução de *uggiolina*

Edição italiana da Fondazione Carlo Collodi	Tradução 6
Intanto cominciò a farsi notte, e Pinocchio, ricordandosi che non aveva mangiato nulla, <u>senti un’uggiolina allo stomaco</u> , che somigliava moltissimo all’appetito. Ma l’appetito nei ragazzi cammina presto, e di fatti, dopo pochi minuti, <u>l’appetito diventò fame, e la fame, dal vedere al non vedere, si convertì in una fame da lupi, una fame da tagliarsi col coltello.</u>	A noite começou a cair e Pinocchio, lembrando-se de que não havia comido nada, <u>sentiu um incômodo no estômago</u> , que muito parecia o apetite. Mas o apetite das crianças cresce rapidamente e, de fato, passados alguns minutos, <u>o apetite tornou-se fome, e a fome, num piscar de olhos, converteu-se numa fome de lobo, numa fome possível de se cortar com uma faca.</u>

Fonte: Elaborado pela autora.

A *uggiolina* é o diminutivo de *uggia* e, segundo o dicionário Treccani (2024g), significa “uma insistente sensação física de moléstia”, vale ressaltar que o trecho da obra de Collodi está presente no verbete do dicionário, assim como tantos outros, salientando a importância

linguística da obra: o registro toscano do final do século XIX. A tradução “incômodo” indica o início desse desconforto que passará de um “apetite” até uma “fome possível de se cortar com uma faca”. Esse termo se destaca devido o aspecto social importante retratado e suprimido em algumas traduções brasileiras. É o caso da tradução de Liliane e Michele Iacocca que traduziram *ugiollina* por “coceguinha” que apaga totalmente o sofrimento causado pela fome, faz uso do diminutivo, uma marca que se tende a utilizar no texto infantil, e é seguido por muitas outras: “dorzinha” (De Polillo); “afliçãozinha” (Colasanti); “roncozinho” (Rinaldi) que apresentam uma situação mais leve e divertida.

A partir desse capítulo, Pinocchio estará sempre em busca de saciar a sua fome. A palavra *fame* é citada no texto integral do romance trinta e sete vezes, tal fato apresenta o drama de um personagem que luta pela sua sobrevivência, o que torna Pinocchio um representante desse momento de dificuldade econômica, já que “na época da unificação, a Itália sofria certo desequilíbrio entre a sua população bastante densa e os recursos relativamente limitados da sua economia, ainda prevalentemente, agrícola e atrasada” (Candeloro, 1968, p. 185). Essa representatividade constitui toda a criação do personagem, desde o seu nome até as suas constantes escolhas:

O ‘pinocchio’ ou ‘pinhão’ era um dos alimentos da cozinha pobre, recolhido e conservado para ser consumido durante o inverno... Pinocchio nasceu como o herói perfeito do teatro e da literatura popular que está, precisamente, no signo da fome... o termo fome, juntamente com pobre e casa (em oposição a rua) está entre os mais frequentes nas *Aventuras de Pinocchio*⁸⁹ (MARCHESCHI, *apud* BENIGNI, 2006, p. 58, tradução própria).

A intensidade da fome segue uma ascendência que vai do apetite à fome, essa enfatizada pela expressão “fame da lupi”. Na Itália, o lobo representa essa figura esfomeada, voraz, reforçada pela expressão análoga “mangia come un lupo” [come como um lobo]. Já o equivalente não apresenta a mesma configuração em português, sendo assim, quando a tradução “fome de lobo” foi apresentada, os colegas imediatamente observaram que, em português, essas expressões são usadas com o animal leão e a tradução final estabeleceu como referência para o TA “fome de leão”. Essa fome o levará a buscar por qualquer coisa que sacie a sua necessidade:

⁸⁹ “Il ‘pinocchio’ o ‘pinolo’ era uno dei cibi della cucina povera, raccolto e conservato per essere mangiato durante l’inverno... Pinocchio nasce, da perfetto eroe del teatro e della letteratura popolari qual è, appunto nel segno della fame... il termine fame insieme a povero e casa (a cui si oppone strada) è tra i più frequenti nelle *Avventure di Pinocchio*”.

Quadro 24 – A busca por comida

Edição italiana da Fondazione Carlo Collodi	Tradução 6
Allora si dette a correre per la stanza e a frugare per tutte le cassette e per tutti i ripostigli in cerca di <u>un po' di pane, magari un po' di pan secco, un crosterello, un osso avanzato al cane, un po' di polenta muffita, una lisca di pesce, un nocciolo di ciliegia, insomma qualche cosa da masticare: ma non trovò nulla, il gran nulla, proprio nulla.</u> E intanto la <u>fame</u> cresceva, e cresceva sempre (...) (p. 10).	Então, se pôs a correr pela sala e a vasculhar todas as gavetas e todos os armários à procura de <u>um pedaço de pão, talvez um pedaço de pão seco, uma crosta de pão, um osso jogado ao cachorro, um pouco de polenta mofada, uma espinha de peixe, um carocinho de cereja, enfim, algo que pudesse mastigar: mas não encontrou nada, um grande nada, um nada absoluto.</u> Enquanto isso, a <u>fome</u> aumentava e aumentava o tempo todo.

Fonte: Elaborado pela autora.

A sua primeira expectativa é encontrar um pouco de pão ou seus derivados: “um pedaço de pão seco” ou “uma crosta de pão”. O pão é um alimento basilar. Na Itália, é um alimento que não se configura uma premissa do café da manhã, mas pode acompanhar o prato principal seja no almoço, ou no jantar. Em casa, é o alimento diário, então nada mais natural que a busca inicie por “um pouco de pão”. Todavia, quando ele começa a buscar pelo pedaço de pão seco ou “pão dormido”, como sugeriram os estudantes, ou ainda pela crosta de pão ou “farelos de pão”, ele vai reduzindo as expectativas e a dignidade. Essa redução que se acentua na busca por “um osso jogado ao cachorro, um pouco de polenta mofada, uma espinha de peixe” o coloca numa situação de miséria. *Nocciolo di ciliegia* traduzido pelo diminutivo “carocinho de cereja”, indica a tendência na adoção do diminutivo na literatura infantil uma vez que o escritor/tradutor acredita que tal recurso aproxime o texto às crianças. Essa escolha pelo diminutivo veio do Sujeito L, estudante do curso de Letras, e essa opção será recorrente nas próximas traduções por todos os estudantes, na tentativa de suavizar certos termos ao público infantil.

Voltando à temática social, é difícil vislumbrar uma criança em busca de tais alimentos para saciar a sua fome, todavia, no mundo contemporâneo esse cenário ainda é real. A edição de 2024 do Relatório das Nações Unidas sobre o Estado da Insegurança Alimentar Mundial revela queda de 85% na insegurança alimentar severa no Brasil. O número de pessoas afligidas é de 2 milhões e meio de brasileiros, uma redução significativa em confronto dos 17 milhões e 200 mil brasileiros em 2022⁹⁰. Numa realidade não tão distante, em 2021, a mídia brasileira

⁹⁰ <https://www12.senado.leg.br/radio/1/noticia/2024/07/24/relatorio-da-onu-aponta-queda-de-85-na-inseguranca-alimentar-no-brasil#:~:text=REP%C3%93RTER%20JANA%C3%8DNA%20ARA%C3%9AJO.,inseguran%C3%A7a%20alimentar%20severa%20no%20Brasil>.

veiculava a notícia: “Fila para conseguir doação de ossos é flagrante da luta de famílias brasileiras contra a fome”⁹¹. Infelizmente, esse quadro de miséria persiste em alguns países do continente africano. E quanto à Itália? É possível fazer uma relação daquela miséria retratada por Collodi com o *Bel Paese* nos dias atuais?

A professora lança o seguinte questionamento: “*La situazione economica delle famiglie italiane oggi, come la immagini?*”⁹². Evidentemente, nenhum estudante fez associação alguma da Itália contemporânea a esse quadro de miséria. Contudo, segundo os dados apresentados pelo grupo *Azione contro la fame*⁹³, 5,7 milhões de pessoas vivem na pobreza, a quantidade correspondente aos cidadãos de Roma, Milão, Nápoles e Turim. Desses, 1,3 milhões são crianças que não contam com uma alimentação adequada. Essa iniciativa de ação contra a fome na Itália nasce em 2022, atendendo às famílias vulneráveis da periferia de Milão. São frequentes as notícias que trazem essa temática da pobreza como uma realidade econômica italiana crescente: “*La nuova povertà: il 63% delle famiglie fa fatica ad arrivare alla fine del mese*”, de Rosaria Amato, no *La Repubblica* de 22 de outubro de 2023⁹⁴. Após a conclusão do curso, outras notícias de igual teor foram veiculadas que podem ser adicionadas para atividades de conversação em grupo: “*Povertà, negli ultimi 10 anni in Italia sono raddoppiati gli indigenti assoluti: ecco le 8 proposte e le attese*”, *La Repubblica*, de 18 de julho de 2024⁹⁵; “*La Calabria è la regione più povera dell’Unione europea: metà della popolazione a rischio esclusione sociale*”⁹⁶, de 15 de outubro de 2024. Tais notícias dialogam com a vulnerabilidade econômica de Pinocchio e permitem refletir sobre essa questão social tão premente.

Outra temática ligada a essa realidade é o tipo de alimentação. No momento em que busca qualquer coisa para alimentar a sua fome, o desafortunado boneco tem um momento de

⁹¹ <https://g1.globo.com/fantastico/noticia/2021/07/25/fila-para-conseguir-doacao-de-ossos-e-flagrante-da-luta-de-familias-brasileiras-contr-a-fome.ghtml>

⁹² Como você imagina a situação econômica italiana hoje?

⁹³ <https://azionecontrolafame.it/campagne/maipiufame/il-nostro-impegno-in-italia/>

⁹⁴ A nova pobreza: 63% das famílias encontram dificuldades para chegar ao final do mês”, de Rosaria Amato, no https://www.repubblica.it/economia/2023/10/21/news/eurostat_il_63_delle_famiglie_italiane_non_arriva_a_fine_mese-418404373/

⁹⁵ Pobreza, nos últimos 10 anos, o número de pessoas vivendo em pobreza absoluta na Itália dobrou: aqui estão as 8 propostas e expectativas. https://www.repubblica.it/solidarieta/emergenza/2024/07/18/news/poverta_negli_ultimi_10_anni_in_italia_sono_raddoppiati_gli_indigenti_assoluti_ecco_le_8_proposte_e_le_attese-423402421/ Acesso em: 17.10.24

⁹⁶ A Calábria é a região mais pobre da União europeia: metade da população corre risco de exclusão social. https://www.repubblica.it/cronaca/2024/10/15/news/calabria_povera_regione_unione_europea_popolazione-423556765/#:~:text=Cronaca-,La%20Calabria%20C3%A8%20la%20regione%20pi%C3%B9%20povera%20dell'Unione%20europea,popolazione%20a%20rischio%20esclusione%20sociale&text=Con%20quasi%20la%20met%C3%A0%20della,di%20povert%C3%A0%20o%20esclusione%20sociale.

alegria ao encontrar um ovo. A sua felicidade é tamanha que começa a fazer planos com o destino gastronômico que será dado ao ingrediente:

Quadro 25 – As receitas na cultura falada

Edição italiana da Fondazione Carlo Collodi	Tradução 6
— E ora come dovrò cuocerlo? Ne farò <u>una frittata</u> !... No, è meglio <u>cuocerlo nel piatto</u> !... O non sarebbe più saporito <u>se lo friggessi in padella</u> ? O <u>se invece lo cuocessi a uso uovo a bere</u> ? No, la più lesta di tutte è di <u>cuocerlo nel piatto o nel tegamino</u> : ho troppo voglia di mangiarmelo! —	- E agora como deverei cozinhá-lo? Farei <u>uma omelete</u> ...! Não, é melhor <u>cozinhá-lo no prato</u> ...! Ou não seria mais saboroso <u>se o fritasse na frigideira</u> ? Ou <u>se ao invés o cozinhasse como um ovo para beber</u> ? Não, o mais rápido de todos é <u>cozinhá-lo no prato ou na panelinha</u> : estou com muita vontade de comê-lo!

Fonte: Elaborado pela autora.

O trecho da tradução 6 não havia sido entregue pelo estudante designado. Como a proposta previa essa possível ausência na entrega dos trabalhos, os alunos construíram, em grupo, a tradução do trecho que traz esse elemento característico da culinária que é a receita. Grande gênero da cultura falada (Tempesti, 2010, p. 43), a receita começa a ocupar a literatura no final do século XIX. Na Itália, Pellegrino Artusi lança a sua obra *A ciência na cozinha e a arte de comer bem*, em 1891, apresentando receitas da tradição regional italiana, transcritas a partir da língua falada de diversas regiões, adaptando-as aos interesses da burguesia daquela época. Em *Le avventure di Pinocchio* também é possível identificar essa tradição da receita como cultura falada. Uma tradição oral que passa de geração em geração, muitas vezes como uma herança familiar.

O ovo é um ingrediente que permite receitas simples e modestas com e sem adição de outros ingredientes. No trecho apresentado no Quadro 25, Pinocchio confabula diversas possibilidades. A primeira ideia é preparar uma *frittata*, uma receita de fácil e rápida preparação, mas logo descartada pelo boneco. O grupo optou pelo equivalente *omelete*, uma receita difundida no Brasil, mas “não necessariamente vinculada à cozinha mais popular brasileira”, segundo o Sujeito C. As demais receitas carregam referenciais históricos no seu procedimento, para auxiliá-los nas traduções das demais possibilidades apresentadas por Pinocchio, lemos juntos a explicação de Tempesti (2010, p. 43, tradução própria), baseada em Artusi, referente a cada receita:

Os ‘ovos na frigideira’ é o mesmo que ‘ovos fritos’, enquanto os ovos ‘no prato’ cozidos ‘em um prato ou travessa redonda que possa suportar o fogo’ é o mesmo que dizer ‘ovo na frigideira’, cozidos com gordura e colocados ‘próximos uns dos outros sem misturá-los’. E quanto ao ovo cozido ‘para beber’, o termo se refere aos ovos pouco cozidos (somente dois minutos, diz Artusi) ‘em água com a casca para que,

caso queira, se possa sorvê-los, embora geralmente sejam ingeridos mergulhando finas fatias de pão neles'; e para quem gosta de variantes, informa Gherardini, eles também podem ser cozidos 'sobre carvão quente'⁹⁷.

A partir da descrição, o grupo foi compreendendo a diferença entre os utensílios *padella*, *piatto* e *tegamino* a fim de designar cada preparação ao seu instrumento correspondente. Se o ovo “in padella” é equivalente a “ovo frito”, pode ser preparado na frigideira: “se o fritasse na frigideira?”.

Tempesti explica que *piatto* pode ser o *tondino*, um regionalismo que significa pires e, segundo o autor, pode ir ao fogo e o compara ao modo de preparação do ovo *al tegame*. Todavia, o *tegame* está entre a caçarola e a frigideira, é mais baixa que a caçarola e possui duas alças. Para a primeira receita, assim como não há explicação no TF, os estudantes mantiveram essa ausência no TA: “Não, é melhor cozinhá-lo no prato...!”, mesmo não sendo comum cozinhar no prato ou levá-lo ao fogo. Para a receita “cuocerlo nel piatto o nel tegamino”, os estudantes optaram por usar um termo geral “panela” e mantiveram o diminutivo: “cozinhá-lo no prato ou na panelinha”.

A última receita *a uso uovo da bere* faz referência ao curto período da sua preparação, somente 2 minutos no fogo, segundo Artusi. A tradução “Ou se ao invés o cozinhasse como um ovo para beber?” mantém a escolha de apresentar a receita sem explicar o seu procedimento. A tradução elaborada coletivamente revela uma aproximação ao TF na tentativa de manter o referencial histórico e cultural desse aspecto culinário em sua tradução. Por essa escolha tradutória, os estudantes tiveram dificuldades para manter essa reflexão sociocultural no texto em português.

A partir dessa discussão, a proposta resultou na conversação do tema: *Qual è la tua ricetta di famiglia?*, que tem a intenção de desenvolver o compartilhamento de receita de tradição oral que pertença à herança familiar da turma. A partir desse trecho da narrativa, muitas são as propostas para novas atividades: apresentação oral de uma receita que seja a especialidade do estudante; aprofundamento do vocabulário dos utensílios de cozinha; preparação de receitas italianas ou brasileiras em que o ovo seja o ingrediente fundamental.

Pinocchio coloca a receita em execução, mas ao quebrar o ovo, qual é a surpresa de Pinocchio quando vê saindo um pintinho vivo e feliz. Desesperado e chorando muito, exclama:

⁹⁷ “Le ‘uova in padella’ è lo stesso che ‘uova affrittellate’, mentre quelle ‘al piatto’ cotte quindi ‘in un piatto o tondino di quelli che reggono al fuoco’ sono lo stesso che le ‘uova al tegame’, cotte con un grasso e strette ‘le une accanto alle altre senza tramestarle’. E quanto all’uovo cotto ‘a uso uovo da bere’ si dicevano ‘uova da bere’ le uova poco cotte (due solo minuti, lo dice Artusi) ‘in acqua col guscio sì che, volendo, si possono sorbire, benché per lo più si mangiano intingendovi strette fettoline di pane’; e per chi ama le varianti, informa il Gherardini, si possono cuocere anche ‘su la cenere calda’.

“Oh! che brutta malattia che è la fame!”, traduzida por “Oh! que doença feia é a fome!”. Frase que aparece pela segunda vez na narrativa. Sem encontrar nenhuma forma de saciar a sua fome, Pinocchio sai de casa e corre para pedir esmola.

Quadro 26 – Os pronomes indicando formalidade e informalidade

Edição italiana da Fondazione Carlo Collodi	Tradução 11 e 12
<p>Allora Pinocchio, <u>preso dalla disperazione e dalla fame</u>, si attaccò al campanello d’una casa, e cominciò a sonare a distesa, dicendo dentro di sé:</p> <p>— Qualcuno si affaccerà. —</p> <p>Difatti si affacciò un vecchino, col berretto da notte in capo, il quale gridò tutto stizzito:</p> <p>— Che cosa volete a quest’ora?</p> <p>— <u>Che mi fareste il piacere di darmi un po’ di pane?</u></p> <p>— Aspettami costì che torno subito, — rispose il vecchino, credendo di avere da fare con qualcuno di quei ragazzacci rompicolli che si divertono di notte a sonare i campanelli delle case, per molestare la gente per bene, che se la dorme tranquillamente.</p> <p>Dopo mezzo minuto la finestra si riaprì, e la voce del solito vecchino gridò a Pinocchio:</p> <p>— Fatti sotto e para il cappello. —</p> <p>Pinocchio si levò subito il suo cappelluccio; ma mentre faceva l’atto di pararlo, sentì pioversi addosso un’enorme catinellata d’acqua che lo annaffiò tutto dalla testa ai piedi, come se fosse un vaso di giranio appassito.</p> <p><u>Tornò a casa bagnato come un pulcino e rifinito dalla stanchezza e dalla fame</u> (...). (p. 11)</p>	<p>Então Pinóquio, <u>tomado de desespero e fome</u>, atacou a campainha de uma casa, e começou a tocar, dizendo dentro de si mesmo:</p> <p>– Alguém vai aparecer.</p> <p>Na verdade, um velho apareceu, com um chapéu de dormir na cabeça, que gritou com toda a raiva:</p> <p>– O que você quer a esta hora?</p> <p>– <u>Poderia me dar um pouco de pão?</u></p> <p>– Espere que eu volto já, – respondeu o velho, acreditando que estava lidando com algumas dessas crianças problemáticas que se divertem à noite para tocar os sinos das casas, para molestar as pessoas, que dormem em paz.</p> <p>Depois de meio minuto a janela se reabriu, e a voz do mesmo velhinho gritou para Pinocchio:</p> <p>– Abaixa-se e proteja o chapéu. –</p> <p>Pinocchio tirou rapidamente o seu chapeuzinho; mas enquanto tentava protegê-lo, sentiu cair sobre ele uma enorme bacia d’água que o molhou todo da cabeça aos pés, como se fosse um vaso de gerânio murcho.</p> <p><u>Voltou para casa molhado como um filhote e acabado de cansaço e de fome</u> (...).</p>

Fonte: Elaborado pela autora.

A situação desesperadora em que se encontra Pinocchio impele-o a pedir esmola, a pedir “um pouco de pão”. O velho que não vê o desespero do boneco, pensa se tratar de um moleque que perturba as casas à noite e ao invés de comida concede-lhe “uma enorme bacia d’água”. O boneco volta ao lar “acabado de cansaço e de fome”. As traduções 11 e 12 mantiveram a aflição de Pinocchio, o apelo social foi mantido.

Para além do aspecto social, com esse trecho é possível refletir, ainda, o contraste entre o uso do *voi*, do *lei* e do *tu*, no diálogo entre Pinocchio e o velho. Na língua italiana hoje, a distinção que se configura entre discurso formal e informal é determinada pelo uso do *lei* e do

tu, respectivamente. Porém, na obra, Pinocchio dirige-se ao velhinho usando *voi* (mi fareste). Num primeiro momento, o velhinho também o trata pelo *voi* (Che cosa volete a quest'ora?), mas logo depois adota o *tu* (*aspettami; fatti; para*). Tempesti (2010, p 48) evidencia que a hierarquia dos pronomes obedecia a critérios de classe e dispunha de um sistema dividido em três partes: o chefe de família usava o “lei” ao dirigir-se ao proprietário da fazenda que, por sua vez, respondia-lhe usando o “voi”. Mas o chefe usava o “tu” com os filhos e os subalternos que o tratavam por “voi”. Ele ainda afirma que ao critério de classe se sobrepunha um critério de idade: “entre desconhecidos era normal a utilização do 'lei' com pessoas nem velhas, nem jovens; do 'tu' com jovens; do 'voi' com os mais velhos”. O *voi* que referenciava um tratamento intermediário entre formalidade e informalidade não possui mais tal referência na língua italiana atual. As traduções mantiveram somente o pronome *você* (o que você quer?; poderia me dar...?; espere; abaixe-se), uma vez que a distinção de formalidade e informalidade não obedece a marcações específicas, além das variedades regionais do português brasileiro.

Depois da humilhação, volta para casa “acabado de cansaço e de fome”, dorme próximo ao fogo para combater o frio, mas os pés queimam. No capítulo 7, Geppetto volta da prisão, escuta as lamúrias do filho, e alimenta-o com três peras que trouxe consigo. Após ter sua fome saciada, Pinocchio pede que o pai refaça os seus pés. No capítulo 8, Geppetto refaz os pés do boneco que, em forma de agradecimento, promete ao pai estudar:

Quadro 27 – *La scuola*

Edição italiana da Fondazione Carlo Collodi	Tradução 22
— Per ricompensarvi di quanto avete fatto per me — disse Pinocchio al suo babbo — voglio subito andare a scuola. — Bravo ragazzo. — Ma per andare a scuola ho bisogno d'un po' di vestito. — Geppetto, che era povero e non aveva in tasca nemmeno un centesimo, gli fece allora un vestituccio di carta fiorita, un paio di scarpe di scorza d'albero e un berrettino di midolla di pane. (p. 14)	— Para recompensar o senhor por tudo o que fez por mim — dissera Pinóquio ao seu papai — quero imediatamente ir à escola. — Bom garoto. — Mas, para ir à escola, <u>preciso dumas roupinhas.</u> <u>Geppetto, que era pobre e não tinha no bolso nem um centavo, fez-lhe então uma vestidura de papel florido, um par de sapatos de casca de árvore e um gorrinho de miolo de pão.</u>

Fonte: Elaborado pela autora.

Um dos elementos históricos e sociais mais relevantes no romance de Collodi é a instrução escolar que passa a ser obrigatória no final do século XIX. Nesse momento político do Ressurgimento italiano, novas leis foram sancionadas. A preocupação de destinar a escola

ao povo resulta na sanção da Lei Casati, de 13 de novembro de 1859, em pleno período de guerra, e posteriormente, com a famosa Lei Coppino, de 15 de julho de 1877, n. 3691, que instituíram a obrigatoriedade escolar dos filhos dos seis aos nove anos, seguidas das devidas penalidades aos pais que não a cumprissem (Nunes, 2016, p. 24). Resulta que a situação pública italiana não motivava a efetivação da promulgada lei, o dinheiro público era investido na organização ferroviária, destinado à Marinha e ao Exército, utilizado, enfim, para interesses eleitorais. Enquanto isso, as famílias mais pobres, que não tinham o que comer, deviam dispor da mão de obra infantil, a fim de obedecer a Lei. Afinal, os meninos eram extremamente importantes para a manutenção da mísera renda familiar. Além do mais, a situação das escolas era alarmante, criou-se uma lei, todavia, não houve o mesmo empenho em investir na sua aplicação.

Candeloro (1968, p. 253) indica que, de acordo com o censo de 1861, 67,3% da população italiana era analfabeta. A questão da obrigatoriedade escolar movimentou a Itália durante os anos de 1861 a 1877. O analfabetismo regrediu lentamente nos quarenta primeiros anos da unificação, e de modo muito desigual entre a cidade e a zona rural. Ora, a Itália dos anos 80 era ainda um país essencialmente agrícola, a grande parte da população vivia do trabalho da terra e morava, dependendo da região, em lugares mais interioranos:

Essas circunstâncias devem ser levadas em conta para avaliar as condições da escola e da cultura na Itália daqueles anos, caracterizadas por um forte desequilíbrio entre as cidades e as zonas rurais e entre a burguesia e as massas populares. (...) Foi acentuada, portanto, a já significativa separação entre as cidades e as zonas rurais ⁹⁸ (Ibidem, tradução própria).

Nessa ótica, a escola tornou-se a estrutura de base para a conquista de comuns instrumentos linguísticos que pudessem unificar, efetivamente, um país ainda tão desfragmentado. A crítica maior, da qual fazia parte Collodi, era que a Lei da obrigatoriedade arriscava ser um fracasso, já que não havia uma contemporânea melhoria das condições econômicas, sociais e morais dos que estavam sendo destinados à escola. Não bastava educar, se os meninos não pudessem desfrutar de uma vida digna, onde em muitas casas, não havia nem mesmo o que comer. Ele já deixava o seu posicionamento evidente na obra *Note Gaie*:

... o homem, antes de qualquer outra coisa, deve ter o que comer e beber, ser defendido das intempéries e ter um leito para descansar, depois das labutas diárias, pacientemente suportadas. Então, só então, pode encontrar-se num tal estado de

⁹⁸ “Queste circostanze vanno tenute presenti per valutare le condizioni della scuola e della cultura nell’Italia di quegli anni, caratterizzate da un forte squilibrio tra le città e le campagne e fra la borghesia e le masse popolari. (...) Si accentuò dunque il già notevole distacco tra le città e le campagne”.

ânimo, para dar ouvido à própria consciência e para sentir a ambição de melhorar a si próprio.⁹⁹(COLLODI, 1893, p.186, tradução própria).

Em minha opinião, até agora pensamos mais no cérebro do que no estômago das classes necessitadas e sofredoras. Pensemos, então, um pouco mais no estômago, e vejamos se, por acaso, o sentimento da dignidade humana não entra melhor no sangue pela força do pão, do que no cérebro, pela força da instrução obrigatória e dos livros¹⁰⁰. (COLLODI, 1893, p.174-175, tradução própria).

Pinocchio vislumbra a instrução como possibilidade de mudança de vida, a sua e a de Geppetto. Todavia, não bastava somente o desejo pela instrução. Desejar a instrução equivalia também a ter as condições financeiras de se inserir nesse espaço. Pinocchio toma a decisão, “quero imediatamente ir à escola”, e reconhece que precisa de vestimentas para frequentar esse ambiente, “preciso dumas roupinhas”. A situação econômica de Geppetto, “pobre e não tinha no bolso nem um centavo”, faz com que ele se esquive da impossibilidade de oferecer roupas para Pinocchio, numa época em que vestir-se era relativamente mais caro do que hoje (Tempesti, 2010, p. 59) e ofereça ao boneco o que a limitada condição permite: “uma vestidura de papel florido, um par de sapatos de casca de árvore e um gorrinho de miolo de pão”. Para o crítico, na descrição do novo vestuário de Pinocchio, “o engraçado une-se intimamente ao miserável. E forma uma unidade que se vê e não se vê (...). Não por acaso, Pinocchio seguirá a mover-se frequentemente como se estivesse nu”¹⁰¹ (Tempesti, 2010, p. 59, tradução própria). A tradução do Quadro 27 foi lida e aceita pelos colegas, sem ressalvas.

Esse desejo de ir à escola, em que concentra o capítulo 8, representa o desejo de ascensão social, de possibilidade de mudança de vida. Tomando como referência essa aspiração, é possível iniciar uma conversação em que os estudantes compartilhem as melhores recordações da escola e de que modo a instrução influenciou a sua trajetória.

⁹⁹ “... l’uomo prima d’ogni altra cosa bisogna che mangi e beva, che sia difeso dalle intemperie e che abbia un giaciglio dove riposarsi, dopo le fatiche giornaliere pazientemente durate. Allora, soltanto allora, può trovarsi in tale stato d’animo, da dare ascolto alla propria coscienza e da sentire l’ambizione di migliorare se stesso”.

¹⁰⁰ “Secondo me, finora abbiamo pensato più al cervello che allo stomaco delle classi bisognose e sofferenti. Pensiamo ora un po’ più allo stomaco, e vediamo se per caso il sentimento della dignità umana non entrasse meglio nel sangue a forza di pane, che nel cervello a forza d’istruzione obbligatoria e di libri”

¹⁰¹ “il buffo si unisce intimamente al miserabile. E formano un’unità che si vede e non si vede (...). Non a caso P. Seguirà a muoversi spesso come se fosse nudo”.

Figura 11 – Conversação *Ricordi di scuola*

Fonte: elaborado pela autora

O desenvolvimento dessa conversação não foi possível devido à limitação de tempo do segundo encontro, o qual se destinava à atividade 3. No entanto, a proposta de conversação ressalta a importância dos debates derivados da tradução de textos literários possibilitando expandir diversas temáticas, propiciando aos alunos o desenvolvimento da oralidade no ItLE. Retornando à narrativa, a situação de privação de Geppetto resultará em outras limitações.

Quadro 28 – A dificuldade econômica de Geppetto

Edição italiana da Fondazione Carlo Collodi	Tradução 23
<p>— A proposito, — soggiunse il burattino — per andare alla scuola mi manca sempre qualcosa: anzi mi manca il più e il meglio.</p> <p>— Cioè?</p> <p>— Mi manca l'Abbecedario.</p> <p>— Hai ragione: ma come si fa per averlo?</p> <p>— È facilissimo: si va da un libraio e si compra.</p> <p>— E i quattrini?</p> <p>— Io non ce l'ho.</p> <p>— Nemmeno io — soggiunse il buon vecchio, facendosi tristo.</p> <p>E Pinocchio, sebbene fosse un ragazzo allegrissimo, si fece tristo anche lui: perché la miseria, quando è miseria davvero, la intendono tutti: anche i ragazzi.</p>	<p>– A propósito, – acrescentou a marionete – para ir à escola, ainda me falta uma coisa: na verdade, falta o maior e mais importante.</p> <p>– O que é?</p> <p>– Não tenho <u>a cartilha</u>.</p> <p>Você tem razão: mas como conseguimos um?</p> <p>– É muito simples: você vai a uma livraria e compra.</p> <p>– E o dinheiro?</p> <p>– Eu não tenho.</p> <p>– Muito menos eu - disse o bom velhinho, entristecendo-se.</p> <p>E Pinóquio, ainda que fosse um menino muito alegre, também ficou triste: <u>porque a miséria, quando é mesmo miserável, é compreendida por todos: até mesmo pelos meninos.</u></p>

Fonte: Elaborado pela autora.

Se a compra de materiais escolares já é uma dificuldade na sociedade contemporânea, a compra de um livro no final do século XIX era inconcebível. Para se alfabetizar, Collodi apresenta a importância do “Abbecedario” nesse processo. Para a escolha do equivalente, os estudantes discutiram entre si sobre adotar “cartilha” ou “cartilha do ABC”. O sujeito N, professora de educação infantil, foi a primeira a se posicionar sobre a escolha apresentada “cartilha”. Por achar o termo “troppo generico”, a sua sugestão é por “cartilha do ABC”. O sujeito B se contrapõe defendendo a escolha uma vez que ‘cartilha’ lhe parece genérico como *Abbecedario*. Ambas concordaram que, no ensino atual, não se usa mais esse termo. Ao colocar os estudantes para escolher o melhor termo, não houve um consenso. Sendo assim, os estudantes recorreram à definição dos dicionários. O dicionário Aurélio (2006) apresenta o verbete cartilha como “1. Livro para aprender a ler”, o dicionário italiano Treccani (2024a) mostra uma explicação similar “2. s. m. Libro per imparare a leggere: *Pinocchio col suo bravo abbecedario nuovo sotto il braccio, prese la strada che menava alla scuola* (Collodi)”. Mais uma vez, o dicionário Treccani apresenta o verbete que traz como exemplo esse material usado “para aprender a ler” o livro de Carlo Collodi. Ao perceber que, pela definição do Oxford, ‘cartilha’ contempla a função do *abecedário*, o termo foi utilizado em todo o capítulo 8.

Apesar de todo o sofrimento relatado desde o capítulo 3, parece ser na impossibilidade de não ter a cartilha que Pinocchio compreende a miséria em que se encontra: “porque a miséria, quando é mesmo miserável, é compreendida por todos: até mesmo pelos meninos”. Traduzir *ragazzi* por *meninos* e não *crianças* pode referendar uma importante característica do romance collodiano, a invisibilidade de meninas na história. Se se usa *crianças*, a infância é representada por meninos e meninas; porém *meninos* dá o tom da sociedade patriarcal e machista na qual é inserido Collodi, em um momento em que não se vislumbrava a participação das meninas na instrução obrigatória.

Para concluir a UD, o último aspecto social se apresenta na conclusão do capítulo 8.

Quadro 29 – O sacrifício de Geppetto

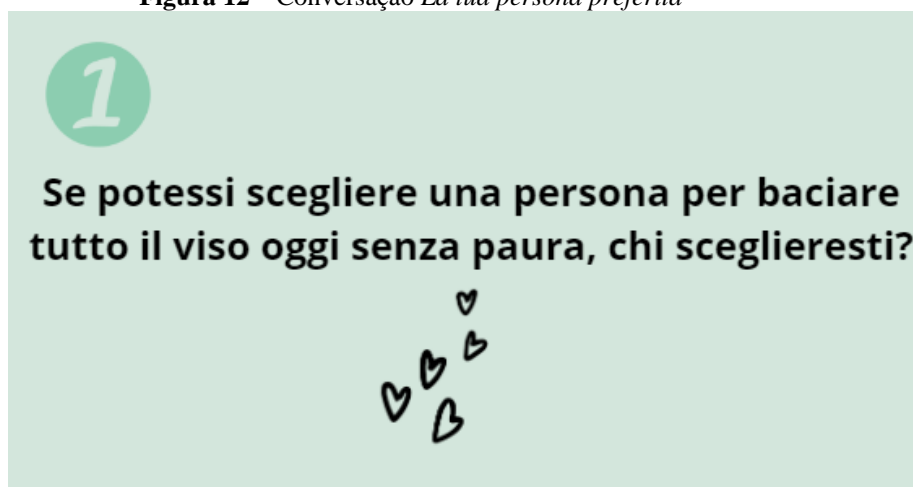
Edição italiana da Fondazione Carlo Collodi	Tradução 24
— Pazienza! — gridò Geppetto tutt’a un tratto rizzandosi in piedi; e infilatasi la vecchia casacca di frustagno, tutta toppe e rimendi, uscì correndo di casa. Dopo poco tornò: e quando tornò, aveva in mano l’Abbecedario per il figliuolo, <u>ma la casacca non l’aveva più. Il pover’uomo era in maniche di camicia,</u> e fuori nevicava.	– Paciência! – gritou Geppetto de repente, pondo-se de pé. Agasalhou-se com o velho casaco de fustão, cheio de retalhos e remendos, e saiu correndo da casa. Pouco depois, retornou, e quando o fez, tinha em mãos a cartilha para o filhinho, <u>mas já não estava com o casaco. O pobre homem vestia apenas a camisa de mangas,</u> e lá fora, nevava, nevava.

<p>— E la casacca, babbo?</p> <p>— L’ho venduta.</p> <p>— Perché l’avete venduta?</p> <p>— Perché mi faceva caldo. —</p> <p><u>Pinocchio capì questa risposta a volo, e non potendo frenare l’impeto del suo buon cuore, saltò al collo di Geppetto e cominciò a baciare per tutto il viso.</u></p>	<p>– E o casaco, papai?</p> <p>– Eu o vendi.</p> <p>– Por que você o vendeu?</p> <p>– Porque eu estava com calor.</p> <p><u>Pinocchio entendeu a essência daquela resposta, e não podendo controlar o ímpeto de seu bom coração, pulou no colo de Geppetto, enchendo-o de beijos por todo o rosto.</u></p>
---	--

Fonte: Elaborado pela autora.

Para que Pinocchio tivesse acesso à instrução, Geppetto vendeu seu casaco, em pleno inverno, e comprou a cartilha. O sacrifício do pai foi imediatamente compreendido pelo boneco que encheu o pai de beijos por todo o rosto. Para terminar o encontro de forma mais leve, propus uma conversação em que viesse à mente uma pessoa muito amada pelos estudantes: *Se potessi scegliere una persona per baciare tutto il viso oggi senza paura, chi sceglieresti?*

Figura 12 – Conversação *La tua persona preferita*



Fonte: elaborado pela autora

Essas atividades que são desenvolvidas com a tradução como fio condutor servem para trabalhar um domínio específico de desenvolvimento afetivo. Bloom divide a aprendizagem em três categorias: cognitiva, afetiva e psicomotora (Pelissoni, 2010, p. 134; Ferraz; Belhot, 2010, p. 422). O domínio afetivo contempla a taxonomia dos objetivos educacionais, mais conhecida como Taxonomia de Bloom. A Taxonomia de Bloom é uma estrutura que ajuda a organizar os objetivos educacionais e a estabelecer critérios avaliativos. Ela considera a ideia de que os alunos adquirem novos conhecimentos e habilidades após uma atividade escolar. O específico domínio afetivo é “relacionado a sentimentos e posturas. Envolve categorias ligadas ao

desenvolvimento da área emocional e afetiva, que incluem comportamento, atitude, responsabilidade, respeito, emoção e valores” (Ferraz; Belhot, 2010, p. 423).

Teoria que dialoga com as palavras-chave que direcionam as atividades da SD, segundo Zabala: a zona de desenvolvimento proximal, ou seja, as atividades devem estimular os alunos a expressar o que pensam sobre o tema tratado; conflito cognitivo e atividade mental, observar o grau de envolvimento dos alunos e criar conflitos cognitivos; e o estímulo da autoestima, promover momentos de relação pessoal, atividades que permitam um intercâmbio frequente entre os alunos e entre professora e aluno.

Ao final dessa atividade, surgem algumas reflexões. O encargo de tradução possibilitou a reflexão nas mudanças linguísticas entre TF e TA. O TF data de 1883 e apresenta variações do toscano falado, dessa maneira, o TA elaborado pelo grupo contemplou a língua portuguesa falada hoje e a fluidez de leitura para o leitor desse texto. A maior dificuldade apresentada contemplou o diálogo entre as duas culturas, ora os estudantes privilegiaram o público brasileiro, ora consideravam importante manter determinada cultura italiana. A produção final da segunda tarefa de tradução atendeu as exigências das características situacionais exigidas no encargo de tradução e o resultado final contou com a tradução completa dos capítulos 3, 5, 6, 7 e 8.

O tempo dedicado à atividade permitiu refletir sobre a possibilidade de priorizar unicamente os aspectos sociais para a reflexão acerca da prática tradutória e para o desenvolvimento das atividades de escrita e de oralidade. A UD 3, por contemplar a tradução de cinco capítulos de *Pinocchio*, possibilitou o ampliamto de experiências pessoais dos estudantes que dialogavam com outros temas tais como: a paternidade/a maternidade; as recordações do período escolar; a importância da formação na vida dos estudantes; a relação com as suas pessoas mais queridas. Outros aspectos, que não se limitavam ao aspecto social, também foram explorados: o batismo de Pinocchio, a representação do nariz, o drama da paternidade de Geppetto, a característica da cidade e do interior, *il barbero*/o cavalo, *il carabiniere*/guarda ou policial, e as características do teatro. Ademais, a atividade oportunizou a negociação das escolhas tradutórias entre os estudantes que culminou em decisões amadurecidas na composição do texto final. Esse processo de troca e diálogo requereu um tempo maior do que o estabelecido para o cumprimento da atividade. A flexibilização na SD dialoga com a concepção de Freire ao afirmar que ensinar exige curiosidade:

O fundamental é que professor e alunos saibam que a postura deles, do professor e dos alunos, é *dialogica*, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada, enquanto fala

ou enquanto ouve. O que importa é que professor e alunos se assumam *epistemologicamente curiosos* (Freire, 1996, p. 86) (Grifos do autor).

Essa curiosidade refletiu na atividade colaborativa proposta permitindo que os estudantes procurassem compreender o trabalho do colega, sugerissem outras escolhas tradutórias e, de forma muito respeitosa, sugerissem alternativas para a tradução apresentada. As discussões ocorriam com fundamentações que consideravam não somente a equivalência entre as línguas, mas, sobretudo, a cultura italiana do TF e como essa cultura seria recebida no TA. Essas considerações não se limitavam aos estudantes profissionais da área que formavam o maior grupo até então (estudantes de Letras e professores de italiano, português e francês), outros estudantes se sentiam impelidos a defender suas escolhas tradutórias mesmo não tendo formação na área. É o caso das contribuições advindas dos estudantes que exerciam atividades em outras áreas (chef de cozinha, dentista e arquiteta). Nem mesmo a variação de nível de língua entre os estudantes intimidou a participação nos debates.

Duas aulas não foram suficientes para a análise de todas as traduções propostas pelos participantes. Posteriormente, poderiam ser feitas sugestões para as mudanças no texto que não foram discutidas no encontro, através do documento disponibilizado no Google Docs. Uma sugestão para o melhor andamento da unidade seria adotar um percurso em que os aspectos sociais estivessem pré-determinados pela professora para não exceder o tempo de execução da UD.

Finalmente, a extensão da UD permitiu que as atividades estimulassem os conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais. A organização da UD comprometeu o tempo do encontro, mas não incidiu na qualidade da produção final, tendo em vista que enriqueceu mais uma vez o trabalho em grupo. As atividades propostas permitiram que “a construção do conhecimento seja realizada por todos e cada um” (Zabala, 1998, p. 75).

5.5 Unidade didática 4 – Pinocchio e o teatro: capítulos 9, 10 e 11

Quadro 30 – Proposta de atividade 4

Autora	Simone Lopes de Almeida Nunes
Tipo de atividade	Tradução encenada de texto literário (literatura infantil).
Eixos temáticos	Compreensão e tradução do teatro em <i>Le avventure di Pinocchio</i> , produção de adaptação oral da obra.
Objetivos linguísticos	Ampliar o léxico do teatro e da oralidade.
Objetivos cognitivos	Desenvolver a habilidade teatral de interpretação.
Objetivos relacionais	Encenar em grupo os capítulos 12 ao 15 de <i>Le avventure di Pinocchio</i> .
Nível linguístico	B1
Tipo de língua	Segunda língua ou L2
Atividade adaptada a...	Estudantes universitários e estudantes de extensão

Organização da atividade	Em grupo.
Quando utilizar a atividade	Quando for oportuno. Pode ser muito útil para desenvolver a oralidade e propor uma encenação de um texto da literatura infantil.
Duração	Uma aula de 2h
Materiais necessários	Os alunos decidirão o que será utilizado na encenação.
Preparação do material	Os estudantes deverão apresentar previamente a tradução adaptada para a encenação.
Descrição da atividade	<ol style="list-style-type: none"> 1. A professora inicia o encontro ressaltando a importância do teatro em <i>Pinocchio</i>. 2. Cada grupo inicia a sua encenação adaptada. 3. A professora conduz pontos importantes da narrativa para desenvolver a conversação entre os estudantes. 4. Ao final do encontro, a professora apresenta a proposta da quarta tarefa de tradução a ser elaborada individualmente. Os estudantes devem traduzir os capítulos 12, 13, 14 e 15 destinando a tradução somente para o público infantil.

Fonte: Elaborado pela autora.

No encontro anterior, houve uma orientação direcionada da proposta de atividade para a adaptação para o teatro dos capítulos IX, X e XI, com foco na oralidade. Eles poderiam fazer as reduções necessárias de modo que unissem os três capítulos na adaptação. Ainda ao final do encontro anterior, os estudantes se dividiram em cinco grupos. Desses, somente o grupo 5 contava com participantes de outros estados. Os estudantes foram orientados a elaborar a tradução e apresentá-la de forma lúdica: como uma peça teatral gravada ou feita ao vivo; uma encenação; uma leitura dramática. Segue o encargo de tradução:

Quadro 31 – Encargo de tradução da proposta de atividade 4

TESTO DI PARTENZA (LE AVVENTURE DI PINOCCHIO)	TESTO DI ARRIVO (ADATTAMENTO)
FUNZIONE: LETTERATURA DI FRUIZIONE	FUNZIONE: LETTERATURA DI FRUIZIONE
PUBBLICO: BAMBINI, GIOVANI, ADULTI	PUBBLICO: GLI STESSI
EPOCA DELLA RICEZIONE: 1881-1883	EPOCA DELLA RICEZIONE: 2024
LUOGO DELLA RICEZIONE: ITALIA	LUOGO DELLA RICEZIONE: BRASILE
MEZZO DI TRASMISSIONE: SCRITTO	MEZZO DI TRASMISSIONE: ORALE
MOTIVAZIONE PER LA PRODUZIONE: INTRATTENIMENTO.	MOTIVAZIONE PER LA PRODUZIONE: SVILUPPARE GLI ASPETTI TEATRALI DELL'OPERA E INTRATTENIMENTO.

Fonte: Elaborado pela autora.

O objetivo da terceira atividade visa utilizar uma atividade que promova a imaginação e a transformação da relação dos estudantes com a tarefa tradutória. Ainda organizada em equipe, a adaptação poderia ser apresentada de diversas formas, contudo deveria ser priorizada a modalidade oral na apresentação. A proposta pretendia oferecer um novo recurso para que a atividade tradutória não ficasse reduzida à apresentação escrita como nas unidades precedentes.

O encontro iniciou com um quiz¹⁰² na ferramenta de ensino à distância, Wordwall, com aspectos do teatro que já haviam sido mencionados nas traduções dos capítulos anteriores. O jogo interativo tanto permite a revisão dos conteúdos vistos anteriormente, quanto promove uma atitude favorável de competitividade entre os colegas. A introdução com esse tipo de atividade permite que o professor amplie e reforce a importância do teatro na obra, antes mesmo de iniciar os capítulos 9, 10 e 11.

Referenciar esse elemento na obra-prima de Carlo Collodi relaciona-se com a sua formação, pois inicia a sua trajetória profissional como jornalista. Dos 35 aos 40 anos, Collodi exercita essa função nos mais diversos periódicos *Il Lampione* (1848-1849, com a retomada de 1860-1861); *Lo Scaramuccia* (1850-1858); *L'Arte* (1853); *L'Italia musicale* (1854-1859); *La Lente* (1856-1858); *La Nazione* (1859-1860); *Il Fanfulla* (1871-1887) e *Il giornale per i bambini* (1881-1885). Colaborando com crônicas, correspondências, relatos, apêndices, artigos – que retratam os eventos políticos da época e criticam as tradições da burguesia e do povo –, crítica teatral e musical. Esses diversos trabalhos eram apresentados ora com assinatura, ora sem assinatura, com uso de siglas e até mesmo rubricados com diversos pseudônimos. Publica, em 1856, um drama reescrito em dois atos, *Gli amici di casa* e o seu primeiro romance em 1857, *I misteri di Firenze*. Torna-se uma sumidade em matéria de Teatro em Florença, Bolonha e Milão.

A aproximação da crítica teatral permite uma forte influência na estrutura da sua obra prima: um boneco/uma marionete de madeira que ganha vida, a influência da *Commedia dell'arte*, termos e expressões adotados (*fare fiasco* [fracassar], capítulo 3, significa ir ao encontro de um inseguro sucesso; *tirano*, também no capítulo 3, termo usado para referenciar Geppetto, nas companhias cômicas, é aquele que representa as partes do personagem cruel), na descrição de certas cenas, nos monólogos de Pinocchio etc. O quiz retoma esses elementos para aprofundar o aspecto teatral concentrado nos capítulos 4, 5 e 6.

As apresentações ficaram a cargo de três grupos que conseguiram desenvolver as atividades. Apesar de nenhum grupo apresentar o que a proposta solicitava, ou seja, a adaptação dos três capítulos compilados focando na oralidade e nas inevitáveis reduções do texto integral, foi possível desenvolver o aspecto teatral da obra. Dois grupos realizaram a tradução somente do capítulo 11, sem focar nos elementos da adaptação e realizaram uma leitura dramática; enquanto um grupo restringiu-se à adaptação do capítulo 9. Em decorrência dessa escolha, foi possível refletir sobre os aspectos do teatro ao final de cada apresentação, e explorar a

¹⁰² Disponível em: <https://wordwall.net/pt/resource/24555283/quiz-pinocchio-e-il-teatro-i>. Acesso em: 22 jul. 2024.

conversação com as temáticas sugeridas pela narrativa. Nesta seção, trarei as adaptações analisadas em cada trecho e as possibilidades de conversação estimuladas pelo texto, diferentemente do que aconteceu no encontro, onde os estudantes apresentavam a sua tradução, e somente depois intercalavam as análises e as conversações.

O grupo 1 constituiu-se de uma única componente, professora de italiano, que adaptou o capítulo 9. Inspirada nas contações de história do programa infantil *Castelo Rá-ti-bum*, a estudante gravou um vídeo anteriormente interpretando o que se configurou de fato uma adaptação e apresentou-o no encontro. Em decorrência da sua formação como docente experiente de ItLE, no texto escrito que foi entregue para configurar na presente tese, refletiu sobre a prática tradutória e informou os aspectos que levou em consideração na tarefa de adaptação: “Aspectos importantes que foram mantidos: a linguagem infantil, através dos diminutivos; alguns dos discursos indiretos; a ordem da narrativa; os elementos culturais ligados à pobreza” (Sujeito A).

O capítulo 9 é fundamental para o desenvolvimento da narrativa. Em consequências das escolhas que Pinocchio faz, ele não retornará a ver Geppetto e enfrentará muitas dificuldades num mundo que se apresentará quase sempre hostil. Depois de receber a cartilha, no capítulo anterior, ele segue em direção à escola.

Quadro 32 – O monólogo de Pinocchio

Edição italiana da Fondazione Carlo Collodi	Tradução grupo 1
<p>Smesso che fu di nevicare, Pinocchio, col suo bravo Abbecedario nuovo sotto il braccio, prese la strada che menava alla scuola: e strada facendo, fantasticava nel suo cervellino mille ragionamenti e mille castelli in aria uno più bello dell’altro.</p> <p>E scorrendo da sé solo, diceva:</p> <p>— Oggi, alla scuola, voglio subito imparare a leggere: domani poi imparerò a scrivere, e domani l’altro imparerò a fare i numeri. Poi, colla mia abilità, guadagnerò molti quattrini e coi primi quattrini che mi verranno in tasca, voglio subito fare al mio babbo una bella casacca di panno. Ma che dico di panno? Gliela voglio fare tutta d’argento e d’oro, e coi bottoni di brillanti. E quel pover’uomo se la merita davvero: perché, insomma, per comprarmi i libri e per farmi istruire, è rimasto in maniche di camicia... a questi</p>	<p>Certa vez Pinocchio, um bonequinho de madeira, foi à escola pela primeira vez.</p> <p>— Ah! Hoje, lá na escola, quero aprender logo a ler. E amanhã, quero aprender a escrever. E depois de amanhã quero aprender a contar e logo vou fazer um montão de dinheiro. Ah! e com tanto dinheiro vou fazer para o meu papai um casaco bem quentinho de pano. Mas que pano que nada, vou é fazer todo de ouro! Meu papai merece, vendeu o próprio casaco para me dar a cartilha, por isso posso ir à escola.</p>

freddi! Non ci sono che i babbi che sieno capaci di certi sacrifici!... — (p. 16)	
---	--

Fonte: Elaborado pela autora.

A fala do boneco não é o primeiro monólogo de Pinocchio, como analisa Tempesti (2010, p. 62, tradução própria): “Habitualmente, e com razão, dá-se grande importância aos 'resumos' do fantoche o qual, descendendo das costelas estruturais de uma personagem que também era um 'herói solitário', ama o 'estar sozinho' e os vazios e a plenitude da sintaxe falada¹⁰³”. Na adaptação do sujeito A é evidente a atenção dada aos aspectos da fala com a inclusão da interjeição “Ah!” que consolida os sonhos e as pretensões do boneco no que seria o início de sua vida escolar; *molti quattrini* será adaptado por “um montão de dinheiro”; *Ma che dico di panno?*, será substituído por “Mas que pano que nada”. A presença do diminutivo configura, no texto, a intenção de direcioná-lo ao público infantil: *E quel pover'uomo se la merita davvero*, é adaptado por “meu papai merece”.

Quadro 33 – O espaço cênico

Edição italiana da Fondazione Carlo Collodi	Tradução grupo 1
<p>Mentre tutto commosso diceva così, <u>gli parve di sentire in lontananza una musica di pifferi e di colpi di gran cassa: pì-pì-pì, pì-pì-pì, zum, zum, zum, zum.</u></p> <p>Si fermò e stette in ascolto. Quei suoni venivano di fondo a una lunghissima strada traversa, che conduceva a un piccolo paesetto fabbricato sulla spiaggia del mare.</p> <p>— Che cosa sia questa musica? Peccato che io debba andare a scuola, se no... —</p> <p>E rimase lì perplesso. A ogni modo, bisognava prendere una risoluzione: o a scuola, o a sentire i pifferi.</p> <p>— <u>Oggi anderò a sentire i pifferi, e domani a scuola: per andare a scuola c'è sempre tempo</u> — disse finalmente quel monello, facendo una spallucciata.</p> <p>(p. 16)</p>	<p>Enquanto Pinocchio dizia tudo isso, <u>ouvia um barulho bem alto e longe</u> (barulhos aleatórios)</p> <p>– Nossa, o que será esse barulho? <u>Bom, acho que vou à escola amanhã, a escola está sempre lá</u>, já esse barulho...</p>

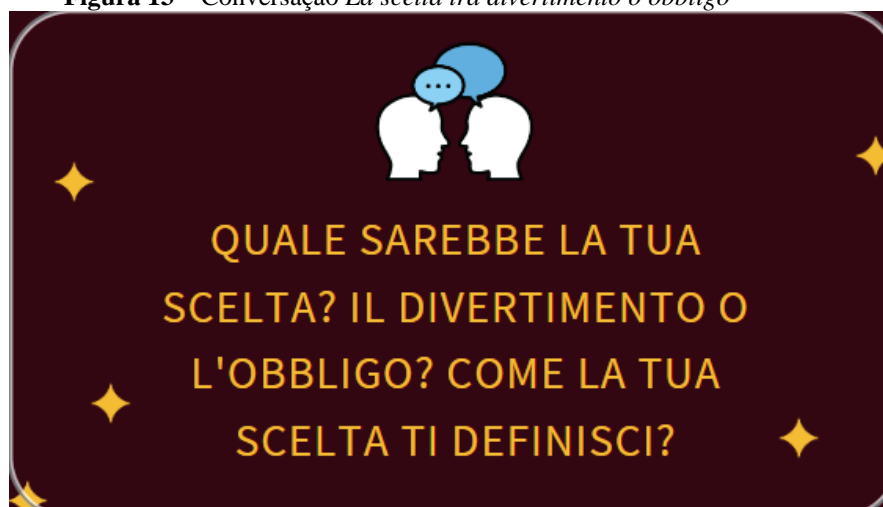
Fonte: Elaborado pela autora.

¹⁰³ “Di solito, e giustamente, si fa gran conto dei 'riassunti' del burattino, il quale, discendendo dalle costole strutturali di un personaggio che era anche un 'eroe solitario', ama gli 'a solo' e i vuoti e i pieni della sintassi parlata”.

O espaço em *Pinocchio* é cêntrico, afirma Tempesti (2010, p. 63), assim como a linguagem e a cena. Os espaços apresentados são subordinados a outros espaços que se colegam. Nesse trecho, a música, destacada pelas onomatopeias que cresce a partir do momento em que Pinocchio se desloca, é a ligação entre o primeiro espaço e o segundo que ainda aparecerá. Na adaptação, a música é substituída por “um barulho” que mantém a ligação com o espaço “bem alto e longe”, mas muda a perspectiva do que chama a atenção de Pinocchio. O interesse pela música da banda é a curiosidade pela arte teatral; enquanto o barulho pode instigar a curiosidade por uma confusão, uma briga, não necessariamente vincula-se à arte musical.

Instigado pela sua curiosidade, Pinocchio deve tomar uma importante decisão: ou continua seguindo o caminho que o levará à escola, ou muda a direção e se certifica de onde vem a música/o barulho que o atrai. A regra das suas aventuras impõe somente duas escolhas: a obrigação ou o divertimento. A partir da escolha de Pinocchio “Bom, acho que vou à escola amanhã, a escola está sempre lá”, os alunos podem ser questionados a refletir sobre as próprias escolhas.

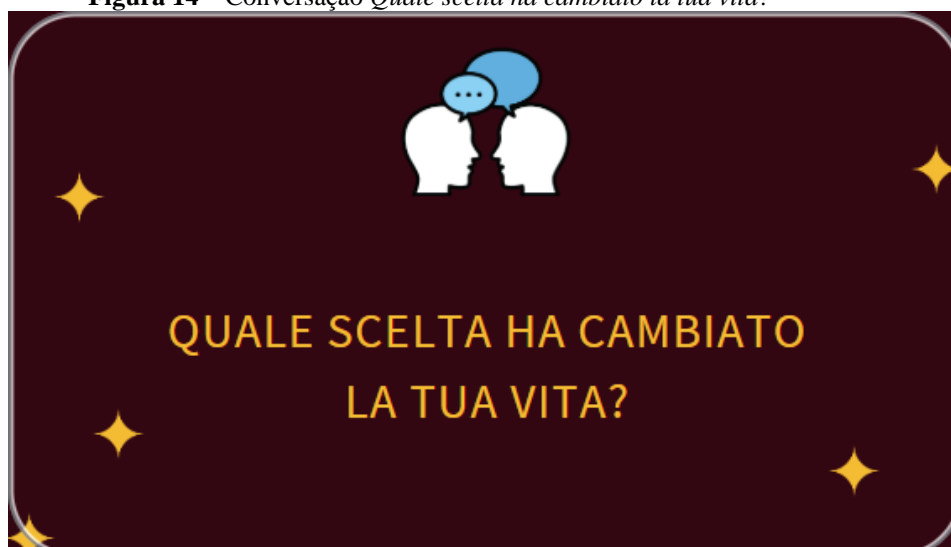
Figura 13 – Conversação *La scelta tra divertimento o obbligo*



Fonte: elaborado pela autora

Da temática de conversação que explorava as figuras 14 e 15, somente a última figura pode ser explorada na discussão em sala. A escolha pelo divertimento terá uma forte influência no destino de Pinocchio que não voltará mais para casa, não encontrará Geppetto, sofrerá diversas violências, afinal é impossível ignorar o aspecto moralizante da obra. Assim como na narrativa, na nossa vida muitos momentos se apresentam em que tomadas de decisões influenciarão negativamente ou positivamente no destino.

Figura 14 – Conversação *Quale scelta ha cambiato la tua vita?*



Fonte: elaborado pela autora

A rodada de conversação permitiu que os estudantes compartilhassem as mais diversas experiências. O sujeito B recordou quando “ho scelto di essere candidata nelle elezioni. Non ho vinto l’elezione, però ho iniziato a fare altre cose nel partito politico. Ora esercito la giurisprudenza a servizio delle minoranze: le donne, le persone disabili, popolazione LGBTQIA+¹⁰⁴”. O sujeito C compartilhou “una scelta che ha cambiato la mia vita è quando mi sono licenziata del mio lavoro come architetta e ho iniziato a lavorare con quaderni artigianali, ciò mi ha permesso di stare più a casa, con la mia famiglia¹⁰⁵”. O sujeito A escolheu duas, entre tantas mudanças em sua vida, a primeira foi “nel 2020 ho deciso di tornare da mia madre. È stata una decisione difficile perché quando esci non vuoi più ritornare. Però io e mia madre abbiamo una buona relazione oggi a causa di questa scelta, abbiamo una famiglia molto più unita¹⁰⁶”. E ainda, “studiavo latino, facevo ricerche durante la laurea e poi esisteva una possibilità di borsa in Italia e il mio professore di latino mi ha consigliato di andare ad approfittare questa opportunità che oggi è il mio lavoro¹⁰⁷”. O sujeito D compartilhou uma lembrança escolar: “A scuola ho avuto la possibilità di cambiare classe e fare il secondo e il

¹⁰⁴ “decidi ser candidata nas eleições. Não venci as eleições, mas comecei a fazer outras coisas no partido político. Agora atuo com o direito a serviço das minorias: as mulheres, as pessoas com deficiência, a população LGBTQIA+” (tradução própria).

¹⁰⁵ “uma escolha que mudou a minha vida foi quando saí do meu trabalho como arquiteta e iniciei a trabalhar com cadernos artesanais. O que me permitiu estar mais em casa, com a minha família” (tradução própria).

¹⁰⁶ “Em 2020 decidi retornar para a casa da minha mãe. Foi uma decisão difícil porque quando você sai, não quer mais retornar. Porém eu e minha mãe temos uma boa relação hoje, por causa dessa escolha, temos uma família muito mais unida” (tradução própria).

¹⁰⁷ “eu estudava latim, fazia pesquisas durante a graduação e, depois, teve uma possibilidade de bolsa na Itália e o meu professor de latim me aconselhou a aproveitar essa oportunidade que hoje é o meu trabalho” (tradução própria).

terzo ano in classi olimpiche che riunivano gli studenti che volevano fare medicina e... così via. E lì ho deciso che ok, voglio questa classe, senza nemmeno chiedere il permesso ai miei. Lì ho conosciuto il mio ragazzo che oggi è mio marito. Poi abbiamo avuto l'opportunità di andare insieme, attraverso la borsa del programma *Ciências Sem Fronteiras*, lui per la Francia e io per l'Italia¹⁰⁸". O Sujeito E recorda "la decisione che ho dovuto prendere nel SISU tra Psicologia e Lettere. La scelta per il corso di Lettere mi ha possibilitato tante nuove sperienze con l'italiano¹⁰⁹". O sujeito F disse: "non ho ancora avuto um cambiamento significativo nella mia vita, ma ricordo di essere stata bocciata un anno. Ciò che porta tanto trauma, per me è stato meraviglioso perché il mio antico gruppo non mi piaceva e i nuovi amici che ho fatto stanno nella mia vita fino ad oggi¹¹⁰". Do mesmo modo, o sujeito G: "non ho avuto un cambiamento importante che possa condividere¹¹¹". O sujeito H relatou: "La scelta che ha cambiato la mia vita è stata quando ho cominciato a insegnare nell'università. Io lavoravo in un'azienda come direttrice, insegnavo in una università privata e ho lasciato tutto quando sono stata promossa nel concorso come professora nel corso di Contabilità. Oggi ho una vita molto tranquilla¹¹²". O sujeito I concluiu a sequência dos relatos. Como o áudio do vídeo gravado da aula é incompreensível justamente na sua fala, resumo o relato pelas minhas anotações: abandonou o vocacional para se tornar freira, na congregação viveu na Itália fazendo trabalhos sociais, mas decidiu retornar ao Brasil. Agora tem um namorado, trabalha, sente-se muito feliz morando próxima da família e grata por todas as experiências vividas pela e na Igreja.

Os relatos compuseram o momento final da aula. A professora convidou cada aluno a falar e todos compartilharam as escolhas que mudaram a sua vida assim como Pinocchio quando optou por ir ao teatro. A tradução de uma obra permite uma leitura particular e a tradução coletiva possibilita ampliar o compartilhamento de experiências. Uma das funções da literatura é fazer o sujeito refletir sobre a sua vida, o seu comportamento, as suas escolhas. É também estimular o leitor a traçar novos planos, a se inspirar, a se apaixonar. São tantas as funções que

¹⁰⁸ "Na escola, tive a possibilidade de mudar de turma e fazer o segundo e o terceiro ano em turmas olímpicas que reuniam os estudantes que queriam fazer medicina e... assim por diante. E ali decidi que ok, quero essa turma, sem nem mesmo pedir a permissão dos meus pais. Ali conheci o meu namorado que hoje é meu marido. Depois tivemos a oportunidade de irmos juntos, através da bolsa do programa *Ciências Sem Fronteiras*, ele para a França e eu para a Itália" (tradução própria).

¹⁰⁹ "a decisão que tive que tomar no SISU entre Psicologia e Letras. A escolah pelo curso de Letras me possibilitou tantas novas esperiências com o italiano" (tradução própria).

¹¹⁰ "ainda não tive uma mudança significativa na minha vida, mas lembro de ter sido reprovada um ano. O que traz tanto trauma, para mim foi maravilhoso porque eu não gostava da minha antiga turma e os novos amigos que fiz estão na minha vida até hoje" (tradução própria).

¹¹¹ "não tive uma mudança importante que eu possa compartilhar" (tradução própria).

¹¹² "A escolha que mudou a minha vida foi quando comecei a ensinar na universidade. Eu trabalhava em uma empresa como diretora, ensinava numa universidade particular e deixei tudo quando passei no concurso para professora de Contabilidade. Hoje tenho uma vida muito tranquila" (tradução própria).

se estabelecem ao se deparar com o texto literário. No processo da atividade de tradução apresentado na Figura 1, inspirado pela teoria funcionalista de Nord, as atividades de conversação e escrita que a tradução propulsiona estabelecem a ampliação do vocabulário, da língua de um modo geral e dos aspectos culturais (através dos relatos, uma possibilidade que se apresenta seria a de aprofundar a diferença do Ensino Médio no Brasil e a Scuola Secondaria di Secondo Grado). Ao relatarem suas experiências, alguns estudantes não lembravam certas palavras como, por exemplo, “reprovar” [bocciare]. Dessa maneira, reafirmam-se as contribuições que a tradução pode trazer para o enriquecimento do vocabulário no ItLE. De acordo com o esquema analítico proposto, a análise prossegue para a parte final do capítulo 9.

Quadro 34 – O confronto entre cultura falada e cultura escrita

Edição italiana da Fondazione Carlo Collodi	Tradução grupo 1
<p>Quand’ecco che si trovò in mezzo a una piazza tutta piena di gente, la quale si affollava intorno a un gran baraccone di legno e di tela dipinta di mille colori.</p> <p>— <u>Che cos’è quel baraccone?</u> — domandò Pinocchio, voltandosi a un ragazzetto che era lì del paese.</p> <p>— Leggi il cartello, che c’è scritto, e lo saprai.</p> <p>— Lo leggerei volentieri, ma per l’appunto oggi non so leggere.</p> <p>— <u>Bravo bue!</u> Allora te lo leggerò io. Sappi dunque che in quel cartello a lettere rosse come il fuoco, c’è scritto: GRAN TEATRO DEI BURATTINI... (p. 16)</p>	<p>Depois de caminhar um tempinho, Pinocchio encontrou bem no meio da praça um enorme circo com um cartaz. Logo perguntou a uma das pessoas próximas, um menino:</p> <p>— <u>O que é tudo isso?</u></p> <p>— Ora, leia o cartaz e você vai ver!</p> <p>— Mas é que hoje eu ainda não sei ler.</p> <p>— <u>Ah tá certo</u>, então eu leio! É bom que você saiba então que nesse cartaz temos escrito bem direitinho, com letrinhas bem vermelhas: O GRANDE TEATRO DAS MARIONETES!</p>

Fonte: Elaborado pela autora.

Considerando que a adaptação é uma categoria de TA com maior liberdade em relação ao TF, a adaptação produzida pelo sujeito 1 demonstra ser adequada ao encargo de tradução, concentrando-se no leitor infantil brasileiro. Essa orientação se justifica pela inspiração na obra *Castelo Rá-ti-bum* para a elaboração da sua apresentação, bem como pelas escolhas tradutórias: *baraccone* é generalizado por “tudo isso” e não especifica a tenda onde o circo é montado, em contrapartida “tudo isso” dá a ideia da grandeza do que se verá mais a frente, o teatro; a ofensa da criança pelo fato de Pinocchio não saber ler *Bravo bue!*, tratando-o por ignorante é substituído pela manutenção de um diálogo entre crianças, “Ah, tá certo!”.

Pinocchio é considerado o herói da cultura falada, mas aqui ele se depara, pela primeira vez, com a escrita. Collodi reafirma a escrita como modo de transcrição da linguagem e de fixá-la, além de um lugar onde encontrá-la, em caso de necessidade (Tempesti, 2010). Essa reflexão

reafirma a importância da obra no combate ao analfabetismo dominante na Itália do final do século XIX, conscientizando os leitores. Naquela época, a união do jornal com a narrativa dos folhetins, onde inicialmente *La storia di un burattino* foi veiculada, fez com que, cada vez mais, os intelectuais e os escritores colaborassem nas edições, criando revistas e periódicos, na pesquisa de novos modos de comunicação com a população italiana, apresentando fatos de divulgação elegante ou de comportamentos singulares e facilmente reconhecíveis pelos fiéis leitores (Nunes, 2016, p. 36). Os escritores-jornalistas dispunham de uma terceira página dedicada apenas à cultura e à literatura (Ferroni, 2011a, p. 759), formando uma cultura de massa, conquistando os mais variados leitores.

O mercado editorial enfrentava as infinitas estratificações do público, se preocupava com o escasso interesse pela leitura demonstrado, ainda, por muitos alfabetizados. O público médio, então, era constituído pela burguesia mais culta e pela pequena burguesia intelectual, em contrapartida, a literatura “popular” alcançava vastos estratos de leitores proletários. Enquanto o jornal tentava se consolidar como possibilidade na formação de novos leitores, existia uma forma de arte mais democrática que utilizava a língua falada como recurso principal, o teatro. Tempesti reflete sobre a importância do teatro na cultura falada:

E num mundo em que, com exceção dos especialistas, não havia muitas oportunidades para que alguém lesse ou escrevesse, compreende-se não só a onipresença do teatro – a forma mais antiga de transmitir palavras complexas a quem não sabe ler – mas se começa a compreender a realidade do que chamamos de cultura falada. Uma cultura que não é folclore e não é alta cultura; e estando ali, no centro, de todos recebe e a todos dá, com uma troca contínua de atenção e informações, relatadas e recebidas igualmente, porque dadas e recebidas sem pensar muito, “com a mão esquerda”. Um mundo e uma cultura que Pinocchio nos permite contemplar; e nisso reside a sua singularidade e afunda as raízes da sua novidade (Tempesti, 2010, p. 64, tradução própria)¹¹³.

O sujeito A manteve, em sua adaptação, os principais aspectos referentes ao teatro, o que nos permitiu aprofundar a análise. A sua tradução privilegiou a língua falada, visto que o seu texto foi criado com a intenção de ser interpretado numa cena teatral para o público infantil brasileiro. Para ligar adaptação e interpretação, se inspirou num famoso quadro de contação de

¹¹³ E in un mondo nel quale, a parte gli specialisti, per tutti gli altri le occasioni di leggere e scrivere non erano poi tante, si capisce non solo la pervasività del teatro – il modo più antico di trasmettere parole complesse a chi non sa leggere – ma si comincia a capire la realtà di questa che abbiamo chiamato la cultura parlata. Una cultura che non è folclore e non è alta cultura; e stando lì in mezzo da tutti prende e a tutti dà, con uno scambio continuo di attenzione e di informazioni, riferite e ricevute alla pari, perché date e ricevute senza pensarci troppo, “con la mano sinistra”. Un mondo e una cultura sulla quale Pinocchio ci permette di affacciarci; e in questo sta la sua unicità e affonda le radici la sua novità.

histórias do *Castelo Rá-ti-bum*, fez uso dos materiais que tinha em casa para a criação dos personagens e do cenário e variou as vozes de acordo com os personagens.

Figura 15 – Encenação 1



Fonte: Vídeo disponibilizado pelo Sujeito A

O capítulo 10 concentra elementos importantes para aprofundarmos o teatro: a equivalência dos termos *burattino* e *marionetta*; o reconhecimento de Pinocchio pelas marionetes; os personagens da *Commedia dell'arte*, Arlecchino e Pulcinella; o personagem *Mangiafoco*. Como não foram apresentadas adaptações referentes ao capítulo, esses elementos não foram explorados.

O grupo 2 e o grupo 3 fizeram a tradução do capítulo 11, ao invés da adaptação. Para apresentá-la, o grupo 2, composto por três mulheres que se conheceram no curso, uma professora de educação infantil, uma arquiteta e uma advogada, fez uma leitura dramática no encontro. Cada estudante adotou um personagem e, com a diferenciação de voz, davam o tom das características dos personagens. O grupo 3, por sua vez, era formado por quatro componentes, uma estudante de Letras Português e três estudantes de Letras Português e Italiano. Eles conseguiram se organizar previamente e gravaram a leitura que foi apresentada no encontro em formato de áudio.

O capítulo 11 é o momento da apresentação de *Mangiafoco*, o proprietário dos bonecos do teatro. É um momento dramático da narrativa, pois quando ele percebe a presença de Pinocchio no teatro, no capítulo anterior, vai à cozinha e sente falta da lenha para cozinhar o carneiro. Então se lembra de Pinocchio e decide usar a sua madeira. O capítulo 11 continua descrevendo o caricato personagem.

Quadro 35 – *Mangiafoco*

Texto integral de Carlo Collodi	Tradução 2	Tradução 3
Il burattinaio <u>Mangiafoco</u> (ché questo era il suo nome) pareva <u>un uomo spaventoso</u> , non dico di no,	O marionetista <u>Come Fogo</u> (este era o seu nome) parecia <u>um homem assustador</u> , não digo que não era,	O marionetista <u>Cospe-fogo</u> (era esse mesmo o seu nome) parecia <u>um homem bastante assustador</u> ,

specie <u>con quella sua barbaccia nera che, a uso grembiale, gli copriva tutto il petto e tutte le gambe</u> ; ma nel fondo poi non era un <u>cattiv'uomo</u> . Prova ne sia che quando vide portarsi davanti quel povero Pinocchio, che si dibatteva per ogni verso, urlando «Non voglio morire, non voglio morire!», principiò subito a commuoversi e a impietosirsi; e dopo aver resistito un bel pezzo, alla fine non ne poté più, e lasciò andare <u>un sonorissimo starnuto</u> (p. 20).	especialmente <u>com aquela sua barba preta que, como se fosse um avental, cobria todo o seu peito e suas pernas</u> ; mas no fundo não era um <u>homem mal</u> . A prova disso era que quando viu trazerem á sua frente aquele pobre Pinóquio, que se debatia a cada passo, gritando << Não quero morrer, não quero morrer!>> Começou imediatamente a se comover e a ter pena; e depois de ter resistido por um bom tempo, no final não aguentou mais, e soltou <u>um sonoro espirro</u> .	não digo que não era, principalmente <u>com aquela sua enorme barba escura que, como um avental, cobria-lhe todo o peito e as pernas</u> ; mas no fundo, não era um <u>homem mau</u> . Prova disso foi quando viu diante de si o pobre Pinocchio, que debatia-se para todos os lados, gritando: PINOCCHIO [assustado]: Não quero morrer, não quero morrer!, De repente, começou a comover-se e ter pena; e após resistir por um longo tempo, até o momento que não podia mais, deixou escapar <u>um espirro assombroso</u> .
---	---	--

Fonte: Elaborado pela autora.

O nome do personagem *Mangiafoco* faz alusão a outros personagens de circo, *mangiaspade*, *mangiavetri* [engolidores de espadas e de vidros]. O grupo 2 traduziu literalmente “Come fogo” com os termos separados; o grupo 3 decidiu por Cospe-fogo, recuperando o aspecto circense que o personagem carrega. As traduções brasileiras também não entraram em consenso sobre o termo adotado:

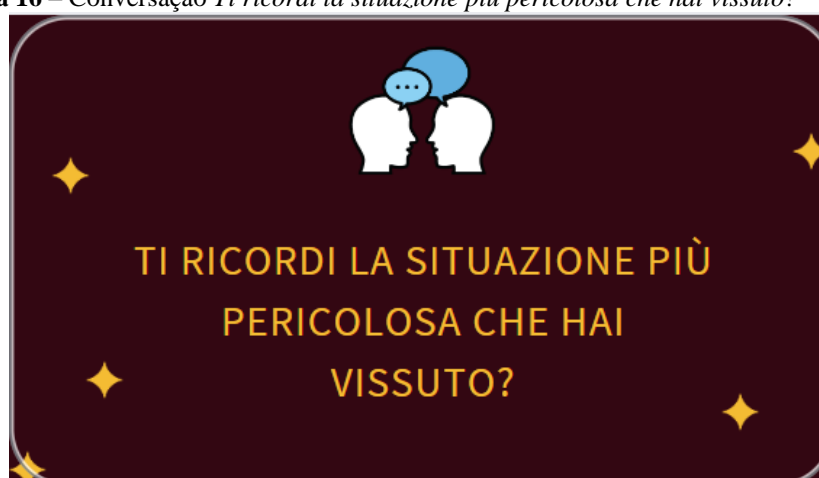
O nome do marionetista *Mangiafoco* apresenta diversas traduções, porque o verbo *mangiare* estimula a imaginação dos tradutores brasileiros, que não se limitam a usar o correspondente em português ‘comer’, amplamente utilizado ‘Comefogo/Come-fogo’ (Lee, Silva, De Polillo, Penteado, Negraes, Rinaldi, Burocchi); se apresentam, também, as variedades ‘Papafogo’ (Monteiro Lobato, Almeida), porque papar é o momento da refeição dos bebês; e ‘Engole-Fogo’ (Andrade), que faz referência à ação de engolir. O termo ‘Tragafogo’ (Colasanti) talvez tenha sido escolhido como um jogo de palavras, referente ao fogo, uma vez que tragar é ação de quem fuma, assim como ‘Cospefogo’ (Iacocca): cuspir fogo é uma atividade dos artistas circenses que causa muito impacto a quem observa. Finalmente, foi utilizado também o inusitado termo ‘Manjafogo’ (Barroso), que parece uma tradução literal, mas não é, dado que manjar é um substantivo masculino que significa ‘aquilo que serve de alimento ao homem’ e indica, ainda, uma comida muito sofisticada¹¹⁴ (Cagneti; Nunes, 2024, p. 432, tradução própria).

Esse homem que parecia “assustador” (tradução 2) ou “bastante assustador” (tradução 3), pelo seu aspecto físico, sobretudo, “com aquela sua barba preta que, como se fosse um

¹¹⁴ “Il nome del burattinaio Mangiafoco è variamente tradotto, perché il verbo mangiare stimola l’immaginazione dei traduttori brasiliani, che non si limitano a usare il corrispondente in portoghese comer, peraltro ampiamente utilizzato per Comefogo/Come-fogo (Lee, Silva, De Polillo, Penteado, Negraes, Rinaldi, Burocchi); si presentano infatti anche le varietà Papafogo (Monteiro Lobato, Almeida), perché papar è il momento del mangiare dei bimbi, e Engole-Fogo (Andrade), che fa riferimento all’azione di inghiottire. Il termine Tragafogo (Colasanti) forse è stato scelto come un gioco di parole, con riferimento al fuoco, giacché tragar è l’azione fatta da chi fuma (ingoiare), così come Cospefogo (Iacocca): cuspir fogo è un’attività degli artisti circensi di molto impatto per chi la osserva (spata fuoco). Infine è stato utilizzato anche il termine insolito Manjafogo (Barroso), che sembra una traduzione letterale ma non lo è, perché manjar in portoghese è un sostantivo maschile che significa «ciò che serve come alimento all’uomo» e indica anche un cibo molto pregiato”.

avental, cobria todo o seu peito e suas pernas” (tradução 2) ou “com aquela sua enorme barba escura que, como um avental, cobria-lhe todo o peito e as pernas” (tradução 3), no fundo não era “um homem mau” (tradução 3)¹¹⁵. Ao perceber o desespero da marionete, é tomado por um sentimento de piedade expresso por “um sonoro espirro” (tradução 2) ou “um espirro assombroso” (tradução 3). A vilania do personagem se exprime pelo tom de voz utilizado nas leituras apresentadas do trecho traduzido pelos dois grupos. Ao se encontrar nessa situação, é visível o desespero de Pinocchio: “não quero morrer!”. A fim de ampliar a conversação, outro relato de experiência pode ser proposto:

Figura 16 – Conversação *Ti ricordi la situazione più pericolosa che hai vissuto?*



Fonte: Elaborado pela autora

Algumas limitações impediram contemplar todas as atividades de conversação programadas para esta unidade didática. Uma proposta para uma melhor organização do tempo seria uma conversação em grupos separados, mas não se constitui uma atividade prática e rápida de organizar em aulas remotas. A sua funcionalidade nas aulas presenciais é maior. Outro aspecto cultural se revela na tradução do capítulo 11:

Quadro 36 – *Rispondere uno starnuto*

Texto integral de Carlo Collodi	Tradução 2	Tradução 3
— Finiscila di piangere! I tuoi lamenti mi hanno messo un'uggiolina qui in fondo allo stomaco... sento uno spasimo, che quasi quasi... Etcì! Etcì! — e fece altri due starnuti. — <u>Felicità!</u> — disse Pinocchio.	— Pare de chorar! As suas lamentações estão me dando uma pontada no fundo do estomago... sinto um espasmo, que quase quase... Atchim! Atchim! — e espirrou mais duas vezes. — <u>Felicidade!</u> — disse Pinóquio.	COSPE-FOGO: Pare de chorar! Teus lamentos me deram um incômodo no fundo do estômago... Sinto um espasmo, é quase como... [Atchim! Atchim!] PINOCCHIO: <u>Saúde!</u> COSPE-FOGO: Obrigado! O seu pai e sua mãe ainda estão vivos?

¹¹⁵ Só pudemos perceber o equívoco do grupo 2, ao analisar o texto escrito, a tradução do adjetivo *cattivo* pelo advérbio *mal*.

— Grazie. E il tuo babbo e la tua mamma sono sempre vivi? — gli domandò Mangiafoco. (p. 20)	— Obrigado! E o teu pai e a tua mãe ainda estão vivos? — Perguntou Come Fogo para ele.	
---	--	--

Fonte: Elaborado pela autora.

Essa será uma importante virada cênica, a ferocidade apresentada no capítulo anterior se contrapõe à piedade anunciada. Come fogo/Cospe-fogo se sensibiliza com a história de vida de Pinocchio. Esse pequeno diálogo é considerado por Tempesti como um dos momentos mais teatrais do teatral Pinocchio:

Já começou e durará todo o capítulo, um dos momentos mais teatrais do teatral Pinocchio. Aqui, como já observamos em outros momentos, a marionete encontra-se no seu elemento e trata como ‘homem de teatro’ um verdadeiro homem de teatro que é Comefogo. O desejo, ‘felicidade!’, era usado especificamente ao espirrar. A resposta correta que segue é ‘Obrigado.’; acompanhado da solicitação de informações sobre os pais¹¹⁶ (Tempesti, 2010, p. 73, tradução própria).

A tradução 2 manteve o aspecto temporal da resposta ao espirro no TA: “Felicidade!”, enquanto a tradução 3 atualizou para o que se usa no momento atual: “Saúde!”. O uso da 2ª pessoa do singular, tu, confere a submissão de tratamento dado a Pinocchio. Contudo, em ambas as traduções, não se mantém uma conjugação única, se usa alternadamente a 2ª pessoa do singular e a 3ª pessoa do singular, esta última conferindo uma relação de respeito, em português e em italiano.

Pinocchio, em contrapartida, não sabe como se dirigir ao marionetista. Qual título poderia usar para demonstrar respeito, convencendo-o a mudar de ideia e libertá-lo?

Quadro 37 – Os títulos

Texto integral de Carlo Collodi	Tradução 2	Tradução 3
— Pietà, <u>signor</u> Mangiafoco!... — Qui non ci son signori! — replicò duramente il burattinaio. — Pietà, <u>signor</u> Cavaliere!... — Qui non ci sono cavalieri! — Pietà, <u>signor</u> Commendatore!... — Qui non ci sono commendatori! — Pietà, <u>Eccellenza</u> !... — A sentirsi chiamare Eccellenza, il burattinaio <u>fece subito il bocchino tondo</u> , e diventato tutt’a un tratto più umano e più trattabile [...] (p. 20).	— Piedade, <u>senhor</u> Come Fogo!... — Aqui não tem nenhum senhor! — respondeu duramente o marionetista. — Piedade, <u>senhor</u> Cavaleiro!... — Aqui não tem nenhum cavaleiro! — Piedade, <u>senhor</u> Comendador!... — Aqui não tem nenhum comendador! — Piedade, <u>Excelência</u> !... —	PINOCCHIO: Piedade, <u>senhor</u> Cospe-fogo...! COSPE-FOGO: Aqui não tem nenhum senhor! PINOCCHIO: Piedade, <u>senhor</u> cavaleiro...! COSPE-FOGO: Aqui não tem nenhum cavaleiro! PINOCCHIO: Piedade <u>senhor</u> comendador...! COSPE-FOGO: Aqui não tem nenhum comendador!

¹¹⁶ È già cominciato e durerà tutto il capitolo, uno dei momenti più teatrali del teatrale Pinocchio. Qui, come altrove abbiamo già osservato, il burattino si trova nel suo elemento e tratta da 'uomo di teatro' con un vero uomo di teatro qual è Mangiafoco. L'augurio, 'felicità!', era, nell'uso, proprio per lo starnuto. Segue la corretta risposta 'Grazie.'; e la richiesta di informazioni sui genitori.

	Ao ouvir ser chamado de Excelência, o marionetista <u>imediatamente ficou de boca aberta</u> , e ficou um pouco mais humano e mais negociável [...].	PINOCCHIO: Piedade, <u>Excelência...</u> ! Ao ouvir ser tratado por Excelência, o marionetista <u>fez uma boquinha arredondada</u> , se tornou um pouco mais humano e mais aprazível [...].
--	--	--

Fonte: Elaborado pela autora.

Os títulos escolhidos vão acentuando a importância do marionetista com o único objetivo de agradá-lo para, conseqüentemente, receber o perdão. Esses títulos seguem uma determinada ordem, como estabelece Rigutini (*apud* Tempesti, 2010). O primeiro *signore* [senhor], “é um título de honra, quando se falava ou escrevia a uma pessoa notável; era o título mínimo para pessoas de classe”. O *Cavaliere* [Cavalheiro/cavaleiro] designa “aquele que foi inscrito em uma ordem de cavalaria, por motivos de honra”. Já o título *Commendatore* [Comendador/comendador], refere-se à categoria de cavalaria, a comenda, “à qual em certas ordens deve ser acrescentada uma renda”. Nenhum dos títulos até então mencionados, agrada o marionetista. Somente ao ser tratado por *Eccellenza* [Excelência], “título dado a grandes pessoas e principalmente a ministros”, o marionetista muda sua expressão facial “fece subito il bocchino tondo” traduzido pelo grupo 2 como “imediatamente ficou de boca aberta”, demonstrando a surpresa pelo título recebido, e a forma mais literal “fez uma boquinha arredondada”, do grupo 3, concede uma teatralidade e comicidade maior à cena. O mais importante é que o objetivo foi alcançado. Pinocchio consegue a liberdade, ao que responde com um beijo no nariz de Comefogo e parte, imediatamente, para festejar com os amigos.

Quadro 38 – A festa entre os amigos

Texto integral de Carlo Collodi	Tradução 2	Tradução 3
Alla notizia della <u>grazia</u> ottenuta, i <u>burattini</u> corsero tutti sul palcoscenico e, accesi i lumi e i lampadari come in serata di gala, cominciarono a saltare e a ballare. Era l'alba e ballavano sempre. (p. 21).	Diante da notícia da <u>misericórdia</u> obtida, <u>os bonecos</u> correram todos para o palco e, acesas as luzes e lâmpadas como em noite de festa, começaram a saltar e a dançar. Dançaram toda a madrugada.	Com a notícia da <u>benevolência</u> obtida, <u>as marionetes</u> correram todas para o palco e, acesas as luzes e candelabros como em uma noite de gala, começaram a saltar e dançar. Já amanhecia, mas continuavam dançando.

Fonte: Elaborado pela autora.

A “grazia ottenuta” traduzida por *misericórdia* e *benevolência* assinala a comemoração dos *burattini* termo que não tem uma compreensão única de tradução entre os participantes do curso, sendo traduzido ora por bonecos (tradução 2), ora por marionetes (tradução 3). Conclui-se aqui a análise das traduções apresentadas.

Diante do exposto na seção, houve certa dificuldade em executar o encargo de tradução. O sujeito A, por ser professora de italiano, experiente com a tradução e com um nível C2 de ItLE, apresentou uma adaptação que se afastou do TF para atender o público infantil do TA. Já os grupos 2 e 3 seguiram a tradução proposta nas atividades anteriores, não adotaram a adaptação. Essa obediência ao TF, provavelmente, se deva ao fato de os estudantes apresentarem um nível entre básico e intermediário de língua, o que ocasiona uma ligação maior ao texto integral de Collodi.

O objetivo em trazer a adaptação para a UD 4 consistia em sair do texto escrito e fazê-los dinamizar a atividade com uma produção teatral em que a oralidade estivesse envolvida. Nesse aspecto, os estudantes atenderam à proposta. As apresentações ocorreram de forma divertida, causando risos – principalmente na interpretação de Pinocchio –, envolvendo os estudantes com a narrativa dramatizada. Havia onze estudantes presentes no encontro, desses, somente uma não havia participado da tarefa.

Nessa proposta, foi possível enriquecer os aspectos culturais vinculados ao teatro, mesmo negligenciando o capítulo 10. A aula seguiu uma programação diferente das anteriores, os alunos exibiram suas apresentações, atividade que propiciou o desenvolvimento da sua autonomia, interagiram no chat sempre estimulando, elogiando e motivando uns aos outros. A inibição pelo caráter inovativo da tarefa, não impediu que os estudantes se divertissem durante as apresentações. Somente depois de todas as apresentações, foi possível sobre os aspectos pertinentes ao teatro, viabilizando a conversação para criar um vínculo entre o texto literário e a própria história de vida do estudante leitor e tradutor.

5.6 Unidade didática 5 – Pinocchio e a violência: capítulos 12 ao 15

Quadro 39 – Proposta de atividade 5

Autora	Simone Lopes de Almeida Nunes
Tipo de atividade	Tradução adaptada de texto literário (literatura infantil).
Eixos temáticos	Compreensão e tradução da violência em <i>Le avventure di Pinocchio</i> .
Objetivos linguísticos	Adotar escolhas textuais para determinado público: o público infantil.
Objetivos cognitivos	Capacidade de avaliar a violência nos contos infantis.
Objetivos relacionais	Expor aos colegas a própria escolha, motivando-a com as informações que já foram vistas em encontros anteriores.
Nível linguístico	B1
Tipo de língua	Segunda língua ou L2.
Atividade adaptada a...	Estudantes universitários e estudantes de extensão.
Organização da atividade	Individual e em grupo.
Quando utilizar a atividade	Quando for oportuno. Pode ser muito útil durante um laboratório de tradução para que se compreenda a violência na literatura infantil italiana.
Duração	Uma aula de 2h.
Materiais necessários	Livro, dicionário, caderno, caneta, computador.

Preparação do material	Aquisição da obra literária ou reprodução dos capítulos 12, 13, 14 e 15; a tradução completa feita pelos estudantes individualmente dos capítulos.
Descrição da atividade	<ol style="list-style-type: none"> 1. A professora abre espaço para o compartilhamento da experiência da atividade tradutória; 2. Cada estudante apresenta os trechos que tiveram que adaptar ao público infantil. Caso decidam manter o texto italiano sem alterações, devem justificar a escolha; 3. Ao fim das apresentações, a professora destaca a importância da fuga como um elemento distintivo na narrativa pinocchiana; 4. Em seguida, analisaremos a morte de Pinocchio e a conclusão da história no folhetim <i>Giornale per i bambini</i>; 5. A professora inicia um debate sobre a ausência de personagens femininas em Pinocchio, com exceção da Fada Turchina.

Fonte: Elaborado pela autora.

A atividade de tradução da 5ª unidade didática privilegia a tradução dos capítulos 12, 13, 14 e 15 em que Pinocchio é perseguido pelo Gato e pela Raposa e termina enforcado. Levando em consideração o percurso traçado até o momento, em que os estudantes puderam exercitar a atividade de tradução em grupo, a presente unidade didática foi desenvolvida de forma individual. As traduções produzidas deveriam privilegiar o público infantil e o ano de 2024. Por se tratar da primeira produção individual tradutória de um trecho mais longo, foram entregues somente três produções.

Quadro 40 – Encargo de tradução da proposta de atividade 5

TESTO DI PARTENZA (LE AVVENTURE DI PINOCCHIO)	TESTO DI ARRIVO (TRADUZIONE)
FUNZIONE: LETTERATURA DI FRUIZIONE	FUNZIONE: LETTERATURA DI FRUIZIONE
PUBBLICO: BAMBINI, GIOVANI, ADULTI	<u>PUBBLICO: I BAMBINI</u>
EPOCA DELLA RICEZIONE: 1881-1883	<u>EPOCA DELLA RICEZIONE: 2024</u>
LUOGO DELLA RICEZIONE: ITALIA	LUOGO DELLA RICEZIONE: BRASILE
MEZZO DI TRASMISSIONE: SCRITTO	MEZZO DI TRASMISSIONE: SCRITTO
MOTIVAZIONE PER LA PRODUZIONE: INTRATTENIMENTO	MOTIVAZIONE PER LA PRODUZIONE: INTRATTENIMENTO, ANALIZZARE LA VIOLENZA NEI RACCONTI PER L'INFANZIA.

Fonte: Elaborado pela autora.

A concepção que se tem de infância é muito recente. Essa concepção passa por uma ação pedagógica que considera a criança como um ser social, e nesse processo, a criança passa a ser vista como um indivíduo e um sujeito histórico, com necessidades específicas (Pereira; Deon, 2022). Antigamente, as crianças eram consideradas pequenos adultos e não havia censura no que elas consumiam. Nessa perspectiva, a violência nos contos de fadas não se constituía

como censura. Os capítulos traduzidos configuram o que há de mais violento no romance: perseguição, violência física, enforcamento.

Considerando a singularidade da temática para a tradução de textos infantis, o encontro foi iniciado com a seguinte pergunta: *Quali elementi/aspetti che riguardano la violenza risalgono in questa parte della narrativa? Raccontate le vostre esperienze nel tradurli*¹¹⁷. O encontro revelou-se atípico, pois apenas três estudantes entregaram a produção solicitada e, no momento da discussão, nenhuma delas estava presente. Uma participante juntou-se ao debate posteriormente. As duas estudantes que estavam presentes no início não haviam preparado a tradução, tendo-se limitado à leitura de alguns capítulos. Com o objetivo de integrar os participantes à temática desenvolvida na UD, foi solicitado às estudantes que compartilhassem seus conhecimentos prévios sobre o tema (leituras anteriores, opiniões, experiências pessoais). Tal abordagem visou aprofundar os conteúdos que seriam discutidos no encontro.

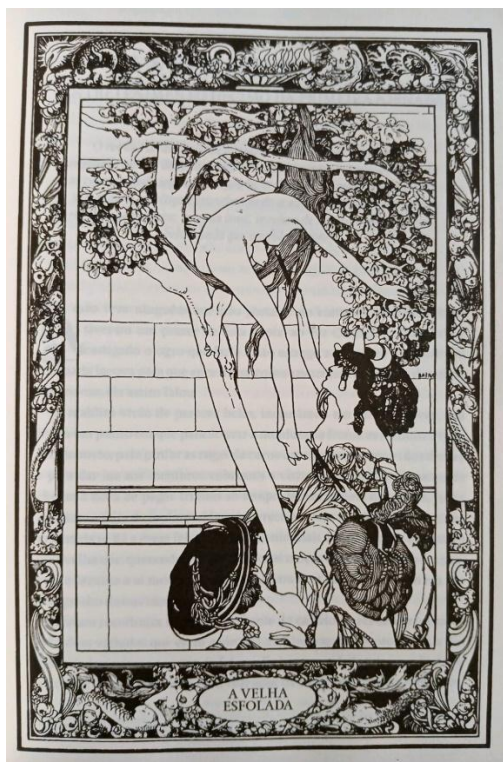
A violência presente no romance collodiano não é uma novidade nesse tipo de texto. Collodi retoma uma tradição apresentada por Giambattista Basile em seu *O conto dos contos – Ou o entretenimento dos pequeninos*, de 1634-1636, traduzido, no Brasil, em 2018, por Francisco Degani. *A Gata Borralheira* integra a primeira e mais antiga versão da Cinderela. Na versão de Basile, Zezolla, instigada pela sua mestra que lhe ensinava bordado, mata a madrastra:

Então coragem – replicou a mestra –, escute bem, abra os ouvidos, e o pão sairá branco como as flores, assim que seu pai sair, diga para a madrastra que você quer um vestido daqueles velhos que estão dentro do baú grande no depósito, para poupar este que você está usando; ela que quer ver você toda trapo e farrapo, abrirá o baú e dirá: ‘Segure a tampa’; você segura, e enquanto ela busca lá dentro, deixe a tampa cair de um só golpe, e ela quebrará o pescoço. (Basile, 2018, p. 88).

Zezolla executa o plano da mestra que consegue se casar com seu pai, no entanto, lhe é negado qualquer agradecimento. Para a sua decepção, a mestra a coloca na cozinha, vestida de trapos e Zezolla passa a ser chamada de Gata Borralheira.

Além do texto, é possível identificar a manifestação da violência nas ilustrações que acompanham algumas narrativas. As ilustrações da edição da editora Nova Alexandria, por exemplo, correspondem às da edição napolitana, cuja autoria do ilustrador não está especificada. Para ilustrar, a seguir será apresentado um exemplo de ilustração de uma jornada e a introdução que a precede.

¹¹⁷ Que elementos/aspetos de violência são evidentes nesse trecho da narrativa? Descreva suas experiências ao traduzi-los.

Figura 17 – “A velha esfolada”

Fonte: BASILE, Giambattista. *O conto dos contos*. Tradução de Francisco Degani. São Paulo: Nova Alexandria, 2018, p. 120.

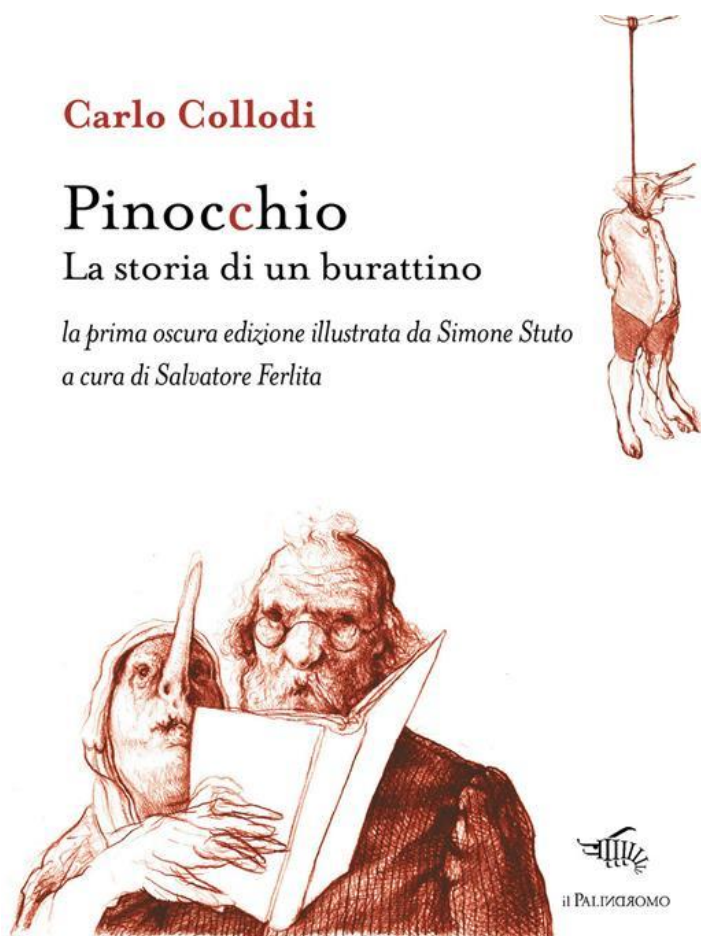
A VELHA ESFOLADA ENTRETENIMENTO DÉCIMO DA PRIMEIRA JORNADA

O rei de Fortaleza sólida enamora-se pela voz de uma velha e, enganada por um dedo chupado, fá-la dormir com ele; mas, percebendo as rugas, manda jogá-la pela janela, e, ficando ela presa numa árvore, sete fadas a enfeitiçam transformando-a numa belíssima jovem que o rei toma por esposa; mas sua irmã, invejosa de sua sorte, para se fazer bela manda que a esfolem e morre. (Basile, 2018, p. 121).

O aspecto sombrio também se manifesta na literatura infantil italiana contemporânea, embora com as devidas adaptações. A coleção *Mortina* (2017-2024), escrita e ilustrada por Barbara Cantini, configura-se como um exemplo relevante. A narrativa apresenta uma menina-zumbi, Mortina, que vive com seus familiares mortos-vivos no palacete Decrépito. Apesar de apresentar uma realidade peculiar com fantasmas, uma cabeça falante e alimentos incomuns —, a docilidade e determinação de Mortina propiciam uma leitura em que a força da amizade supera qualquer barreira.

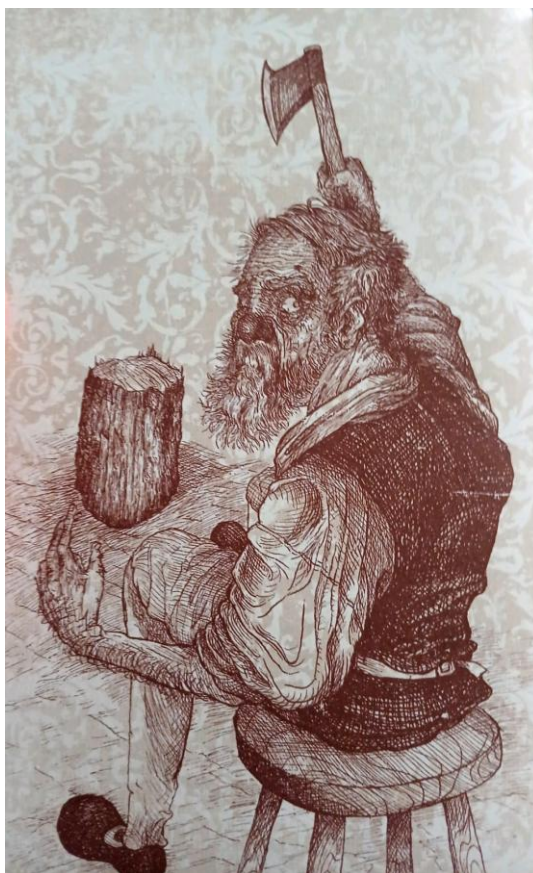
Retornando à obra de Carlo Collodi, é possível observar que existem edições especializadas em ressaltar o tom macabro do texto. Um exemplo é a edição italiana da editora Il Palindromo, de 2019, cuja capa traz a descrição “a primeira obscura edição ilustrada por Simone Stuto, organizada por Salvatore Ferlita”.

Figura 18 – Capa de *Pinocchio. La storia di un burattino* da editora Palindromo



Fonte: Imagem da internet

No Brasil, há também uma tradução com ilustrações sombrias, publicada pela editora Darkside, uma das primeiras editoras no país a se dedicar integralmente aos gêneros de terror, fantasia, e ao universo mágico e macabro. Lançada em 2023, a edição conta com a tradução de Gianluca Manzi e Léa Nachbin, e com as ilustrações sombrias do pernambucano Lorde Jimmy. Nesse contexto, serão analisadas as ilustrações que representam Geppetto, Pinocchio e o Grilo Falante, além do enforcamento de Pinocchio.

Figura 19 – Geppetto

Fonte: COLLODI, Carlo. *As aventuras de Pinocchio. História de uma marionete*. Tradução de Gianluca Manzi e Léa Nachbin. Rio de Janeiro: Darkside, 2022, p. 26.

Figura 20 – Pinocchio e o Grilo Falante

Fonte: COLLODI, Carlo. *As aventuras de Pinocchio. História de uma marionete*. Tradução de Gianluca Manzi e Léa Nachbin. Rio de Janeiro: Darkside, 2022, p. 42 e 43.

Figura 21 – O enforcamento de Pinocchio



Fonte: COLLODI, Carlo. *As aventuras de Pinocchio. História de uma marionete*. Tradução de Gianluca Manzi e Léa Nachbin. Rio de Janeiro: Darkside, 2022, p. 86.

Retomando a análise do texto, constata-se que a violência presente na narrativa é decorrente dos anseios de Pinocchio pela liberdade. A fuga, portanto, é um elemento intrínseco à obra, pois está diretamente ligada às aventuras vividas pelo boneco. A primeira fuga ocorre no início da história, já no capítulo 3: após a finalização de suas pernas, Pinocchio prontamente se lança à estrada.

A fuga da casa paterna configura-se como o primeiro ato de liberdade de Pinocchio, desencadeando uma série de desobediências que o acompanham (Ponti, 2014, p. 157). Do início ao fim da narrativa, Pinocchio “corre, salta, segue a correr, lança-se, escala, sobe, corre novamente”, ora para fugir da escola, ora para escapar dos seus perseguidores, ora para se divertir. Essas fugas podem ser categorizadas como instintivas, seduzidas e racionalizadas:

Há um Pinocchio que corre por energia e um Pinocchio que corre por medo: todos dois são extraordinariamente e profundamente crianças, mas poderia-se dizer que

correm em duas direções opostas, um em direção à vida, o outro para fugir dela¹¹⁸
(Asor Rosa *apud* Bartezzaghi, 2014, p. XVIII, tradução própria).

A fuga que ocorre do capítulo 12 ao capítulo 15, denominada de “a grande fuga” (Nunes, 2016, p. 70), corresponde à intensa perseguição dos assassinos com o objetivo de roubar as moedas de Pinocchio. A seção da narrativa em questão é composta por elementos realísticos de grande intensidade para a literatura infantil como: a violência, a busca por riqueza, o assassinato, o enforcamento e a morte. A grande fuga, que se inicia no capítulo 12, é motivada pela busca por dinheiro – cinco moedas de ouro que Pinocchio recebe do Mangiafoco, sensibilizado pela precária situação econômica do boneco e de seu pai, Geppetto:

Quadro 41 – Tradução do diálogo entre Mangiafoco e Pinocchio

Texto integral de Carlo Collodi	Tradução 1	Tradução 2	Tradução 3
"– Povero Diavolo! Mi fa quasi compassione. Ecco qui cinque monete d'oro. Va' subito a portargliele e salutalo tanto da parte mia" (p. 22).	Pobre diabo! Quase me faz sentir pena dele. Pegue aqui cinco moedas de ouro. Vá imediatamente entregar ao seu pai e diga olá a ele por mim.	- Coitado! Você quase me faz sentir pena dele. Aqui estão cinco moedas de ouro. Vá, leve-as para ele e diga que mandei lembranças.	— Pobre diabo! Quase me dá pena. Aqui estão cinco moedas de ouro. Vá agora levá-las para ele e lhe diga olá por mim. —

Fonte: Elaborado pela autora.

O “pobre diabo” ou “coitado” a quem Mangiafoco se refere é Geppetto. Por se compadecer da situação do pobre carpinteiro, serão dadas “cinco moedas de ouro” que mudarão o destino de Pinocchio. Quando a marionete decide voltar para casa, mudar a sua vida e a de Geppetto, é abordada pelo Gatto e a Volpe e, ingenuamente, conta os seus planos aos dois comparsas que o influenciam a duplicar as moedas para tornar-se mais rico ainda.

Quadro 42 – Tradução de *zecchini*

Texto integral de Carlo Collodi	Tradução 1	Tradução 2	Tradução 3
— I tuoi cinque <u>zecchini</u> , dall'oggi al domani sarebbero diventati duemila. (P. 23)	— As tuas cinco <u>moedas</u> , de hoje pra amanhã poderiam virar duas mil.	— Suas cinco <u>moedas de ouro</u> teriam se transformado em duas mil da noite para o dia.	— As suas cinco <u>moedas</u> , de hoje até amanhã, se tornarão em duas mil

Fonte: Elaborado pela autora.

¹¹⁸ “C’è un Pinocchio che corre per energia e un Pinocchio che corre per paura: tutti e due sono straordinariamente e profondamente bambini, ma si direbbe che corrano in due direzioni contrapposte, uno verso la vita, l’altro per sfuggirla”.

As moedas mencionadas na obra remetem à época do grão-ducado da Toscana, um Estado independente que existiu de 1569 a 1859 sob as dinastias Médicis e Asburgo-Lorena. Esse foi um dos estados mais prósperos e modernos da Europa. É provável que Collodi tenha homenageado esse período de desenvolvimento da sua estimada Toscana, em contraposição às frustrações trazidas pela unificação. As moedas de ouro, ou *gli zecchini d'oro*, valiam o equivalente a vinte liras (Tempesti, 2010, p. 78) e são precisamente essas moedas – cinco, para ser mais exato – que colocarão o personagem em perigo. As traduções optaram por manter o formato do dinheiro, utilizando o termo “moedas”, ou por especificar o material que as torna mais valiosas e cobiçadas, “moedas de ouro”.

O único elemento fantástico observável até a conclusão da grande fuga é a escolha de Collodi em apresentar os antagonistas como animais, o Gatto e a Volpe. Essa estratégia visa, possivelmente, suavizar, no imaginário infantil, a dura perseguição sofrida por Pinocchio; e a presença de *Merlo bianco* que tenta alertar o personagem sobre a trama dos comparsas:

Quadro 43 – Tradução de *Melro Bianco*

Texto integral de Carlo Collodi	Tradução 1	Tradução 2	Tradução 3
In quel mentre un <u>Merlo bianco</u> , che se ne stava appollaiato sulla siepe della strada, fece il suo solito verso e disse: — <u>Pinocchio, non dar retta ai consigli dei cattivi compagni: se no, te ne pentirai!</u> — (p. 23)	Entretanto, um <u>Melro branco</u> , que estava empoleirado em uma árvore na beira da estrada, fez o seu canto de costume e disse: — <u>Pinóquio, não dê ouvidos aos conselhos desses dois, caso contrário, se arrependerá!</u> —	Entretanto, um <u>passarinho branco</u> , que estava empoleirado na árvore à beira da estrada, fez o seu barulho habitual e disse: — <u>Pinocchio, não dê ouvidos aos conselhos desses maus companheiros: caso contrário, você vai se arrepender!</u>	Naquela hora um <u>Pássaro branco</u> , que estava empoleirado na cerca da estrada, fez o seu canto de costume e disse: — <u>Pinóquio, não dê atenção aos conselhos de maus companheiros: se não, você se arrependerá!</u>

Fonte: Elaborado pela autora.

O *Gatto* e a *Volpe* são traduzidos como Gato e Raposa em todas as versões analisadas. Contudo, a tradução para *Melro bianco* apresenta variações: enquanto algumas traduções mantêm o nome da ave com sua grafia em português “Melro branco” (iniciando com maiúscula, assim como no original italiano), outras optam por termos mais genéricos “passarinho branco” ou “Pássaro branco”, em que a generalização do pássaro e o uso do diminutivo são evidentes. O aspecto moralista, que já se manifestava na figura do Grilo, reaparece no Melro, cujo papel é alertar Pinocchio sobre o perigo eminente.

Pinocchio, que ainda mantém a ingenuidade de uma criança, acredita na história fabricada pela Volpe e decide não retornar para casa, mas sim seguir os dois oportunistas. Essa

decisão configura-se como uma fuga seduzida. No capítulo 13, eles chegam à taberna *Gambero Rosso*, onde jantam e combinam de descansar até meia noite. Contrariando o plano inicial e com a cumplicidade do taberneiro, o Gato e a Raposa decidem partir antes do horário combinado para emboscar Pinocchio.

É pertinente salientar o horário em que as cenas subsequentes se desenrolam: a meia noite. Tal horário é sugestivo do perigo, o que evoca a sensação de medo, visto que as crianças são proibidas de sair de casa nesse período. Ainda assim, Pinocchio acorda, recebe o recado dos “amigos” que o esperam no Campo dei Miracoli em duas horas, e prossegue o seu caminho.

Quadro 44 – Descrição do cenário

Texto integral de Carlo Collodi	Tradução 1	Tradução 3
Ma si può dire che partisse a tastoni, perché fuori dell'osteria c'era un buio così buio che non ci si vedeva da qui a lì. Nella campagna all'intorno non si sentiva alitare una foglia. Solamente, di tanto in tanto, alcuni uccellacci notturni, traversando la strada da una siepe all'altra, venivano a sbattere le ali sul naso di Pinocchio, il quale facendo <u>un salto indietro per la paura</u> , gridava: — Chi va là? — e l'eco delle colline circostanti ripeteva in lontananza: — Chi va là? chi va là? chi va là? — (p. 25)	Mas pode-se dizer que partiu tateando, porque fora da taberna era uma escuridão que não se enxergava nada. Em todo o campo a sua volta não se ouvia nem mesmo o balançar de uma folha. Só que, de vez em quando, algum pássaro noturno atravessa a estrada de uma árvore para outra, e batiam as asas no nariz de Pinóquio, que dava <u>um salto de medo e gritava</u> — Quem está aí? — e o eco das colinas em volta repetia distante: — Quem está aí? Quem está aí? Quem está aí?	Mas pode-se dizer que ele partiu tateando, porque fora da pousada estava tão escuro que não se via nada daqui até ali. No campo ao redor não se ouvia uma única folha. Somente, de vez em quando, alguns pássaros noturnos, atravessando a estrada de uma cerca a outra, batiam as asas sobre o nariz de Pinóquio, que <u>pulava para trás por causa do medo</u> , <u>gritava</u> : — Quem está aí? — e o eco das colinas ao redor repetia ao longe: — Quem está aí? quem está aí? quem está aí? —

Fonte: Elaborado pela autora.

O capítulo 13 não foi incluído na produção da tradução 2. Enquanto Pinocchio caminha, ele percebe o terror e o pavor que a noite proporciona, tais como o silêncio, os ruídos dos animais e a insegurança da vulnerabilidade. As traduções mantêm a atmosfera de medo que circunda Pinocchio e se encerram com o eco da sua voz.

Nesse ponto, a marionete encontra o Grilo-Falante, que tenta convencê-lo dos perigos iminentes. No entanto, o esforço é em vão, pois Pinocchio simplesmente o ignora. Antes de partir, o Grillo introduz o grande perigo que aguarda Pinocchio:

Quadro 45 – O destino de Pinocchio

Texto integral de Carlo Collodi	Tradução 1	Tradução 3
— Buona notte, Pinocchio, <u>e che il cielo ti salvi dalla guazza e dagli assassini</u> . —	— Boa noite, Pinóquio, <u>e que o céu te salve da lama e dos assassinos</u> . —	— Boanoite, Pinóquio, <u>e que os céus te salvem dos corvos e dos ladrões</u> . —

Fonte: Elaborado pela autora.

No trecho, um efeito irônico se manifesta quando Collodi compara o orvalho (*guazza*) aos assassinos (*assassini*). O termo *guazza* (Treccani, 2024e) refere-se a “goccioline d'acqua formatesi per condensazione di vapore acqueo durante la notte” [gotículas de água formadas pela condensação de vapor d'água durante a madrugada]. A exposição das crianças ao orvalho da madrugada tipicamente resulta em doenças, uma situação que os pais procuram evitar. Nesse sentido, para Collodi, o perigo de adoecer pelo orvalho da madrugada é equiparável à exposição a assassinos que, geralmente, agem tarde da noite. As escolhas tradutórias “lama” e “assassinos” (tradução 1) e “corvos” e “ladrões” (tradução 3), embora se distanciem dos termos do TF, mantêm a ideia do perigo que circunda Pinocchio e se comunicam com o público infantil. Constatase que a tradução 3 consistentemente opta por amenizar o tom violento.

O perigo que rodeia Pinocchio não se limita à violência de um assalto, mas se estende à própria morte. Em decorrência desse fato, o termo “assassinos” é utilizado por Pinocchio nos capítulos subsequentes para se referir à Volpe e ao Gatto, o que reforça o destino trágico da marionete. O personagem os trata por *Signori assassini*.

No capítulo 14, a perseguição a Pinocchio se inicia em um cenário de completa escuridão e tenebrosidade: o bosque é escuro, o horário sombrio (meia noite), e os assassinos, vestidos com sacos de carvão, apresentam vozes horríveis e cavernosas. Considerando que esses seriam, originalmente, os capítulos finais da obra, é possível identificar uma certa crueldade na conclusão da *Storia di um burattino*, que progressivamente perde o seu caráter fantástico para adquirir um tom intensamente realístico, aspecto esse mantido nas três traduções:

Quadro 46 – Tradução dos elementos tenebrosos

Texto integral de Carlo Collodi	Tradução 1	Tradução 2	Tradução 3
Si voltò a guardare, e vide nel buio due figuracce nere, tutte imbacuccate in due sacchi da carbone. Le quali correvano dietro a lui a salti e in punta di piedi, come se fossero due fantasmi. — Eccoli davvero! — disse dentro di sé: e non sapendo dove nascondere i quattro zecchini, se li nascose in bocca e	Olhou em volta, e viu na escuridão duas figuras negras, vestidas em sacos de carvão, que corriam atrás dele, pulava na ponta dos pés, como se fossem dois fantasmas. — Eles estão aqui! — disse pra si mesmo: e não sabendo onde esconder as quatro moedas, enfiou-as na boca embaixo da língua.	Ele se virou para olhar e viu duas pequenas figuras na escuridão, todas embrulhadas em dois sacos de carvão, que corriam atrás dele, pulando e na ponta dos pés, como se fossem dois fantasmas. — São eles mesmo! — disse consigo mesmo: e não sabendo onde esconder as quatro moedas, escondeu-as na boca, mais	Se virou para olhar, e viu no escuro duas pequenas figuras negras, todas encapuzadas em dois sacos de carvão, que corriam atrás dele pulando e nas pontas dos pés, como se fossem dois fantasmas. — Estão realmente aqui — disse para si

<p>precisamente sotto la lingua. Poi si provò a scappare. Ma non aveva ancora fatto il primo passo, che sentì agguantarsi per le braccia e intese <u>due voci orribili e cavernose</u>, che gli dissero: — O la borsa o la vita! — (p. 27)'</p>	<p>Então tentou escapar. Mas não deu nem mesmo o primeiro passo, sentiu ser agarrado pelo braço e ouviu <u>duas vozes horríveis e cavernosas</u>, dizendo: — Ou a bolsa ou a vida!</p>	<p>precisamente debaixo da língua. Então ele tentou escapar. Mas ainda não havia dado o primeiro passo quando sentiu seus braços sendo agarrados e ouviu <u>duas vozes horríveis e cavernosas</u> lhe dizendo: — Ou sua bolsa ou sua vida! -</p>	<p>mesmo: e não sabendo onde esconder as quatro moedas, as escondeu na boca e precisamente debaixo da língua. Depois tentou fugir. Mas não tinha nem sequer dado o primeiro passo, sentiu-se ser agarrado pelo braço e ouviu <u>duas vozes horríveis e cavernosas</u>, que lhe disseram: — Ou a bolsa ou a vida!</p>
---	--	--	--

Fonte: Elaborado pela autora.

O teor da narrativa se intensifica, e constata-se que, de fato, não haverá saída para Pinocchio. Enquanto Collodi mantenha o tom sombrio do que circunda o personagem, conforme ilustrado pela citação *vide nel buio due figuracce nere*, as estudantes suavizam o trecho introdutório do quadro 46. O termo *figuraccia*, por meio do sufixo *accia*, adquire um sentido depreciativo indicando uma figura horripilante ou feia. No entanto, as estudantes traduziram a expressão de forma a perder seu sentido original “duas pequenas figuras” (tradução 2 e 3), ou “duas figuras” (tradução 1), eliminando o significado depreciativo. O restante do trecho mantém a atmosfera tenebrosa da narrativa. Desesperado com a situação, Pinocchio esconde as moedas sob a língua e tenta escapar dos assassinos, mas é alcançado por eles. O de estatura mais baixa, o Gato, emprega todos os esforços para que o boneco cuspa as moedas:

Quadro 47 – A violência com o gato

Texto integral de Carlo Collodi	Tradução 1	Tradução 2	Tradução 3
<p>Allora l'assassino più piccolo di statura, cavato fuori un coltellaccio, provò a conficcarglielo a guisa di leva e di scalpello fra le labbra: ma Pinocchio, lesto come un lampo, gli azzannò la mano coi denti, e dopo avergliela con un morso staccata di netto, la sputò;</p>	<p>Agora o assassino mais baixo, tirou fora uma faca, e tentou enfiar entre os lábios de Pinóquio: mas Pinóquio, rápido como um raio, mordeu a mão do assassino com força, arrancou-a e cuspiu; e imagine só a surpresa, quando ao invés de uma</p>	<p>Então o menor assassino, sacando um cutelo, tentou enfiá-lo entre os lábios como uma alavanca e um cinzel: mas Pinocchio, rápido como um raio, mordeu a mão com os dentes, arrancou-a e em seguida a cuspiu; e qual não foi a sua surpresa quando, em vez de uma</p>	<p>Então o ladrão mais baixo, sacando um cutelo, tentou enfiá-lo como alavanca entre os lábios: mas Pinóquio rápido como um raio, mordeu a mão dele com os dentes, arrancou-a e a cuspiu: e imagine a sua surpresa quando,</p>

e figuratevi la sua meraviglia quando, invece di una mano, si accorse di avere sputato in terra uno zampetto di gatto. Incoraggiato da questa prima vittoria, si liberò a forza dalle unghie degli <u>assassini</u> (...).	mão, ele cuspiu no chão a pata de um gato. Encorajado por esta primeira vitória, se libertou das garras dos <u>assassinos</u> (...).	mão, percebeu que havia cuspidido a pata de um gato no chão. Encorajado por esta primeira vitória, libertou-se à força das garras dos <u>assassinos</u> (...).	no lugar de uma mão, notou que havia cuspidido no chão uma pata de gato. Encorajado por esta primeira vitória, se libertou das garras dos <u>ladrões</u> (...).
--	--	--	---

Fonte: Elaborado pela autora.

Constata-se que o método empregado pelo Gato é consideravelmente violento. O animal utiliza uma faca (tradução 1) ou um cutelo (traduções 2 e 3) para forçar Pinocchio a abrir a boca e liberar as moedas. A reação de Pinocchio é ainda mais brutal: ele morde a pata do Gato, arrancando-a ao cuspir. As traduções mantiveram a intenção da violência do TF, ainda que o encargo de tradução as direcionasse ao público infantil.

Quadro 48 – O enforcamento de Pinocchio

Texto integral de Carlo Collodi	Tradução 1	Tradução 2	Tradução 3
— Ora non ci scappi più! — Il burattino, <u>vedendosi balenare la morte dinanzi agli occhi</u> , fu preso da un tremito così forte, che nel tremare, gli sonavano le giunture delle sue gambe di legno e i quattro zecchini che teneva nascosti sotto la lingua. — Dunque? — gli domandarono gli assassini — vuoi aprirla la bocca, sì o no? Ah! non rispondi?... Lascia fare: ché questa volta te la faremo aprir noi!... — E cavati fuori <u>due coltellacci lunghi lunghi e affilati come rasoi</u> , zaff e zaff..., gli affibbiarono due colpi nel mezzo alle <u>reni</u> . Ma il burattino per sua fortuna era fatto d'un legno durissimo, motivo per cui le lame, spezzandosi, andarono in mille schegge e gli assassini rimasero col manico dei coltelli in	— Agora você não escapa mais! — O boneco de madeira, <u>viendo a morte passar diante dos seus olhos</u> , foi tomado por um tremor tão forte, que enquanto tremia, chacoalhavam as juntas das suas pernas de madeira e as quatro moedas que tinha escondido embaixo da língua. — E então? — perguntaram os assassinos — quer abrir a boca, sim ou não? Ah! Não responde?... Deixa estar: que desta vez nós abriremos pra você!... — E tirando fora <u>duas facas longas e afiadas como navalha</u> , zaff e zaff ..., lhe deram dois golpes no meio das <u>costas</u> . Mas o boneco de madeira, por sorte, era de uma madeira muito resistente, motivo pelo qual, as lâminas quebraram-se, despedaçaram-se em mil pedaços restando apenas	— Agora você não pode mais escapar! - O boneco, <u>viendo a morte brilhar diante de seus olhos</u> , foi tomado por um tremor tão forte que, enquanto tremia, as juntas de suas pernas de madeira e as quatro moedas que mantinha escondidas embaixo da língua chacoalharam. - Então? - perguntaram-lhe os assassinos - você vai abrir a boca, sim ou não? Ah! você não vai responder?... Deixe estar: desta vez abriremos para você!... — E tirando <u>duas facas muito compridas e afiadas como navalhas</u> , zaff e zaff..., deram-lhe dois golpes no meio dos <u>rins</u> . Mas, felizmente para ele, o boneco era feito de madeira muito dura, por isso as lâminas das facas, quebrando-se, despedaçaram-se em mil lascas e os assassinos	—Agora não escapa mais! — O boneco, <u>viendo a morte dançar diante dos seus olhos</u> , teve um tremor muito forte, e neste tremor, soavam as juntas das suas pernas de madeira e as quatro moedas que tinha escondidas debaixo da língua. —Então? — perguntaram os ladrões — quer abrir a boca, sim ou não? Ah! não responde?... Deixa estar: que desta vez nós iremos fazê-lo abrir!... — E sacaram <u>dois cutelos longos e afiados como lâminas</u> , zaz e zaz... lhe deram dois golpes no meio da <u>barriga</u> . Mas o boneco, por sorte, era feito de uma madeira duríssima, por isso as lâminas, partindo-se, ficaram em mil pedaços e os ladrões

<p>mano, a guardarsi in faccia. — Ho capito — disse allora un di loro — bisogna impiccarlo! Impicchiamolo! — Impicchiamolo! — ripeté l'altro. Detto fatto, gli legarono le mani dietro le spalle, e, <u>passatogli un nodo scorsoio intorno alla gola, lo attaccarono penzolini al ramo di una grossa pianta detta la Quercia grande.</u> (p. 29)</p>	<p>os cabos nas mãos dos assassinos, que ficaram olhando um para o outro. — Entendi — disse então um deles — nós devemos enforcá-lo! Enforcá-lo! — Enforcá-lo! Repetiu o outro. Dito isso, amarraram-lhe as mãos para trás, <u>passaram um laço pelo seu pescoço e o penduraram nos ramos de uma árvore conhecida como grande carvalho.</u></p>	<p>ficaram com os cabos nas mãos, olhando uns para os outros. "Eu entendo", disse um deles, "devemos prendê-lo!" Vamos prendê-lo! — Vamos prendê-lo! — repetiu o outro. Mal dito e feito, amarraram-lhe as mãos atrás dos ombros e, <u>depois de lhe passarem um laço pela garganta, penduraram-no no ramo de uma grande planta chamada Grande Carvalho.</u></p>	<p>continuaram com o cabo dos cutelos na mão, olhando umpara o outro. —Entendi — então disse um deles — precisa ser pendurado! Vamos pendurá-lo! —Vamos pendurá-lo! — repetiu o outro. Dito e feito, amarraram as mãos dele atrás das costas, e, <u>lhe passaram um nó de corda em volta do seu pescoço, o penduraram no galho de uma enorme planta chamada de grande Carvalho.</u></p>
---	---	--	---

Fonte: Elaborado pela autora.

A partir desse ponto, inicia-se o ritual da morte de Pinocchio, apresentado de maneira acentuadamente macabra. Inicialmente, os antagonistas desferem dois golpes com “duas facas longas e afiadas” (tradução 1), “duas facas muito compridas e afiadas” (tradução 2) ou “dois cutelos longos e afiados” (tradução 3), mantendo a escolha terminológica de "cutelo" da tradução 3. É relevante notar que a parte do corpo atingida, os “rins” (tradução 2), como no TF, foram traduzidos também por “costas” (tradução 1) e “barriga” (tradução 3). Contudo, a alteração da região anatômica não compromete o caráter violento do trecho. Visto que Pinocchio era feito de lenho, a tentativa se mostrou infrutífera. Diante do fracasso, os agressores optam pelo enforcamento, cuja cena não apresenta grandes variações entre as traduções.

Ao constatar que não receberia ajuda – uma vez que na primeira versão de sua obra, Collodi não oferece a possibilidade fantástica da salvação pela Fata –, Pinocchio sucumbe:

Quadro 49 – A morte de Pinocchio

Texto integral de Carlo Collodi	Tradução 1	Tradução 2	Tradução 3
<p>[...] Ma quando, aspetta aspetta, vide che non compariva nessuno, proprio nessuno, allora gli tornò in mente il suo povero babbo... e balbettò quasi moribondo: — Oh babbo mio! se tu fossi qui!... —</p>	<p>[...] Mas depois de muito esperar, viu que não aparecia ninguém, ninguém, então voltou a pensar no seu pobre papai... e balbuciou quase morrendo: — Oh meu papai! Se o senhor estivesse aqui!... —</p>	<p>[...] Mas quando viu que não apareceria ninguém, absolutamente ninguém, ele se lembrou do pobre pai... e gaguejou chorando: — Ah, meu pai! se você estivesse aqui!... - E ele não tinha fôlego para dizer mais nada.</p>	<p>[...] Mas quando, espera, espera, viu que ninguém aparecia, ninguém mesmo, então lhe veio à mente o seu pobre paizinho... e gaguejou quase morto: — Oh meu paizinho! se você estivesse aqui!... —</p>

E non ebbe fiato per dir altro. <u>Chiuse gli occhi, aprì la bocca, stirò le gambe e, dato un grande scrollone, rimase lì come intirizzito.</u> (p. 30)	E não teve fôlego para dizer mais nada. <u>Fechou os olhos, abriu a boca, estirou as pernas e, dando uma grande sacudida, ficou ali como se estivesse entorpecido.</u>	<u>Fechou os olhos, abriu a boca, esticou as pernas e, dando uma grande sacudida, ficou ali como que entorpecido.</u>	E não teve fôlego para dizer mais nada. <u>Fechou os olhos, abriu a boca, esticou as pernas e, dado um grande tremor, permaneceu ali como se estivesse dormente.</u>
---	--	---	--

Fonte: Elaborado pela autora.

A primeira pessoa em quem Pinocchio pensa é seu “babbo”, um termo afetivo para se referir ao “pai” Geppetto. Embora essa alteração não se manifeste na tradução 2, que utiliza “pai”, a tradução 3 opta pelo diminutivo “papaizinho”. Sem qualquer auxílio, o boneco executa seus últimos movimentos até permanecer rígido, imóvel, teso, termo que no dialeto toscano é traduzido por *intirizzito*. As estudantes optaram por amenizar a iminência da morte do boneco para o público infantil, traduzindo o termo como "entorpecido" (traduções 1 e 2) e "dormente" (tradução 3).

Nesse breve conto, que Collodi posteriormente converteria em um romance, o autor não pretendia apresentar aos jovens leitores um modelo a ser imitado, mas sim um antímodo, um exemplo a ser evitado. Bonanni (2012, p. 234) define o primeiro final como “sadismo pedagógico”, uma abordagem influenciada pelas versões rigorosas dos contos infantis que Collodi havia traduzido. Tais narrativas não ofereciam possibilidades de salvação, divergindo das versões dos irmãos Grimm e dos contos infantis contemporâneos:

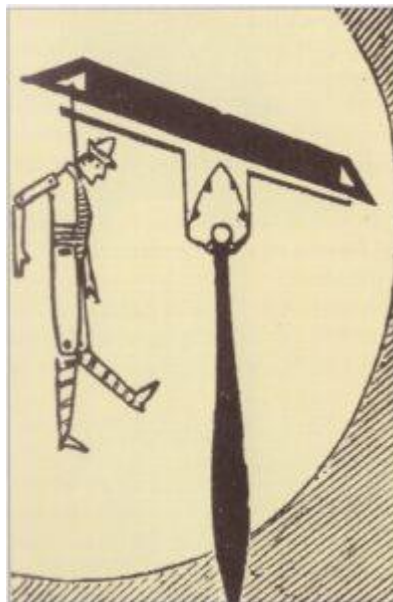
No primeiro esboço, a morte é a consequência inevitável, senão a correta punição, do comportamento irresponsável e desobediente do boneco. Tanto é que o sadismo pedagógico do final, no manuscrito de Collodi, foi marcado por uma moral conclusiva, seguindo o modelo das fábulas e dos contos franceses, suprimida na revista pela vontade de Biagi e Martini: ‘Meus amigos: vocês entenderam? Fiquem longe das más companhias, e dos livros ruins: porque, na idade de vocês, um mau colega ou um livro ruim, muitas vezes, pode ser a razão da sua queda¹¹⁹ (Bonanni, 2012, p. 234, tradução própria).

A morte de Pinocchio configura a desfecho da primeira parte do romance *Storia di un burattino*. Na versão do folhetim, Collodi anuncia o final “*rimase lì intirizzito*” seguido da palavra *fine*. Este desfecho foi revisado aos pedidos dos leitores e à insistência de Biagi e

¹¹⁹ “In quella prima stesura, la morte è quindi la conseguenza inevitabile, se non la giusta punizione, dell’atteggiamento irresponsabile e disobbediente del burattino. Tanto più che il sadismo pedagogico del finale, nel manoscritto di Collodi, era sottolineato da una moralité conclusiva, sul modello delle favole e dei conteurs francesi, soppressa nella rivista per volontà di Biagi e Martini: «Amici miei: avete dunque capito? Tenetevi lontani i cattivi compagni, e i libri cattivi: perché alla vostra età, un compagno cattivo o un libro cattivo possono esser molte volte cagione della vostra rovina.”

Martini. Para a publicação do livro, Collodi incluiu o termo *come* na frase “*rimase lì come intirizzito*”, o que justifica a ressurreição do boneco. A relevância deste capítulo é evidenciada pela primeira ilustração de *Storia di un burattino*, assinada por Ugo Fleures, que retrata o enforcamento de Pinocchio.

Figura 22 – Primeira ilustração de Pinocchio no *Giornale per i bambini*



Fonte: Imagens da internet

A participação atípica no encontro impediu um debate aprofundado sobre as escolhas tradutórias. Os participantes presentes não haviam traduzido o texto. A tradutora do texto 1 não compareceu; enquanto a do texto 2 ingressou na sala virtual com o encontro já em andamento. Por fim, a tradutora do texto 3, embora presente, entregou sua versão posteriormente, o que impossibilitou a análise de suas escolhas a partir do seu relato.

Considerando as diferentes formações dos participantes – a tradutora do texto 1 é arquiteta, a do texto 2 é dentista e a do texto 3 é estudante de Letras –, as traduções 1 e 2 refletem uma maior aproximação do TF. Já a tradução 3 apresentou alterações que visavam adaptá-la ao público infantil, em conformidade com o encargo de tradução.

O encontro privilegiou um conteúdo centrado na exposição da professora. A atividade que visava estimular o conteúdo procedimental não pode se aliar ao conteúdo atitudinal. Embora a conversação tenha sido estimulada, a falta de propriedade de fala entre os estudantes – pois as discussões sempre se vinculavam às experiências tradutórias – comprometeu a dinâmica. Uma análise crítica da elaboração da quarta UD revela que não houve a ampliação da conversação nem de outras atividades escritas baseadas da narrativa de *Pinocchio*. Essa

limitação impediu que os estudantes que não haviam produzido a própria tradução pudessem participar, comprometendo o estímulo a uma aprendizagem ativa e reflexiva. Mesmo com os contratempos, os participantes foram expostos a uma perspectiva pouco conhecida e divulgada do romance collodiano, ativando processos de descoberta, visto que as características violentas e macabras não são comumente associadas aos textos infantis.

5.7 Unidade didática 6 – Pinocchio e a comida em toda a obra

Quadro 50 – Proposta de atividade 6

Autora	Simone Lopes de Almeida Nunes
Tipo de atividade	Tradução de comidas italianas na literatura infantil.
Eixos temáticos	Compreensão e tradução da comida e dos pratos italianos em <i>Le avventure di Pinocchio</i> .
Objetivos linguísticos	Enriquecer o vocabulário de comidas/pratos italianos.
Objetivos cognitivos	Conhecer a representatividade da cozinha italiana em Pinocchio.
Objetivos relacionais	Interagir oralmente.
Nível linguístico	B1
Tipo de língua	Segunda língua ou L2.
Atividade adaptada a...	Estudantes universitários e estudantes de extensão.
Organização da atividade	Individual.
Quando utilizar a atividade	Quando for oportuno. Pode ser muito útil durante um laboratório de tradução em que se queira privilegiar o vocabulário de comidas.
Duração	Uma aula de 2h.
Materiais necessários	Livro, dicionário, caderno, caneta, computador.
Preparação do material	Seleção de trechos da obra feita pela professora; imagens das comidas apresentadas.
Descrição da atividade	<ol style="list-style-type: none"> 1. A professora apresenta a tarefa de tradução que será executada em sala; 2. A professora apresenta trechos da obra em que são apresentadas comidas e pratos italianos representativos de uma época e de uma tradição; 3. A cada trecho apresentado, os estudantes elaboram, individualmente, a tradução. As apresentações das traduções são feitas na sequência; 4. A professora procura contextualizar a história e a importância dos pratos mencionados no decorrer da obra, contextualizando com a <i>cucina povera</i> italiana. 5. Ao final do encontro, a professora entrega duas traduções brasileiras para cada aluno, a fim que eles analisem a tradução do capítulo final da obra, capítulo 36.
Outras sugestões	Seria possível fazer uma análise de como as traduções brasileiras de Pinocchio retrataram as comidas e os pratos mencionados na narrativa.

Fonte: Elaborado pela autora.

A organização da 6ª UD difere das demais por não designar um encargo de tradução prévio. As referências a alimentos presentes no romance são apresentadas durante o encontro. Cada trecho a ser traduzido é contextualizado e, em seguida, os estudantes são solicitados a produzir suas próprias versões, seguindo a ordem da narrativa. Para a condução do encontro, foi utilizada a ferramenta interativa *Nearpod*, que permitiu: a) a realização de um quiz de

múltipla escolha (*Multiple Choice*), para retomar os alimentos já apresentadas; b) a centralização das traduções na lousa interativa (*Collaborate Board*); e c) a finalização da atividade com um jogo de pareamento (*Matching Pairs*) entre os alimentos e suas respectivas imagens.

Embora essa UD integre a SD, o seu formato poderia ser inserido em aulas de ItLE com o objetivo de apresentar a culinária italiana em diversos contextos, tais como: apresentação da *cucina povera*; a comparação entre hábitos alimentares históricos e contemporâneos (*colazione, pranzo, cena*); a alimentação de viajantes; a comida que evoca memórias de infância; e a produção de receitas regionais.

O escopo didático da presente pesquisa visa apresentar a riqueza gastronômica de *Le avventure di Pinocchio* e possibilitar a reflexão sobre o tema por meio de atividades de tradução. É surpreendente para muitos que o romance contenha tantos registros gastronômicos. Nesse sentido, é essencial contextualizar que a obra de Collodi reflete a realidade de florentinos e outros italianos da época, muitos ainda ligados a uma vida rural e agrícola, o que impactava diretamente sua alimentação. As atividades de tradução precedentes já haviam demonstrado a presença da cozinha agrícola e camponesa.

O encontro foi iniciado com um quiz¹²⁰ de perguntas e respostas que retomou os alimentos já apresentados em atividades anteriores. A discussão incluiu a citação do *fagioli*/feijões que, unido a outros legumes, consistia na “carne dos mais pobres” e na “proteína do povo”, um alimento ligado à tradição gastronômica florentina. Em seguida, foi abordado o prato representativo da *cucina povera toscana*, a polenta de farinha amarela, em referência ao apelido de Geppetto, *polendina*. Posteriormente, foi reintegrado no quiz o ovo, considerado um baluarte contra a fome, e suas diversas possibilidades de preparo. Por fim, as três peras trazidas por Geppetto após o retorno da prisão foram citadas, uma vez que as frutas representavam o café da manhã da classe camponesa.

Após o jogo de perguntas e respostas, a atividade de tradução teve início. Os trechos apresentados eram contextualizados antes que a tradução fosse solicitada. A utilização da lousa colaborativa foi um recurso que dinamizou a atividade, permitindo aos participantes escrever o texto, corrigi-lo, reagir às produções dos colegas. Um ponto negativo, entretanto, foi o limite

¹²⁰ As atividades estão disponíveis no link: https://np1.nearpod.com/sharePresentation.php?code=b50831d1d9d1e370915ae4fd6ffc64f3-1&oc=user-created&utm_source=link
Para acessá-la basta acioná-la à biblioteca do Nearpod do usuário.

de caracteres da plataforma, o que exigiu que trechos mais longos fossem enviados por meio do chat do Google Meet, e as estudantes priorizassem a tradução do alimento. O grupo que participou do encontro foi composto por cinco mulheres, com os seguintes perfis: professora de italiano (tradução 1); estudante de Licenciatura em Letras Português-Italiano (tradução 2); estudante de Licenciatura em Letras Português-Italiano (tradução 3); estudante de Licenciatura em Letras Português e estudante de italiano na CCI (tradução 4); e professora de Português e formada em Letras Português-Italiano (tradução 5). O fato de todas as participantes serem da área de Letras contribuiu para a compreensão do conhecimento cultural ligado à gastronomia italiana, adquirido durante a formação ou em cursos de extensão, o que as auxiliou nas traduções.

Ao contextualizar esse aspecto cultural específico em *Le avventure di Pinocchio*, observam-se importantes influências que moldaram o registro da cozinha italiana na obra-prima de Collodi. O autor era filho de Domenico Lorenzini, cozinheiro do Conde Ginori, e a publicação da obra, em 1982, coincide com a preparação de um grande sucesso escrito em Florença, *A ciência na cozinha e a arte de comer bem*, de Pellegrino Artusi, publicado em 1891. Conforme destaca Persello (2019, tradução própria) essas duas influências são notáveis:

Mas Pinocchio também é herdeiro daquela Florença que emerge de uma outra obra, escrita no mesmo período, a de Pellegrino Artusi. As receitas com que Pinocchio e os demais personagens coadjuvantes sonham ou consomem são as mesmas receitas posteriormente codificadas no famosíssimo livro de receitas. As comidas descritas, num ou noutro caso, eram parte integrante da cultura, agora não somente florentina, mas nem mesmo totalmente italiana.

Carlo Lorenzini era filho do cozinheiro do Conde Ginori. O universo culinário do Pinocchio move-se entre a costa do Tirreno (com o excelente peixe frito do Pescador Verde), a Romagna com os seus tortellini, mas aqui se encontra, sobretudo, a cozinha florentina (e, por extensão, toscana) de todas as classes. É o mesmo universo de Artusi.¹²¹

Castellani (2021) reconhece que essas duas influências permitiram a Collodi abordar, com propriedade, tanto a culinária pobre quanto a rica e opulenta. Devido às limitações de tempo do encontro, não foi possível apresentar todas as citações presentes no romance. Por

¹²¹ Ma Pinocchio è anche erede di quella Firenze che emerge da un'altra opera scritta nello stesso periodo, quella di Pellegrino Artusi. Le ricette che Pinocchio e gli altri personaggi di contorno sognano o consumano sono le stesse ricette poi codificate nel famosissimo ricettario. I cibi descritti, nell'uno o nell'altro caso, erano parte integrante della cultura, ormai non solo fiorentina, ma neppure pienamente italiana.

Carlo Lorenzini era figlio del cuoco dei Conti Ginori. L'universo culinario pinocchiesco si muove tra la costa tirrenica (con l'eccellente frittura di paranza del Pescatore Verde), la Romagna con i suoi tortellini, ma vi si ritrova soprattutto la cucina fiorentina (e, di riflesso, toscana) di tutti i ceti. È lo stesso universo dell'Artusi.

consequente, a seleção de comidas e pratos para as atividades de tradução considerou a ordem de sua aparição na narrativa. Na UD anterior, a tradução havia sido realizada até o capítulo 15, que culmina com o enforcamento de Pinocchio. O personagem sobrevive graças à Fada Turchina e, a partir desse ponto, embarca em diversas aventuras que o distanciam progressivamente da casa de Geppetto. No capítulo 22, Pinocchio, já imerso em peripécias que o afastam da casa paterna, é capturado por um camponês para servir como cão de guarda de um galinheiro. Nessa época, o furto de galinhas era bastante frequente (Tempesti, 2010, p. 149). Uma fuinha preta, que mantinha um acordo com Melampo – o cão de guarda anterior –, aparece de madrugada e faz a mesma proposta: permitir-lhe entrar para roubar as galinhas em troca de uma compensação pelo favor:

Quadro 51 – Tradução de *una gallina bell'e pelata per la colazione*

Texto integral de Carlo Collodi	Tradução 1	Tradução 2	Tradução 3	Tradução 4	Tradução 5
— E Melampo faceva proprio così? — domandò Pinocchio. — Faceva così, e fra noi e lui, siamo andati sempre d'accordo. Dormi dunque tranquillamente, e stai sicuro che prima di partire di qui, ti lasceremo sul casotto <u>una gallina bell'e pelata per la colazione di domani</u> . Ci siamo intesi bene? (p. 45)	- E Melampo fazia isso mesmo? - perguntou Pinocchio. - Fazia e com ele entrávamos sempre em um acordo. Dorme bem tranquilo e não tenha dúvida de que deixaremos aqui no celeiro <u>uma bela galinha depenada para o café da manhã</u> . Estamos entendidos?	Melampo fazia assim? perguntou Pinocchio. Fazia assim, e entre nós e ele, estivemos sempre de acordo. Durma tranquilamente, e esteja seguro de que antes de partir, deixaremos no poleiro pra você <u>uma galinha depenada para o café da manhã</u> . Combinado?	— Melampo fazia isso mesmo? perguntou Pinocchio. — Como fazia, e entre nós e ele sempre havia acordo. (Parte 1) Então, durma em paz, e tenha certeza de que, antes de partirmos, deixaremos sob sua casinha <u>uma galinha bela e depenada para a refeição de amanhã</u> . Estamos entendidos? (Parte 2)	- E Melampo fazia isso mesmo? - perguntou Pinocchio. - Fazia mesmo, e entre nós e ele, nós sempre chegávamos a um acordo. (parte 1) Então durma tranquilamente, e esteja seguro que antes de sair daqui, te deixaremos no galpão <u>uma bela galinha depenada para o café da manhã de amanhã</u> . Estamos entendidos? (parte 2)	E Melampo fazia assim? Perguntou Pinocchio. Fazia assim e entre nós e ele tudo sempre deu certo. Portanto, dorme tranquilamente e tenha certeza que antes de ir embora, te deixaremos sobre a casinha <u>uma galinha bonita e depenada para o café da manhã</u> . Negócio fechado?

Fonte: Elaborado pela autora.

O trecho inicia-se com uma tradução aparentemente simples, já que o termo “galinha” se refere a um alimento amplamente conhecido e consumido no Brasil. No entanto, a forma como é oferecida, “depenada” ou, de maneira menos usual, “despenada”, facilita

consideravelmente o consumo. A expressão *bell'e pelata*, segundo Tempesti (2010, p. 150), remete à linguagem coloquial, em particular àquela utilizada em mercados, onde existia uma diferença de preço entre a ave com penas e a já depenada. As traduções 1 e 3 mantiveram a vantagem implícita na facilidade de cozinhá-la, usando a expressão “uma bela galinha depenada”. Por outro lado, as traduções 3 e 5, ao colocarem o adjetivo depois do substantivo, enfatizaram a beleza da ave, enquanto a tradução 2 suprimiu o adjetivo “bella”. O momento em que Pinocchio poderia comer a galinha, *per la colazione*, foi majoritariamente traduzido como “para o café da manhã”. A estudante 3 justificou sua escolha por “refeição” “por não considerar um momento ideal para se comer uma galinha”, enquanto a estudante 1 defendeu a manutenção do termo como “forma de ressaltar e manter a cultura camponesa e seus hábitos que faziam sentido naquela época”. Essa divergência evidencia, por um lado, a tentativa de aproximar a tradução ao público-alvo (tradução 3) e, por outro, a de preservar a cultura presente no TF (tradução 1).

Apesar da proposta atrativa, Pinocchio a rejeita. Devido à sua lealdade ao camponês, ele é posto em liberdade. No capítulo 24, reencontra a Fata Turchina, disfarçada de uma jovem senhora que sacia a sede da marionete com a água da broca que ela traz consigo. Não satisfeito com a gentileza, Pinocchio pede algo para comer. Ela decide ajudá-lo com a condição de que ele carregue uma das brocas, mas a arrogante marionete se recusa a aceitar qualquer alimento:

Quadro 52 – Tradução de *un bel pezzo di pane/ un bel piatto di cavolfiore condito coll'olio e coll'aceto / un bel confetto ripieno di rosolio*

Texto integral de Carlo Collodi	Tradução 1	Tradução 2	Tradução 3	Tradução 4	Tradução 5
Se mi aiuti a portare a casa una di queste brocche d'acqua, ti darò <u>un bel pezzo</u> di <u>pane</u> ». Pinocchio non rispose né sì né no. «E insieme col pane ti darò <u>un bel piatto</u> di <u>cavolfiore condito coll'olio e coll'aceto</u> »	“Se você me ajudar a levar para casa uma dessas jarras de água, vou te dar <u>um belo pedaço</u> de <u>pão</u> ”. Pinocchio não respondeu nem sim nem não. “E junto do pão vou te dar <u>um belo prato</u> de couve-flor temperada com azeite e vinagre. (...) E	“Se você me ajudar a levar essas jarras de água pra casa, te darei <u>um delicioso pedaço</u> de <u>pão</u> ”. Pinocchio não diz nem sim nem não. “E junto com o pão te darei <u>um prato</u> de couve-flor temperado com azeite e vinagre. E depois te darei <u>um</u>	“eu lhe darei <u>um belo pedaço</u> de <u>pão</u> .” “Junto com o pão, te darei <u>um belo prato</u> de couve-flor temperada com azeite e vinagre” “E depois da couve-flor, te darei <u>um belo bombom recheado</u> com <u>rosolio</u> .”		“te darei <u>um belo pedaço</u> de <u>pão</u> .” Pinóquio não responde nem sim nem não. “E junto do pão te darei <u>um belo prato</u> de <u>couve-flor temperada</u> com <u>azeite e com vinagre</u> .” “E depois da couve-flor te darei <u>um belo doce recheado</u> de <u>rosolio</u> .”

(...) — E dopo il cavolfiore ti darò <u>un bel confetto ripieno di rosolio</u> . — p. 52	depois da couve flor, vou te dar <u>um belo doce recheado de licor</u> .”	<u>docinho recheado de rosolio</u> ”			
--	---	--------------------------------------	--	--	--

Fonte: Elaborado pela autora.

A primeira oferta de alimento, *un bel pezzo di pane*, representa, mais uma vez, um alimento fundamental para a subsistência, visto que é a primeira oferta para nutrir Pinocchio. Essa oferta, no entanto, parece não seduzir o personagem, que, apesar das restrições, possui um paladar infantil. Conforme o blog *Benvenuti – Intercultura Blog*, o adjetivo *bello* pode significar vistoso, cospicuo, grande. As traduções 1, 3 e 5 (esta última havia empregado o termo com o sentido de “bonita” no quadro 52) expressam o mesmo sentido em português, “um belo pedaço de pão”, onde “belo” é compreendido como grande, vistoso. A tradução 2 substitui o adjetivo por “delicioso”, enquanto as traduções seguintes suprimem o termo “belo”, assim como ocorre no quadro 52 em “um prato de couve-flor” e “um docinho recheado”. Em relação à segunda oferta da senhora, *un bel piatto di cavolfiore condito coll’olio e coll’aceto*, todas as traduções mantiveram a forma como a couve-flor foi oferecida: “temperada com azeite e vinagre”. Contudo, Pinocchio rejeita a oferta por não gostar do alimento, assim como Artusi, que o considera “uma verdura das mais insípidas” (Persello, 2019). Tempesti (2010, p. 171, tradução própria) contextualiza a história do prato:

Houve muita discussão sobre esta couve-flor e sobre o fato de Artusi dar pouquíssimas receitas para cozinhá-la, mas se, como aqui, se comia quase sempre cozido e temperado, havia poucas opções de receita. Por tudo que sabemos, se não era um alimento dos ricos, apresentado na mesa com os seus condimentos, também não era tão miserável. E era, pelo menos na Toscana, muito difundido. A sua grande propagação durou até a mudança alimentar da Segunda Guerra.¹²²

A oferta final, um *confetto ripieno di rosolio*, objetivava conquistar o paladar infantil de Pinocchio, por ser um doce popular na Itália. Conforme o dicionário Treccani (2024d) o *confetto* é um “pequeno doce formado por um núcleo central de amêndoa, pistache, avelã etc.,

¹²² “Si è molto discusso su questo cavolfiore e sul fatto che l’Artusi dà pochissime ricette per cucinarlo ma se, come qui, si mangiava quasi sempre bollito e condito, c’era poco da dar ricette. Per quello che ne sappiamo, se non era un cibo da ricchi, messo in tavola con i suoi condimenti, non era nemmeno così miserabile. Ed era, almeno in Toscana, molto diffuso. La sua grandissima diffusione è durata fino alle svolte alimentari del secondo dopoguerra

revestido com uma camada de açúcar mais ou menos grossa e, às vezes, colorido¹²³ (tradução própria)”. Esse doce é amplamente utilizado em cerimônias de casamento e atraía a atenção das crianças da época. De acordo com Castellani (2021), *un confetto di rosolio* era uma gratificação especial para as crianças da época, visto que o açúcar era, então, uma verdadeira iguaria, não sendo ainda um alimento de uso cotidiano. No entanto, uma criança brasileira não possui a mesma percepção desse doce em particular, podendo confundi-lo com o confete utilizado em festas carnavalescas. Em virtude dessa potencial falta de familiaridade, as estudantes optaram por generalizar o termo, utilizando “doce” (tradução 1 e 5) e “docinho” (tradução 2); ou por especificar a guloseima como “bombom” (tradução 3), sendo todas essas propostas atrativas para o público infantil.

Acompanhando as aventuras do peralta, no capítulo 28, Pinocchio tentar salvar o cachorro Alidoro de morrer afogado, mas acaba preso na rede de um pescador que o confunde com um peixe:

Quadro 53 – Tradução dos modos de preparar um peixe

Texto integral de Carlo Collodi	Tradução 1	Tradução 2	Tradução 3	Tradução 4	Tradução 5
— In segno di amicizia e di stima particolare, lascerò a te la scelta del come vuoi esser cucinato. <u>Desideri esser fritto in padella, oppure preferisci di esser cotto nel tegame con la salsa di pomodoro?</u> (p. 61)	- Em sinal de amizade e de estima pessoal, deixo você escolher como será preparado. <u>"Quer que seja frito na panela ou prefere na assadeira com molho de tomate?"</u> - Para dizer a verdade, se devo escolher, prefiro realmente ser deixado em paz.	<u>Você quer ser frito na frigideira, ou prefere ser cozido ao molho de tomate?</u>	<u>Quer ser frito na frigideira ou prefere ser cozido na caçarola com molho de tomate?</u>	<u>Deseja ser frito na panela ou prefere ser cozido na frigideira com molho de tomate?</u>	<u>"Deseja ser frito na frigideira ou prefere ser cozido na panela com molho de tomate?"</u>

Fonte: Elaborado pela autora.

¹²³ “Piccolo dolce formato da un nucleo centrale di mandorla, pistacchio, nocciola, ecc., rivestito da uno strato di zucchero più o meno spesso e talvolta colorato”.

Naquele período, a culinária do peixe se limitava a duas opções: “frito” ou ao “molho de tomate”. O segundo método de preparo, conhecido na Itália como *alla livornese*, tem sua origem em Livorno, na Toscana.

Devido às limitações de tempo, não foi possível abordar outros aspectos gastronômicos do capítulo que retratam a realidade do pescador. No entanto, sugere-se a ampliação dos nomes de peixes italianos, mencionados quando o pescador nomeia sua pesca: “*Come potete immaginarvelo, i naselli, i muggini, le sogliole, i ragnotti e l’acciughe, andarono tutti alla rinfusa nella conca, a tener compagnia alle triglie*”. Além disso, é possível explorar o modo de prepará-los: “*Poi, tirato fuori un vassoiaccio di legno, pieno di farina, si dette a infarinare tutti quei pesci: e man mano che gli aveva infarinati, li buttava a friggere dentro la padella*”.

Avançando para o capítulo 33, Pinocchio, já transformado em burro, enfrenta as diversas dificuldades da sua nova condição, dentre as quais a de ser forçado a comer feno. Sem paciência, o dono da marionete então afirma:

Quadro 54 – Tradução de *petti di pollo e cappone in galantina*

Texto integral de Carlo Collodi	Tradução 1	Tradução 2	Tradução 3	Tradução 4	Tradução 5
— Pretenderesti, dunque, che un somaro, par tuo, lo dovessi mantenere a <u>petti di pollo e cappone in galantina</u> ? — soggiunse il padrone arrabbiandosi sempre più, e affibbiandogli una seconda frustata. (p. 76)	- Você acha então que um lascado como você seria tratado como <u>um bom peito de frango assado ou um galo</u> à <u>galantina</u> ? Acrescentou o patrão, sempre cada vez mais bravo, e dando nele um segundo safanão.	<u>peito de frango e galo recheado</u>	<u>peito de galinha e tender de galo capão</u>		"Acha, então, que um burro, como você, deveria ser mantido <u>com peitos de frango e galo capão recheado</u> ?"

Fonte: Elaborado pela autora.

Collodi apresenta dois pratos típicos da culinária burguesa, *petti di pollo e cappone in galantina*, que representam o que havia de mais sofisticado à época. Tempesti recorda que a expressão *meglio del pollo* [melhor do que o frango] era utilizada para indicar a excelência de algo. O primeiro prato, *petti di pollo*, apresentou poucas variações nas traduções, visto que o frango é um alimento amplamente consumido tanto na Itália quanto no Brasil. Nesse sentido,

somente a tradução 3 utilizou “galinha”, enquanto a tradução 1 adicionou a descrição “bom peito de frango assado”. Já o *cappone in galantina* é um prato mais específico, tanto pela particularidade da ave quanto pelo seu modo de preparo. As tradutoras relataram desconhecerlo, o que as levou a recorrer a pesquisas na internet. O resultado, “galo”, diferenciou-se apenas no modo de preparo: a tradução literal “à galantina”. A tradutora 1 menciona que esse modo de preparo remete à culinária francesa. As traduções 2 e 5 utilizaram o termo “recheado”, enquanto a tradução 3 adicionou “tender”.

Collodi incorpora diversas preparações gastronômicas extrarregionais que transcendem a realidade Toscana, como *il risotto alla milanese*, *i maccheroni alla napoletana* (cap. 33) e, por fim, *tortellino di Bologna*. Este último marca a conclusão das atividades de tradução. No capítulo 35, ao finalmente reencontrar Geppetto na barriga do tubarão, Pinocchio escuta o relato do pobre velho:

Quadro 55 – Tradução de *tortellino di Bologna*

Texto integral de Carlo Collodi	Tradução 1	Tradução 2	Tradução 3	Tradução 4	Tradução 5
(...) Allora un orribile Pescicane che era lì vicino, appena che m'ebbe visto nell'acqua corse subito verso di me, e tirata fuori la lingua, mi prese pari pari, e m'inghiottì come un tortellino di Bologna." (p. 259)	Foi então que uma horrível baleia que estava ali por perto, logo que me viu na água, veio rápido na minha direção e colocando a língua para fora, me pegou rapidinho e me engoliu como um belo <u>macarrãozinho italiano</u> .	Então um terrível tubarão que estava ali próximo, assim que me viu na água nadou rápido até mim, com a língua, me pegou rápido e me engoliu como um <u>macarrão</u> .	Então um horrível Tubarão que estava ali perto, assim que me viu na água, correu de imediato em minha direção e, mostrando a língua, me agarrou de uma vez e me engoliu como <u>macarrão tortellini típico de Bolonha</u> .	Então, um horrível peixe-cão que estava ali perto, assim que me viu na água, veio rápido na minha direção e botando a língua para fora, me apanhou e me engoliu como <u>um docinho de Bolonha</u> .	Então um terrível tubarão que estava ali perto, assim que me viu na água, nadou imediatamente até mim, e com a língua para fora, me pegou rapidamente e me engoliu como um <u>macarrão à bolonhesa</u> .

Fonte: Elaborado pela autora.

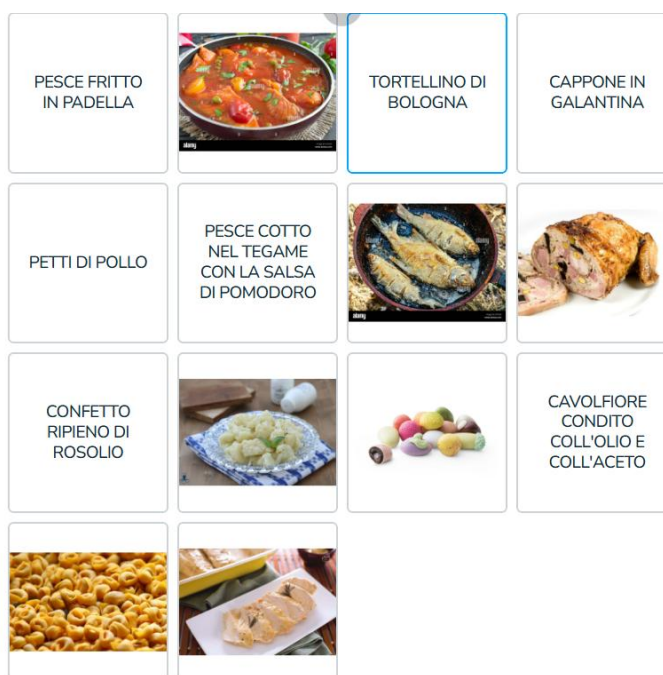
A atividade foi concluída com a análise desse prato, que referencia a famosa massa italiana. A massa foi considerada, pelos estudantes participantes, um símbolo da culinária italiana. Além disso, o prato representa a especificidade regional de um tipo de massa que carrega consigo um referencial não apenas geográfico, mas, sobretudo, histórico. Esse referencial demonstra a maneira pela qual Collodi contextualizou sua obra com referências gastronômicas.

Como já foi dito, quando P. [Pinocchio] nasceu, a unidade da Itália já havia sido implantada há um certo tempo também nos pratos; e os tortellini de Bolonha, ‘pequeninhas no caldo, e ingeridos na sopa’, já eram conhecidos simplesmente como tortellini. Aqui, portanto, a especificação ‘de Bolonha’ não parece tanto ditada por essa vontade de clareza devida a todos os italianos que Collodi perseguia, quanto, no caso, por uma mais rara degustação dos aspectos, digamos, ‘geográficos’ que, juntamente àqueles ‘históricos’, fazem parte, em conclusão, da cultura e da consciência em matéria de alimentação¹²⁴ (Tempesti, p. 259, tradução própria).

Ao utilizar o diminuto formato dessa massa no romance, Collodi buscou ilustrar a facilidade com a qual Geppetto foi engolido pelo tubarão: *m'inghiottì come un tortellino di Bologna*. A tradução 3, embora tenha mantido o nome da massa, optou por uma explicação mais extensa para o leitor, “macarrão tortellini típico de Bolonha”. Em contrapartida, as demais traduções não preservaram a especificidade do prato, recorrendo ao termo genérico “macarrão”. A tradução 1, por exemplo, manteve o adjetivo e o diminutivo “um belo macarrãozinho italiano”, um recurso frequentemente utilizado pelas tradutoras para aproximar o texto do público infantil. A tradução 2, por sua vez, empregou apenas “um macarrão”, enquanto a tradução 5 especificou o molho, “um macarrão à bolonhesa”. Uma alteração notável ocorreu na tradução 4, que apresentou “um docinho de Bolonha”, mantendo a referência à cidade italiana, mas sem especificar o tipo de doce.

O encontro foi finalizado com a atividade *Matching Pairs*, na ferramenta Nearpod. Essa proposta, que consiste no pareamento entre os nomes dos alimentos discutidos e suas respectivas imagens, permite que o estudante consolide o conteúdo por meio de uma atividade interativa.

¹²⁴ “Come già si è detto quando nasce P. L’unità d’Italia era fatta da un pezzo anche nelle vivande; e i ‘tortellini di Bologna’, ‘piccolissimi tortelli ripieni di polpo di pollo con spezie, i quali si sogliono cuocere nel brodo, e si mangiano per minestra’, erano già noti semplicemente come i ‘tortellini’. Qui pertanto la specificazione ‘di Bologna’ non ci sembra dettata tanto da quella volontà di chiarezza dovuta a tutti gli italiani, che il Collodi perseguiva, quanto, nel caso, da un più raro assaporamento degli aspetti, diciamo ‘geografici’, che insieme a quelli ‘storici’ fanno parte, alla fine, della cultura e della consapevolezza in fatto di cibi”.

Figura 23 – Atividade *Trova l'immagine corrispondente ad ogni piatto*:

Fonte: Ferramenta *Nearpod*

Em um contexto presencial, a atividade poderia ser finalizada com a preparação de uma das massas apresentadas no romance pelos próprios estudantes. No entanto, em nossa realidade remota, a atividade cumpriu o objetivo de explorar os principais pratos representativos da cultura-fonte na obra, por meio de tarefas tradutórias.

Diferentemente das demais, esta UD não partiu de um encargo de tradução pré-estabelecido. Os estudantes foram incentivados a traduzir trechos selecionados que explicitavam algum prato ou alimento italiano. As pesquisas poderiam ser realizadas com as ferramentas disponíveis para os estudantes. Somente após as apresentações, a discussão focava na importância e no histórico de determinado prato para a cultura do TF. A UD propiciou a aplicação de algumas macroestratégias do pós-método. A partir da tarefa de tradução, as produções dos cinco participantes presentes no encontro oportunizaram discussões sobre a cultura alimentar do TF e do TA, maximizaram as oportunidades de aprendizagem, minimizaram os mal-entendidos, facilitaram a interação e incentivaram a conscientização linguística. Isso ocorreu porque os alimentos citados estavam inseridos em um contexto que exigia o conhecimento de tempos verbais e novos vocabulários. Além disso, a UD ativou processos de descoberta, permitindo que os estudantes conhecessem determinados pratos e hábitos alimentares da Itália do final do século XIX, e aumentou a conscientização sobre a riqueza cultural de Pinóquio, ao registrar esse aspecto gastronômico.

A abordagem metodológica consistiu em contextualizar os trechos da narrativa em que os alimentos eram mencionados antes de propor a tradução, o que possibilitou uma leitura e compreensão geral da obra. Cada estudante teve a oportunidade de apresentar e defender suas propostas. Em virtude da rapidez da pesquisa, as traduções não apresentaram tantas variações em relação ao perfil dos estudantes, não se observando distanciamentos significativos do texto original. Todas as contribuições foram recebidas e aprofundadas por meio de uma reflexão conjunta sobre a importância histórica de cada alimento, na Itália de ontem e de hoje, e o reflexo dessa alimentação na cultura brasileira.

5.8 Unidade didática 7 – Pinocchio e a análise das traduções brasileiras do capítulo final

Quadro 56 – Proposta de atividade 7

Autora	Simone Lopes de Almeida Nunes
Tipo de atividade	Análise de traduções.
Eixos temáticos	Compreensão e análise oral dos nomes dos personagens, os aspectos linguísticos, as expressões idiomáticas e a moral nas traduções brasileiras de <i>Le avventure di Pinocchio</i> .
Objetivos linguísticos	Perceber as diferenças linguísticas entre a língua italiana e a língua portuguesa.
Objetivos cognitivos	Desenvolver a habilidade de analisar traduções literárias.
Nível linguístico	B1
Tipo de língua	Segunda língua ou L2.
Atividade adaptada a...	Estudantes universitários e estudantes de extensão.
Organização da atividade	Em grupo.
Quando utilizar a atividade	Quando for oportuno. Pode ser muito útil durante um laboratório de tradução.
Duração	Uma aula de 2h.
Materiais necessários	Livro, dicionário, caderno, caneta, computador.
Preparação do material	Capítulo final das traduções brasileiras de <i>Pinocchio</i> .
Descrição da atividade	<ol style="list-style-type: none"> 1. A professora apresenta a trajetória das traduções brasileiras de <i>Pinocchio</i>; 2. A professora solicita a participação dos estudantes para fazer o resumo do último capítulo da obra em italiano; 3. Cada estudante especifica os aspectos que destacaram nas escolhas feitas pelos tradutores brasileiros e pelas tradutoras brasileiras, dentre os quais, sugerimos: o nome dos personagens, os aspectos linguísticos, as expressões idiomáticas, a moral no parágrafo final; 4. Ao final do encontro, a professora solicita que os estudantes façam uma pesquisa escolhendo um ilustrador de <i>Pinocchio</i>. Cada estudante deverá apresentar um resumo da história a partir das ilustrações apresentadas, explicando, anteriormente, quem é o ilustrador e em qual edição se encontram as ilustrações. Poderão ser utilizadas edições do texto completo em qualquer língua que os estudantes possuam em casa ou tenham acesso em bibliotecas.
Outras sugestões	A análise das traduções pode contemplar qualquer outro elemento que o professor considere conveniente a se trabalhar com os estudantes.

Fonte: Elaborado pela autora.

Para a 7ª unidade da SD, cada estudante ficou incumbido de analisar o capítulo 36, o final do romance *Le avventure di Pinocchio*, a partir de uma tradução brasileira já publicada. O material, selecionado com antecedência, compreendia algumas traduções brasileiras publicadas entre 1929 e 2023. Entre as edições mais relevantes, foram incluídas: 1. A primeira tradução completa publicada no Jornal *O Tico-Tico: Jornal das Crianças*, mas sem a discriminação do tradutor (publicações nas edições de 15/05/1929; 22/05/1929 e 05/06/1929); 2. A tradução revista por Monteiro Lobato, de 1933, considerada, equivocadamente, a primeira tradução de *Pinocchio* no Brasil; 3. A tradução de Raul De Polillo, de 1947, que introduziu o nome Pinóquio no vernáculo brasileiro; 4. A tradução revista por Guilherme de Almeida, em 1946; 5. A premiada tradução de Marina Colasanti, de 2002; 6. A tradução de Letícia Andrade, ilustrada pelo italiano Fulvio Testa, de 2015; 7. A tradução do casal Liliane Michele Iacocca, na publicação da Editora Paulus, de 2019; 8. A tradução de Adriana Zoudine, de 2020; 9. A tradução de Beatriz Magalhães pela Autêntica, em 2021; 10. A tradução de Gianluca Manzie Léa Nachbin, publicada pela Darkside, em 2022; 11. A tradução de Letícia Maria Neves, na edição bilíngue da Pandorga de 2022¹²⁵. Os capítulos finais dessas traduções foram distribuídos entre 11 participantes, contudo, o encontro contou com a presença de apenas seis, que ficaram responsáveis pelas traduções 2, 3, 6, 8, 9 e 10. Apesar da participação limitada, foi possível analisar um panorama diversificado das traduções brasileiras, abrangendo das edições iniciais às mais recentes.

Em 9 de julho de 1932, a Companhia Editora Nacional adquiriu os direitos autorais da editora Bemporad¹²⁶, tornando-se a única detentora da obra collodiana em português (Lacerda, 2016). Em 1933, a Companhia lançou a tradução revista por Monteiro Lobato, *Pinocchio* (tradução 2). Uma curiosidade é que, em 1943, o jornal *Fon Fon: semanario alegre, politico, critico e espusiente*¹²⁷, n. 51, p. 95, apresentou uma publicidade de página inteira na qual a Companhia Editora Nacional divulgava dezenove livros de Monteiro Lobato, sendo *Pinocchio* a única obra listada como “tradução revista por”, enquanto as demais (*Alice no pais das maravilhas*, *Alice no pais do espelho*, *Novos contos de Andersen*, *Novos contos de Grimm* e *Robinson Crusoe*) o apresentavam como tradutor. Apesar de a tradução não ser de sua autoria,

¹²⁵ Materiais disponíveis em: https://drive.google.com/drive/u/0/folders/1z8_2AbLtuPN94x2ei81srI57ZFZ6oh30. Acesso em: 13 jan. 2025.

¹²⁶ A editora Bemporad torna-se a detentora dos direitos autorais de *Pinocchio* a partir da 12ª edição, em 1921. (Pollidori, 1983).

¹²⁷ Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=259063&pasta=ano%20193&pesq=pinocchio&pagfis=81685>. Acesso em: 03 de nov. de 2023.

a obra de Lobato permanece como a mais difundida no sistema literário brasileiro, com diversas reedições, incluindo uma nova em 1955. Em publicações mais recentes, tanto a de 2004, ainda pela Companhia Editora Nacional, quanto a de 2021, pela Editora Pelicano, Lobato ainda é indevidamente creditado como o tradutor da obra.

Em 1947, o tradutor Raul De Polillo apresentou o nome do boneco no vernáculo brasileiro em *As aventuras de Pinóquio* (tradução 3), publicada pela Editora Melhoramentos, com ilustrações em preto e branco de Fernando Dias da Silva. É relevante notar que, naquela década, os ilustradores eram valorizados, uma vez que o diálogo entre a narrativa e as imagens é crucial na leitura da obra.

As traduções mais recentes, ainda disponíveis para aquisição, também foram analisadas. A edição de 2015, *Pinóquio* (tradução 6), de Leticia Andrade, da Editora Martins Fontes, apresenta ilustrações do italiano Fulvio Testa, que também colaborou em *Um zoo cheio de histórias*, de Gianni Rodari.

Nos últimos quatro anos, as editoras têm investido na publicação de *Pinocchio* em diversos formatos, como edições bilíngues, de bolso, com brindes, ilustrações mais elaboradas ou capa dura. Além disso, essas edições frequentemente incluem artigos, ensaios, prefácios e posfácios de nomes proeminentes da literatura italiana.

A tradução de Adriana Zoudine (tradução 8), *As aventuras do Pinocchio*, é uma edição de capa dura publicada pela editora Mojos em 2020. Os posfácios trazem um ensaio do crítico literário Pietro Pancrazi intitulado “Elogio ao Pinocchio” e o importante texto de Benedetto Croce, “Pinocchio”, publicado na revista *La critica*.

A tradução de Beatriz Magalhães, *As aventuras de Pinóquio: A história de um boneco* (tradução 9), publicada em 2021 pela Editora Autêntica, segue a tradução de Maria Valéria Rezende da obra *Cuore* de Edmondo De Amicis. Publicado originalmente em 1886, esse clássico divide, com *Pinocchio*, a retomada da literatura infantil italiana. A diferença das publicações é que a tradução de *Cuore* traz uma introdução contextualizando o contexto histórico no qual está inserida a obra, já a tradução de *Pinóquio* não possui essa seção.

Em 2022, a editora Darkside publicou *As aventuras de Pinóquio: História de uma marionete* (tradução 10), traduzida por Gianluca Manzi e Léa Nachbin. Esta edição de luxo inclui brindes, uma capa baseada na versão de 1883, uma introdução da editora, um posfácio da tradutora Léa Nachbin, uma apresentação final sobre o autor Carlo Lorenzini e, finalmente, as ilustrações de Lorde Jimmy, apresentadas na seção 5.6.

As traduções brasileiras publicadas de *Pinocchio* contam com 40 edições do texto integral do romance¹²⁸ (Cagneti; Nunes, 2024, p. 428-430). Nesse vasto cenário, algumas publicações não informam o tradutor; outras trazem somente a identificação do revisor da tradução, como a publicação da Companhia Nacional, com tradução revista por Monteiro Lobato (1933) e a da Edições Leia, com tradução revista por Guilherme de Almeida (1946).

A partir da leitura e análise individual das traduções, propôs-se que o encontro iniciasse com um resumo oral e improvisado do capítulo final. O objetivo era que o resumo partisse da compreensão leitora das participantes. Nesse extenso capítulo, que abrange cinco páginas, levando em consideração a edição comemorativa do centenário da obra, o leitor acompanha a superação de Pinocchio, o reencontro com personagens centrais e a concretização de seus sonhos. O capítulo se inicia com o esforço de Pinóquio para que Geppetto sobreviva após a saída da barriga do tubarão; a partir desse ponto, o foco do personagem passa a ser a recuperação da saúde do pai. Orientado por esse objetivo, ele passa a trabalhar e estudar de forma autodidata, dedicando-se a ajudar os outros em detrimento de suas próprias necessidades, até que a Fada lhe concede o desejo de se tornar uma criança de verdade.

Após a discussão inicial sobre o capítulo, os estudantes foram orientados a apresentar sua análise comparativa entre o texto original de Collodi e a tradução brasileira de sua responsabilidade. Para guiar a atividade, foi solicitado previamente que observassem aspectos como: nomes dos personagens, elementos linguísticos, expressões idiomáticas, o teor moral e outras informações relevantes.

A análise e a crítica literária, embora possam parecer restritas a estudantes de Letras, são competências de qualquer leitor interessado em compartilhar sua interpretação de um texto. Essa competência foi demonstrada de forma similar pelas seis participantes: uma professora de italiano (Sujeito 1), uma professora de português (Sujeito 2), uma estudante de Letras-Italiano (Sujeito 3), uma estudante de Letras-Português (Sujeito 4), uma arquiteta (Sujeito 5) e uma dentista (Sujeito 6). As traduções foram divididas da seguinte forma (os tradutores estão grifados):

¹²⁸ Todas as traduções podem ser encontradas nas referências bibliográficas.

Quadro 57 – Divisão das análises das traduções brasileiras

Tradução	Participante
COLLODI, Carlo. Pinocchio . Tradução revista por <u>Monteiro Lobato</u> . São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1933, p. 191-201.	Sujeito 1
COLLODI, Carlo. As aventuras de Pinóquio . Tradução de <u>Raul De Polillo</u> . Ilustrações de Fernando Dias da Silva. São Paulo: Melhoramentos, 1947, p. 185-198	Sujeito 5
COLLODI, Carlo. Pinóquio . Tradução de <u>Leticia Andrade</u> . Ilustrações de Fulvio Testa. São Paulo: Martins Fontes, 2015, p. 194-205	Sujeito 6
COLLODI, Carlo. As aventuras do Pinocchio: a história de uma marionete . Tradução de <u>Adriana Zoudine</u> . Ilustrações de André Ducci. São Paulo: Mojos.org, 2020, p. 177-187.	Sujeito 2
COLLODI, Carlo. As aventuras de Pinóquio . Tradução de <u>Beatriz Magalhães</u> . Ilustrações de Carlo Chiostri. Coleção Clássicos Autêntica. Belo Horizonte: Autêntica, 2021, p. 179-190	Sujeito 3
COLLODI, Carlo. As aventuras de Pinóquio: história de uma marionete . Tradução de <u>Gianluca Manzi e Léa Nachbin</u> . Ilustrações de Lorde Jimmy. São Paulo: Darkside, 2022, p. 200-210.	Sujeito 4

Fonte: Elaborado pela autora.

Em relação aos nomes dos personagens referenciados no capítulo, a tradução revisada por Lobato não apresentou uma padronização. Conforme observado pelo Sujeito 1, alguns nomes foram mantidos em italiano (Pinocchio, Geppetto, Giangio), enquanto Lucignolo foi traduzido como “Pavio-de-Vela”. Por sua vez, a tradução de De Polillo (Sujeito 5) adaptou todos os nomes publicados em italiano para o vernáculo brasileiro: Pinóquio, Gepeto, Giângio e Pavio. O Sujeito 4 apontou que a tradução de Manzi e Nachbin, por ser a mais recente, retoma alguns nomes italianos (Geppetto, Giangio), mas mantém "Pinóquio". Constata-se uma tendência à manutenção dos nomes em português desde De Polillo. Em sua análise da tradução de Magalhães, o Sujeito 3 critica a abordagem domesticadora.

O nome das personagens foi adaptado ao português, tanto ao traduzir (como é o caso de Atum ‘Tonno’ e Peixe-Cão ‘Pescecane’), como ao marcar a correspondência de letras e sons do italiano para o português (‘Pinocchio’ que se tornou Pinóquio). Como já mencionamos, acredito que eu manteria os termos, pelo menos de personagens como Pinocchio, Geppetto, Arlechinno, dentre outras, como escritas originalmente. Poderia adicionar notas que explicassem a pronúncia, mas é uma estratégia para aproximar um pouco do italiano¹²⁹.

¹²⁹ O texto da análise feita em sala foi disponibilizado a posteriori pela participante.

As análises foram conduzidas de forma sequenciada, seguindo a ordem cronológica de publicação das traduções. Embora as participantes tenham apresentado suas análises de maneira livre e autônoma, a discussão foi apresentada em formato de diálogo, pois, em diversas ocasiões, um termo ou tema evocado por uma participante era retomado pelas demais, gerando comparações relevantes. Esse é o caso da discussão sobre o *Pescecane* que engole Pinóquio e seu pai, em que o Sujeito 3 criticou a escolha de Magalhães por manter o termo "Peixe-Cão":

Eu achei interessante a escolha de manter Peixe-Cão, mas não faria a mesma, pois penso que o termo acaba não passando a ideia do tamanho do peixe em português (inclusive, se a gente pesquisar só “peixe-cão”, as imagens que surgem são de peixes relativamente pequenos). Acho que manteria o termo já popularizado ‘Baleia’ ou a tradução ‘Tubarão’.

A tradução “baleia” se popularizou com a animação da Disney. Com exceção de Magalhães, que traduziu literalmente “Peixe-Cão”, e de Lobato que usou o termo “monstro”, os demais tradutores (De Polillo, Andrade, Zoudine, Mazin; Nachbin) empregaram “tubarão”, que é a tradução mais próxima para *Pescecane*. Vale ressaltar que o termo *squalo* também é popularmente utilizado em italiano.

A análise dos aspectos linguísticos concentrou-se na comparação de alguns provérbios utilizados por Pinocchio em seu encontro com o Gato e a Raposa, que lhe pediam ajuda. Os provérbios foram empregados com a finalidade de dar uma lição de moral aos personagens mal-intencionados, o que demonstra a transformação do boneco, que não se deixaria enganar tão facilmente.

Quadro 58 – Análise dos provérbios

Texto integral de Carlo Collodi	Tradução revista por Monteiro Lobato	Tradução de Raul De Polillo	Tradução de Letícia Andrade	Tradução de Adriana Zoudine	Tradução de Beatriz Magalhães	Tradução de Gianluca Manzi e Léa Nachbin
— Se siete poveri, ve lo meritate. Ricordatevi del proverbio che dice: « <u>I quattrini rubati non fanno mai frutto</u> ». Addio, mascherine! — Abbi compassione di noi!...	— Se estão pobres é porque o merecem. Lembrem-se do ditado: “ <u>Dinheiro roubado não se multiplica</u> ”. Vão pregar noutra	— Se vocês são pobres, bem que o merecem. Lembrem-se do provérbio que diz: “ <u>O dinheiro roubado nunca rende</u> ”.	— Se são pobres, vocês merecem. Lembrem-se do provérbio que diz: “ <u>Dinheiro roubado nunca dá fruto</u> ”. Adeus, seus dissimulados!	— Se ficaram pobres, mereceram. Lembrem-se do provérbio: “ <u>Dinheiro roubado não dá frutos</u> ”. Adeus, seus golpistas! — Tenha compaixão...	— Se são pobres, é porque mereceram. Lembrem-se do provérbio que diz: “ <u>As moedas roubadas não dão frutos</u> ”.	“Se são pobres, é porque merecem. Lembrem-se do provérbio que diz: ‘ <u>Dinheiro roubado nunca dá fruto</u> ’. Adeus, fantochinhos!”

<p>— Di noi! — Addio, mascherine! Ricordatevi del proverbio che dice: «<u>La farina del diavolo va tutta in crusca.</u>» — Non ci abbandonare! — ...are! — ripeté il Gatto. — Addio, mascherine! Ricordatevi del proverbio che dice: «<u>Chi ruba il mantello al suo prossimo, per il solito muore senza camicia.</u>» — (p. 89)</p>	<p><u>freguesia, impostores!</u> (p. 193)</p>	<p><u>Adeus biltres!</u> — Tenha compaixão de nós!... — De nós!... — Adeus, biltres! Lembrem-se do provérbio que diz: “<u>A farinha do diabo se perde toda em farelo.</u>” — Não nos abandone!... — ...one! repetiu o Gato. — Adeus, biltres! Lembrem-se do provérbio que diz: “<u>Quem rouba o capote do próximo, em regra morre sem camisa.</u>” (p. 189)</p>	<p>— Tenha pena de nós! — De nós... — Adeus, seus dissimulados! Lembrem-se do provérbio que diz: “<u>A farinha do diabo acaba toda em farelo.</u>” — Não nos abandone! — ...done... — Adeus, seus dissimulados! Lembrem-se do provérbio que diz: “<u>Quem rouba o casaco do vizinho costuma morrer sem camisa.</u>” (p. 197)</p>	<p>— Compaixão... — Adeus, seus golpistas! Lembrem-se do provérbio: “<u>A farinha do diabo é só farelo.</u>” — Não nos abandone! — ...done! — repetiu o Gato. — Adeus, seus golpistas! Lembrem-se do provérbio: “<u>Quem rouba o cobertor do próximo, em geral acaba nu.</u>” (p. 180)</p>	<p><u>nunca.</u> <u>Adeus, farsantes!</u> — Tenha compaixão de nós! — De nós! — Adeus, farsantes! Lembrem-se do provérbio que diz: “<u>A farinha do diabo vai toda no farelo.</u>” — Não nos abandone! — ...done...! — repetiu o Gato. — Adeus, farsantes! Lembrem-se do provérbio que diz: “<u>Quem rouba o cobertor do próximo, em geral, morre de frio.</u>” (p. 182)</p>	<p>“Tenha piedade de nós!...” “De nós!” “Adeus, fantochinhos! Lembrem-se do provérbio que diz: ‘<u>A farinha do diabo vai-se toda em farelo.</u>’.” “Não nos abandone!” “...one!”, repetiu o Gato. “Adeus, fantochinhos! Lembrem-se do provérbio que diz: ‘<u>Quem rouba o cobertor do próximo termina morrendo sem camisa.</u>’.” (p. 203)</p>
--	---	---	--	--	--	---

Fonte: Elaborado pela autora.

As observações do sujeito 1 destacaram a linguagem datada da tradução revisada por Lobato, por se tratar de uma edição antiga. Na tradução, evidenciam-se tanto as palavras em desuso quanto uma alteração na sintaxe. As expressões idiomáticas foram traduzidas de forma livre, sem correspondência com a expressão de origem, como exemplificado no quadro 58: “Além de reduzir em um único provérbio, a tradução adiciona uma frase que não foi proferida no texto integral” (Sujeito 1). Por sua vez, o Sujeito 3 critica a manutenção de uma expressão que não faz sentido para o leitor brasileiro, mas amplia a discussão ao apresentar alternativas:

Em relação aos ditos populares, acho que como foram traduzidos, não se assemelham a ditos conhecidos. Eu traduziria com outros ditados que são mais conhecidos, tais como: ‘O crime produz frutos amargos’, ‘O diabo dá, o diabo leva’ ‘Quem semeia vento colhe tempestade’ ou ‘Quem com ferro fere, com ferro será ferido’. Verificar a equivalência de significado e aproximar ao utilizar um ditado, de fato, popular para o

público que está recebendo a tradução. Aqui, eu já penso diferente do que acontece com os nomes dos personagens. Nos nomes, por serem palavras fáceis e curtas (e referirem-se a personagens), eu manteria o original, mas em relação aos ditos populares, acho que é uma necessidade aproximar do leitor, não através da tradução, mas de inserir um texto de significado próximo (Sujeito 3).

Conforme assinalado pelo Sujeito 3, as escolhas tradutórias não podem se limitar a abordagens estritamente estrangeirizadoras ou domesticadoras. Além disso, tais escolhas não são triviais, pois o tradutor assume uma nova autoria do texto, o que lhe confere a liberdade de realizar escolhas que refletem sua leitura interpretativa, seu conhecimento de mundo e o domínio das duas línguas e culturas. Inevitavelmente, o leitor emitirá um juízo sobre essas escolhas. A atividade, pela forma como foi delineada, explorou essa dimensão. O Sujeito 3, estudante de Letras Italiano, foi o único que propôs uma tradução baseada em "ditos mais conhecidos".

O sujeito 5, arquiteta e estudante de ItLE na CCI, sem formação específica na área de Letras, definiu a tradução de De Polillo como “ao pé da letra”, e “de um modo geral, próxima do original”: *Mi avete ingannato una volta, e ora non mi ripigliate più* [Vocês já me enganaram uma vez, e agora não me pilham mais]. Por se tratar de uma tradução antiga, ela considerou alguns termos inusuais, como "duas feias caras" em referência ao Gato e à Raposa. Observou, também, a perda do sentido do texto original no trecho: — *Ma dov'è questa spiaggia benedetta? — domandò il vecchietto, diventando sempre più inquieto* [Mas onde é que fica essa praia abençoada? Perguntou o velhinho, tornando-se cada vez mais inquieto].

Para o Sujeito 5, a tradução de De Polillo é infantilizada. O Sujeito 6, que também não possui formação na área de Letras, identifica o mesmo aspecto no uso excessivo de diminutivos pela tradutora Letícia Andrade. O Sujeito 6, dentista e ex-participante do programa "Ciência Sem Fronteiras", estudou na Itália e concluiu um curso de italiano na CCI.

Somente os Sujeitos 5 e 6 empregaram o termo "fidelidade" em suas análises. Enquanto o Sujeito 1 destacou a liberdade da tradução revisada por Lobato, a tradução de De Polillo foi considerada "próxima ao original" pelo Sujeito 5, e a de Letícia Andrade foi tida como "fiel ao texto original". Embora a liberdade nas escolhas tradutórias tenha sido incentivada nas atividades, o conceito de fidelidade permaneceu presente como um sinal de respeito ao Texto-Fonte (TF). Essa relação pode ser atribuída à ênfase dada nas atividades precedentes à importância dos aspectos culturais como forma de reconhecimento da identidade italiana no romance de Collodi.

O aspecto da fidelidade também foi mencionado por uma participante responsável pelas traduções mais recentes. O Sujeito 4, que analisou a tradução de Manzi e Nachbin, percebeu que, apesar de moderna, ela mantém a estrutura original, embora com algumas mudanças. Por exemplo, a frase *"Il burattino [...] prese il suo bicchiere di latte quasi caldo"* foi traduzida como "A marionete [...] pegou o seu leite ainda morno da teta da vaca". A estudante de Letras Português pesquisou sobre alguns termos que lhe pareceram diferentes, como “alcatruzes”, para a tradução de *"secchie d'acqua"*. Ela descobriu que a palavra "se trata de uma palavra portuguesa para designar vasos usados em noras e tarambolas para tirar água de poços e rios". Todos os outros tradutores utilizaram o termo mais conhecido pelo leitor brasileiro, “baldes d'água”. O Sujeito 4 destacou que essa é a única tradução em que os diálogos são apresentados entre aspas.

O Sujeito 2, professora de português, foi sucinta em sua análise. Para ela, a tradução de Zoudine apresenta um vocabulário atual, como no trecho *"E padre e figliuolo erano oramai sul punto di affogare, quando udirono una voce di chitarra scordata"*, que foi traduzido como "Pai e filho estavam a ponto de se afogar quando ouviram uma voz de taquara rachada". Ela considerou interessante que as moedas de Pinóquio, descritas como *"nuovi di zecca"*, tenham sido traduzidas por "novas em folha". No entanto, todas as demais traduções analisadas apresentaram a mesma escolha.

Quadro 59 – A tradução de *buffo*

Texto integral de Carlo Collodi	Tradução revista por Monteiro Lobato	Tradução de Raul De Polillo	Tradução de Leticia Andrade	Tradução de Adriana Zoudine	Tradução de Beatriz Magalhães	Tradução de Gianluca Manzi e Léa Nachbin
— Com'ero <u>buffo</u> , quand'ero un burattino! e come ora son contento di esser diventato un ragazzino perbene!... — (p. 92)	– Como eu era <u>ridículo</u> enquanto fui boneco! E como sou feliz agora que me tornei um menino obediente e bem comportado!... (p. 201)	– Como eu era <u>cômico</u> , quando era boneco de pau! E como estou contente, agora, por me haver transformado em menino às direitas!... (p. 197)	– Como eu era <u>gozado</u> quando era um boneco! E como estou contente agora por ter-me tornado um menino de bem! (p. 205)	“Como eu era <u>ridículo</u> quando era uma marionete! E agora, como estou contente em ter me transformado em um menino de verdade!” (p. 187)	– Como eu era <u>engraçado</u> quando era um boneco! E como estou contente por ter me tornado um bom menino! (p. 190)	“Como eu era <u>engraçado</u> quando era uma marionete! E como estou contente agora, que me tornei um bom menino!” (p. 210)

Fonte: Elaborado pela autora.

Em sua análise, o Sujeito 1 argumenta que a tradução revista por Lobato explora intensamente o aspecto moralista, justificando essa escolha com o interesse da literatura infantil da época em "apresentar um sentido moral, dizer às crianças como elas deveriam se comportar: ter bons modos, escutar os pais, fazer o bem às outras pessoas". A moralidade é reafirmada na frase final, quando Pinóquio-Menino se dirige a Pinóquio-Marionete, afirmando: "como eu era ridículo". O Sujeito 2 considera que o termo "ridículo" não corresponde à tradução mais adequada para *buffo*, mas reconhece que a escolha visou enfatizar, para o leitor brasileiro, a crítica às ações passadas do boneco e sua subsequente transformação em "menino obediente e bem-comportado". Por sua vez, o Sujeito 3 analisa o seguinte:

A reflexão final da história ao dizer que ser um bom menino traz grandes e bons acontecimentos faz jus a tudo que vimos da história, desde o começo. Todas as aventuras vivenciadas por Pinocchio tinham o intuito de chegar à conclusão de ser um bom garoto e esse fim traz isso de uma forma muito eficaz, mostrando que não só Pinocchio conseguiu se tornar menino, mas que a vida do pai também melhorou por ele ser bonzinho.

Não obstante a transformação de Pinocchio para um menino com as características designadas nas traduções: "obediente e bem-comportado", "às direitas", "de bem", "de verdade", e "bom"; muito se discute sobre o presente concedido pela Fada à marionete, no final do romance. Dentre os quais, destaco Bartezzaghi (2014, p. XX-XXI, tradução própria):

Pinocchio não termina quando Pinocchio encontra-se transformado em um menino como se deve. Começa a terminar quando Pinocchio coloca o pai nas costas e se joga ao mar, sob a lua, arriscando tudo na última corrida (aquática) da sua vida. Dali em diante, entrarão em campo os milagres, os verdadeiros: trabalhos, curas, doces sonhos, transformações, moedas não adquiridas¹³⁰.

Somente por meio dessa análise é possível perceber a profundidade poética do capítulo final. O foco da narrativa não é o desfecho, mas o caminho percorrido pelo protagonista, que merece atenção. Esse percurso é marcado pelas possibilidades de reencontro com Geppetto, o Grilo, a Fada e Lucignolo, e consigo mesmo. Ao longo dessa jornada, Pinóquio descobre o valor da família e da amizade, aprende a trabalhar em prol do próximo, desenvolve um interesse

¹³⁰ "Pinocchio non finisce quando Pinocchio si trova trasformato in un ragazzo come si deve. Incomincia a finire quando Pinocchio si carica in spalla il padre e si butta in mare, sotto la luna, rischiando tutto nell'ultima corsa (natatoria) della sua vita. di lì in poi scenderanno in campo i miracoli, quelli veri: lavori, guarigioni, dolci sogni, trasformazioni, zecchini non guadagnati".

genuíno por aprender a ler e a escrever, e demonstra a capacidade de se esquecer de si mesmo em benefício daqueles que mais necessitam. Essa transformação demonstra que o personagem já era "de verdade" e possuía um grande coração, mesmo antes de se tornar um menino.

Todas as reflexões abordadas basearam-se nas apresentações das estudantes, que foram realizadas em italiano (estudantes 1, 4 e 6) e em português (estudantes 2, 3 e 5). Embora o uso do ItLE seja incentivado no curso, não foi dada uma recomendação específica a esse respeito. Além disso, o ineditismo da tarefa, que envolvia a crítica de tradução literária, foi levada em consideração.

Considerando a natureza inovadora da atividade na formação das estudantes, as análises foram realizadas de forma satisfatória, com uma leitura atenta e crítica da narrativa e das escolhas tradutórias, sem a necessidade de um vocabulário técnico específico, o que evidenciou a autonomia das análises. Durante as apresentações, o diálogo entre as participantes foi constante, com contribuições que tanto convergiam quanto divergiam entre as traduções. A minha intervenção foi mínima, limitando-se a ressaltar a contribuição de cada participante.

Além de proporcionar uma leitura global do romance, a análise crítica do último capítulo de *Le avventure di Pinocchio* possibilitou que as estudantes refletissem sobre a importância do tradutor para a difusão de um clássico literário e conhecessem alguns tradutores brasileiros. Ao serem questionadas se já conheciam algum tradutor brasileiro da obra, as estudantes afirmaram nunca ter prestado atenção a essa informação, nem mesmo aos tradutores dos textos analisados para a atividade. Atividades como essa contribuem para dar visibilidade ao tradutor, ao seu texto e às suas escolhas, além de promover um diálogo aprofundado com o texto que o inspirou.

5.9 Unidade didática 8 – Pinocchio e as ilustrações: produção final

Quadro 60 – Proposta de atividade 8

Autora	Simone Lopes de Almeida Nunes
Tipo de atividade	Contação de história a partir de ilustrações.
Eixo temático	Produção oral de um resumo a partir das ilustrações de <i>Le avventure di Pinocchio</i> .
Objetivos linguísticos	Contar uma história infantil a partir das ilustrações de <i>Pinocchio</i> .
Objetivos cognitivos	Desenvolver a habilidade lexical.
Objetivos relacionais	Expor aos colegas uma história infantil criada a partir de ilustrações.
Nível linguístico	B1
Tipo de língua	Segunda língua ou L2.
Atividade adaptada a...	Estudantes universitários e estudantes de extensão.
Organização da atividade	Em grupo.

Quando utilizar a atividade	Quando for oportuno. É uma atividade que pode ser utilizada para apresentar de forma lúdica o texto literário ou consolidar uma sequência didática que trabalhe a literatura infantil.
Duração	Uma aula de 2h.
Materiais necessários	Livro, dicionário, caderno, caneta, computador.
Preparação do material	A cargo do estudante.
Descrição da atividade	1. Cada estudante apresenta as ilustrações escolhidas, fala um pouco sobre o ilustrador, apresenta a edição de onde retirou as ilustrações e conta a história de <i>Pinocchio</i> a partir das ilustrações compartilhadas. 2. Para sedimentar o que foi desenvolvido nos últimos encontros, a professora prepara um quiz de perguntas e respostas sobre o conteúdo visto no curso. O vencedor ganha um prêmio. 3. Para finalizar, os alunos compartilham sobre as experiências vivenciadas no curso, destacando os pontos positivos e os pontos negativos.
Outras sugestões	A professora pode trazer as ilustrações e pedir que os alunos construam a história colaborativamente.

Fonte: Elaborado pela autora.

A última UD contempla um elemento essencial para a literatura infantil: as ilustrações. Parte-se da premissa de que as diversas ilustrações de *Pinocchio* podem contribuir para a construção da narrativa iniciada na primeira atividade tradutória. Nessa perspectiva, os estudantes foram encarregados de realizar um resumo da obra *Le avventure di Pinocchio* em italiano, utilizando as ilustrações, como fio condutor. Para facilitar o acesso ao nome dos ilustradores, foi indicado o texto “Pinocchio illustrato”¹³¹, parte da tese de graduação de Caterina Ceriani. A disponibilização do material visava apresentar os principais ilustradores italianos do clássico, embora os estudantes pudessem também utilizar ilustradores de edições brasileiras disponíveis em casa ou em bibliotecas. O meu acervo também foi disponibilizado.

As ilustrações configuram um paratexto importante para a difusão de uma obra literária. O paratexto é um conceito desenvolvido por Gérard Genette que circunda o texto literário. Esse conjunto de produções, verbais ou não, reforça a apresentação do texto, conferindo-lhe uma significação particular.

Contudo, esse texto raramente se apresenta em estado nu, sem o reforço e o acompanhamento de certo número de produções, verbais ou não, como um nome de autor, um título, um prefácio, *ilustrações*, que nunca sabemos se devemos ou não considerar parte dele, mas que em todo caso o cercam e o prolongam, exatamente para apresentá-lo, no sentido habitual do verbo, mas também em seu sentido mais forte: para torná-lo presente, para garantir sua presença no mundo, sua ‘recepção’ e seu consumo, sob a forma, pelo menos hoje, de um livro (Genette, 2009, p. 9) (Grifo próprio).

¹³¹ <https://editoria.letteratura.it/pinocchioillustrato/> Acesso em 05.05.2024

O paratexto, segundo Gérard Genette (2009, p. 9), compreende “aquilo por meio de que um texto se torna livro e se propõe como tal a seus leitores, e de maneira mais geral ao público”. Embora o autor se concentre na textualidade, ele ressalta o valor que outras manifestações podem adquirir. As ilustrações, por exemplo, configuram-se como uma manifestação icônica (Genette, 2009, p. 14). Desse modo, compreende-se que, além de sua representatividade narrativa, as ilustrações de *Pinóquio* trazem uma significação icônica peculiar, acompanhando a maioria das publicações da obra, bem como suas adaptações, traduções e retraduições.

Partindo dessa premissa, o objetivo desta UD foi refletir sobre a arte que acompanha a literatura infantojuvenil e, com base nela, recriar a história da famosa marionete, unindo a imagem e a palavra. Para muitos leitores, a experiência de *Pinóquio* se inicia precisamente por suas ilustrações.

Pinocchio é um mito, precisamente porque é sempre facilmente identificável por aqueles aos quais é – talvez – autenticamente direcionado, ou seja, por crianças que não sabem ler, mas que podem, no entanto, também adquirir um conhecimento pessoal e irrepetível das *Aventuras*, observando as figuras e seguindo o itinerário gráfico percorrido pelo inconfundível protagonista¹³² (Faeti, 1981, p. 60, tradução própria).

Nessa perspectiva, acredita-se que a melhor forma de finalizar a Sequência Didática (SD) seria retomar o resumo do romance, solicitado pela primeira vez no início do curso, estimulando que sua criação fosse delineada pelas ilustrações da história clássica. As participantes são as mesmas da última UD: uma estudante do curso de Letras Italiano (Sujeito A); uma professora de italiano (Sujeito B); uma arquiteta (Sujeito C); uma professora de português (Sujeito D); uma estudante do curso de Letras Português (Sujeito E); e uma dentista (Sujeito F).

No primeiro momento do encontro, foi abordada a importância dos ilustradores na perpetuação da obra collodiana, com a menção dos primeiros ilustradores de *Pinocchio*: Ugo Fleures, Enrico Mazzanti, Carlo Chiostri e Attilio Mussino.

Ugo Fleures (1857-1939) teve a responsabilidade de inaugurar a imaginação gráfica da marionete. Ele é o autor da primeira ilustração publicada junto ao capítulo em que Pinocchio

¹³² Pinocchio è appunto un mito, proprio perché è sempre facilmente identificabile da coloro ai quali è – forse – autenticamente diretto, cioè dai bambini che non sanno leggere, ma che possono tuttavia anche guadagnarsi una personale, irripetibile conoscenza delle *Avventure*, proprio guardando le figure e seguendo l’itinerario grafico percorso dall’inconfondibile protagonista.

é enforcado (figura 22, p. 227), no *Giornale per i bambini*, em 16 de fevereiro de 1882. Os primeiros folhetins de *La storia di un burattino* foram publicados sem nenhum elemento gráfico, o que é incomum para um jornal voltado ao público infantil.

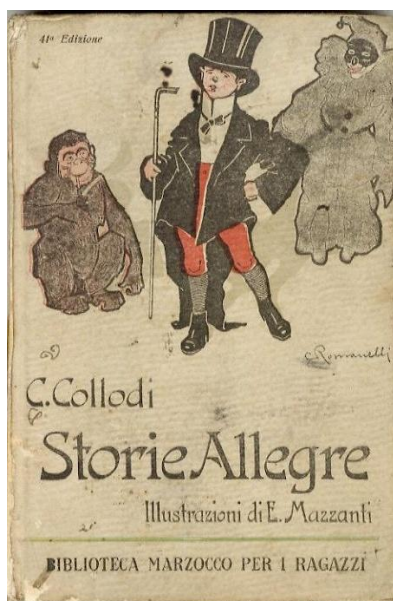
A primeira publicação do livro não repete essa lacuna. O florentino Enrico Mazzanti (1852-1910) assina as ilustrações da publicação de *Le avventure di Pinocchio* em 1883. A relação de Mazzanti com Collodi era de forte amizade, estabelecida desde a *Scuola degli Scolopi*. Eles se reencontraram quando Mazzanti foi convidado a ilustrar duas obras de Collodi: a tradução italiana *I racconti delle Fate* (1876) (Figura 24), de Charles Perrault e *Storie Allegre* (1877) (Figura 25).

Figura 24 – Folha de rosto de *I racconti delle fate*



Fonte: Imagem da internet

Figura 25 – Capa ilustrada de *Storie Allegre*.



Fonte: Imagem da internet

A jornada pelas páginas de Perrault influenciou fortemente as expressões artísticas de Mazzanti, refletindo o estilo de Gustave Doré, que ilustrou a obra francesa (Ceriani, 2017). Para a pesquisadora, apesar de as ilustrações de Mazzanti serem notavelmente góticas e grotescas, ele foi o único ilustrador que trabalhou em uma publicação de Collodi enquanto o autor ainda era vivo. Na capa do livro (figura 26), por exemplo, é possível ver um “Pinocchio olhando diretamente para o horizonte, com as mãos na cintura, cercado por animais e a Fada, mas sem outros personagens humanos”¹³³ (Ceriani, 2017, tradução própria). Essa representação capta a essência do personagem e seu mundo, que mescla elementos fantásticos e a busca pela humanidade.

¹³³ “Pinocchio che guarda dritto verso l’orizzonte, con le mani sui fianchi, circondato dagli animali e dalla Fata, ma da nessun altro personaggio umano”.

Figura 26 – Capa ilustrada por Enrico Mazzanti para a publicação de 1883.



Fonte: Imagem da internet

O segundo ilustrador de *Pinocchio* é outro florentino, Carlo Chiostri (1863-1939). Segundo Listri (1989 *apud* Ceriani, 2017), Chiostri recebeu “o extraordinário dom de ilustrar as duas obras-primas do século XIX: *Os noivos* e *Pinocchio*”. Ao assumir a tarefa de ilustrar *Pinocchio*, ele retomou as figuras de Mazzanti, com poucas variações. Maccari afirma que, pela capa (Figura 27), é possível observar fortes inspirações na obra de Mazzanti, embora com um notável distanciamento.

Pinocchio ainda está em primeiro plano, porém junto do Gato e da Raposa, colocados acima, em contraposição ao Grilo Falante, colocado abaixo, ele também em primeiro plano. O personagem perde então a sua posição central e torna-se um dos personagens em cena, não o único. [...] Dentro do volume, há uma liberdade substancial em comparação ao sistema anterior; as figuras tornam-se mais agressivas devido a uma forte identificação com as situações espaciais em que a marionete se move [...]. O que é indefinido em Mazzanti, aqui encontra forte definição.¹³⁴ (Maccari, 1990, p. 13).

¹³⁴ “Pinocchio è ancora in primo piano, ma insieme al gatto e alla volpe, posti in alto, in contrapposizione al grillo parlante, posto in basso, anch’esso in primo piano. Il personaggio perde così la sua posizione centrale e diviene uno dei personaggi in scena, non l’unico. [...] All’interno del volume vi è una sostanziale libertà rispetto all’impianto precedente, le figure divengono più aggressive per via di una forte identificazione delle situazioni ambientali in cui si muove il burattino [...]. Quello che nel Mazzanti è indefinito, qui trova forte definizione”.

Figura 27 – Capa ilustrada por Carlo Chiostri para a publicação de 1901.



Fonte: Imagem da internet

A contribuição de Chiostri reside em sua tentativa de universalizar Pinocchio, restituindo o personagem a um contexto mais familiar: “Chiostri busca introduzir o fantástico dentro da realidade cotidiana, Mazzanti se movimenta em direção oposta, fantasiando o real¹³⁵” (Baldacci; Rauch, 1981, p. 23, tradução própria).

O início de uma nova era na ilustração de *Pinocchio* deve-se ao turinense Attilio Musino (1878-1954). Em 1911, ele foi encarregado de ilustrar a primeira edição colorida e de luxo da obra, organizada pela editora Bemporad após a aquisição dos direitos de publicação. Ceriani (2017) analisa as representações de Mussino como um reflexo de um novo contexto histórico, a era giollitiana¹³⁶, que foi economicamente e culturalmente mais estimulante do que o período austero em que operaram Mazzanti e Chiostri.

¹³⁵ “Chiostri cerca di introdurre il fantastico all’interno della realtà quotidiana, Mazzanti si era mosso in direzione opposta infantasticando il reale”.

¹³⁶ Caracterizada pela democratização do sistema político liberal, na Itália, que durou de 1901 a 1914.

Figura 28 – Capa ilustrada por Attilio Mussino para a publicação de 1911.



Fonte: Imagem da internet

A primeira tradução brasileira, *Aventuras de Pinocchio*¹³⁷, é organizada no periódico carioca *Pinocchio illustrado* que pertencia à *Livraria Italiana e Typographia Ramori & C.* As publicações não apresentam referências sobre o autor italiano, nem sobre o tradutor, nem sobre o ilustrador, mas se reconhecem, ali, as ilustrações de Mussino.

¹³⁷ Disponível em:

<http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=239321&pesq=Pinocchio%20illustrado&pasta=ano%20191&hf=memoria.bn.br&pagfis=38>. Acesso em: 27 nov. 2022.

Figura 29 – Capa do folhetim *Pinocchio Illustrado* (abril de 1911)



Fonte: Revista *Pinocchio Illustrado* (1911).

Após essa contextualização, o encontro voltou a ser protagonizado pelas estudantes que apresentaram os seus resumos. Cada uma teve a liberdade de escolher o ilustrador sem restrição de nacionalidade ou tradução, podendo incluir até mesmo adaptações. Foi solicitado que todas as apresentações dos resumos fossem em italiano, a fim de que as estudantes pudessem colocar em prática a compreensão textual e o desenvolvimento da língua adquiridos nas UD's precedentes.

O primeiro ilustrador analisado foi Benito Jacovitti (1923-1997), que ilustrou *Pinocchio* em três momentos distintos de sua carreira. O sujeito A apresentou as ilustrações criadas para os quadrinhos de 1964, correspondentes à terceira fase de sua obra, publicadas pela Editora AVE. Ceriani (2017) insere Jacovitti no período das primeiras ilustrações concebidas para o público adulto, que, em meio a um marasmo de cores e figuras, revelam alegorias da vida cotidiana ou elementos complementares alheios à narrativa (Figura 30).

Figura 30 – Ilustração de Benito Jacovitti.



Fonte: Sujeito A

O resumo apresentado pelo Sujeito A baseou-se inteiramente nas imagens, sem recorrer ao texto escrito como recurso de leitura. Consequentemente, a apresentação evidenciou algumas dificuldades linguísticas como a escolha entre os tempos verbais: “Maestro Ciliegia resolve (presente do indicativo)... non so... ha risolto (*passato prossimo*)... ah non lo so... di darlo al suo amico Geppetto”. Além disso, observou-se a autocorreção de ocorrências gramaticais, como a variação correta do número das palavras: “i due amichi... i due amici”.

A análise também incluiu elementos que são alheios à narrativa de Collodi, como a ilustração que retrata a casa do Pinocchio – já abordada na seção 5.4 desta tese – e a presença de um gato com uma espinha de peixe inteira entre os dentes.

Figura 31 – A presença do gato.



Fonte: Sujeito A

Em contrapartida, algumas ilustrações retratam cenas clássicas do romance integral. Uma delas é a imagem que se consolida no imaginário de leitores e não-leitores de *Pinocchio* como o nariz que cresce ao contar uma mentira (Figura 31).

Figura 32 – O nariz que cresce.



Fonte: Sujeito A

A apresentação do Sujeito A evidenciou algumas dificuldades de vocabulário, como o uso de “mal creazione” em vez do termo mais apropriado *monelleria*, que aparece três vezes nos primeiros capítulos da obra e é uma palavra-chave quando se trata da personalidade de Pinocchio. Outro termo narrativo importante que não foi dominado foi *ciucchino*, em referência à transformação de Pinocchio em “burrinho”. É importante notar que este segundo termo não havia sido trabalhado em atividades anteriores.

No entanto, essas pequenas dificuldades não comprometeram o desempenho geral do Sujeito A. A participante, estudante de Letras Italiano na metade do curso, não recorreu a nenhum texto escrito, o que demonstra seu domínio da narrativa, seu esforço em recordar o vocabulário e a desenvoltura com as estruturas da língua, mesmo sem frequentar cursos de italiano além das disciplinas de graduação.

O segundo ilustrador abordado foi Carlo Chiostri, cujas obras compõem uma edição bilíngue publicada em 2022 pela editora Pandorga. O Sujeito B, arquiteta, organizou seu resumo em tópicos que considerou essenciais para a narrativa: *L'inizio; Pinocchio; Il Grillo-Parlante; Il teatro dei burattini, il Gatto e la Volpe; Gli assassini e la Fata; Pinocchio è rubato; Il colombo e il delfino; Paese dei Balocchi; Il Pesce-Cane; Pinocchio diventa un ragazzo*.

Diferentemente do Sujeito A, o Sujeito B utilizou textos reduzidos como guia para a sua apresentação oral, com as imagens acompanhadas de legendas curtas. Após a leitura dos quatro slides iniciais, a estudante adquiriu maior segurança para seguir o roteiro, enriquecendo o texto escrito com as suas próprias palavras e com o que se recordava da história.

Foram observadas dificuldades na escrita de algumas palavras (*monstro* em vez de *mostro* e *Pinoccchia*) e na acentuação. Houve também autocorreção no discurso, como no trecho “Dopo cinque mesi in Paese dei balocchio Pinocchio svegliarsi con una brutta sorpresa”, que foi corrigido para “si è svegliato”.

O Sujeito B analisou que Chiostri introduz o fantástico na realidade cotidiana. Na Figura 33, a Fada é representada como uma mulher, sem as características fantásticas – como chapéu, varinha e asas – que seriam popularizadas posteriormente. Em vez disso, ela é retratada como uma figura materna comum.

Figura 33 – O fantástico na realidade cotidiana nas ilustrações de Chiostri.



Fonte: Sujeito B

É relevante destacar que o sujeito B foi a única participante do curso que entregou todas as atividades escritas, e suas poucas ausências nos encontros foram justificadas por questões profissionais. O trabalho final apresentado ratifica seu comprometimento e interesse pela língua italiana. Ao longo do curso, a estudante compartilhou seu desejo de iniciar uma carreira como tradutora e sempre manifestou dúvidas sobre a sua prática tradutória, especialmente sobre as escolhas feitas e o receio de “desrespeitar” o TF. Em suma, o sujeito B demonstrou uma postura colaborativa e de comprometimento exemplar.

A seguir, a análise do terceiro ilustrador, Alex Cervený. O Sujeito C apresentou o artista plástico paulista como um "desenhista, gravador, ilustrador, escultor e pintor brasileiro" (Sujeito C) e foi a única a incluir dados biográficos sobre ele (Figura 34). Cervený, um artista premiado, contribuiu com as ilustrações para a clássica edição de luxo publicada pela Editora Cosac Naify.

Figura 34 – Sobre Alex Cervený.

Fonte: Sujeito C

O sujeito C é professora de português com formação recente em Letras Italiano. Suas ilustrações eram acompanhadas de frases curtas que, apesar de algumas imprecisões, revelavam sua leitura e compreensão do texto. A apresentação demonstrou a falta de domínio em certas estruturas da língua, como o uso de “È stata una volta” em vez da correta “C’era una volta” para iniciar o conto. Erros de escrita, como a omissão do pronome reflexivo em: “Geppetto aveva reso conto...”, foram autocorrigidos durante a fala.

O foco principal do resumo foi a ilustração. No momento de sua criação, o ilustrador representou a pré-existência de Pinóquio ainda como madeira (Figura 35). Essa pré-existência é retratada com os olhos — *"giacché da sempre Pinocchio osservava tutto"* (Sujeito C) — e o nariz, que *"simbolizza l'elemento più figurativo del burattino"* (Sujeito C).

Figura 35 – A pré-existência de Pinocchio

Fonte: Sujeito C

Outra análise relevante que vincula a narrativa à ilustração é o momento icônico retratado por Cerveny, que representa a escolha de Pinocchio em ir para o Teatro dos Fantoques – uma decisão que mudará o destino do personagem. Na imagem à direita da Figura 36, Pinóquio é visto caminhando em direção a uma bifurcação, simbolizando a encruzilhada moral que o aguarda.

Figura 36 – A escolha de Pinocchio



Fonte: Sujeito C

O Sujeito C demonstrou dificuldades no uso do ItLE. Durante a apresentação, ela própria fez uma pausa para reconhecer que seu texto continha equívocos. Tranquilei-a, enfatizando que o objetivo principal da atividade era a compreensão da obra. Entretanto, um trecho específico precisou ser corrigido: em vez de apresentar “Paese dei Balocchi”, usou o incorreto “Paese del razzi”, que não se aplica ao contexto da narrativa. Considerando a importância desse espaço no romance, me certifiquei de reforçar seu significado para a estudante. É importante ressaltar que a participante enfrentou dificuldades para acompanhar o curso devido às exigências de seu trabalho, o que se refletiu na falta de domínio de uma parte significativa do vocabulário da obra.

O quarto ilustrador analisado foi o francês Roland Topor (1938-1997), que também atuou como cartunista, artista de quadrinhos, pintor, romancista, dramaturgo, escritor de cinema e TV, cineasta e ator. A edição italiana *Le avventure di Pinocchio*, publicada pela editora BUR Rizzoli em 2022, é organizada por Giancarlo Alfano e apresenta o prefácio que o Sujeito D utilizou para iniciar sua apresentação.

Pedir a Topor para contar Pinocchio, através do seu estilo e da sua imaginação significou exprimir claramente a intenção de querer desvelar, para além do estereótipo do livro infantil, o lado trágico, surreal, grotesco e macabro presente na obra de Carlo Collodi¹³⁸ (Alfano, 2022, p. 10, tradução própria).

Após uma breve introdução, a participante revelou que sua admiração por Topor é anterior à aquisição da edição italiana da obra. Essa familiaridade com o estilo do ilustrador permitiu-lhe destacar sua principal característica: “è conosciuto per il suo stile surrealista e satirico e fa questo tipo di produzione culturale in tutte le modalità: cinema, illustrazioni¹³⁹”. O que diferencia essas ilustrações é o fato de não se limitarem a retratar apenas os momentos canônicos do romance.

A participante também trouxe uma informação interessante sobre a edição: a primeira imagem do livro não está diretamente ligada à história de Collodi, mas sim a uma ilustração feita por Topor em 1975 (Figura 37), acompanhada da seguinte citação:

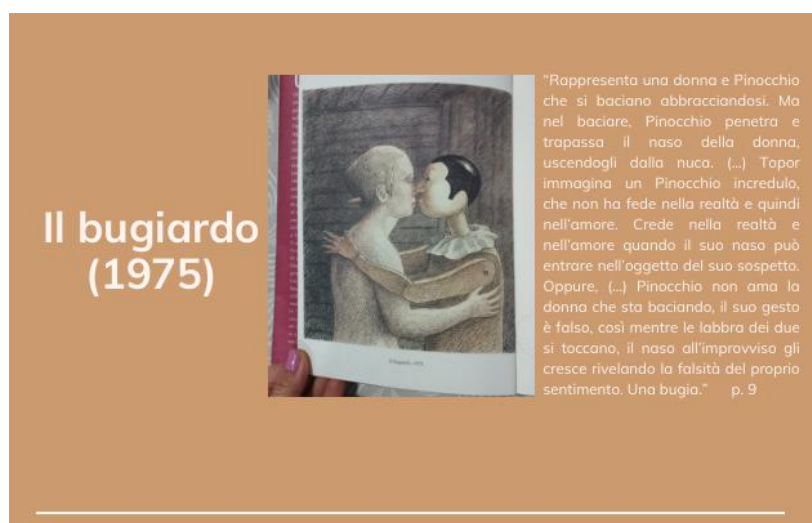
Representa uma mulher e Pinocchio se beijando e se abraçando. Mas, enquanto se beijam, Pinocchio penetra e perfura o nariz da mulher, saindo pela nuca. (...) Topor imagina um Pinocchio incrédulo, que não tem fé na realidade e, portanto, no amor. Ele acredita na realidade e no amor quando o seu nariz consegue penetrar o objeto de sua suspeita. Ou, (...) Pinocchio não ama a mulher que está beijando; seu gesto é falso, então, enquanto os seus lábios se tocam, seu o nariz cresce repentinamente, revelando a falsidade dos seus sentimentos. Uma mentira¹⁴⁰ (Alfano, 2022, p. 9).

¹³⁸ “Chiedere a Topor di raccontare Pinocchio attraverso il suo stile e la sua immaginazione ha significato esprimere chiaramente l’intenzione di voler svelare, aldilà dello stereotipo del libro per bambini, il lato tragico, surreale, grottesco e macabro presente nell’opera di Carlo Collodi”.

¹³⁹ “é conhecido pelo seu estilo surrealista e satírico e faz esse tipo de produção cultural em todas as modalidades: cinema, ilustrações” (tradução própria).

¹⁴⁰ “Rappresenta una donna e Pinocchio che si baciano abbracciandosi. Ma nel baciare, Pinocchio penetra e trapassa il naso della donna, uscendogli dalla nuca. (...) Topor immagina un Pinocchio incredulo, che non ha fede nella realtà e quindi nell’amore. Crede nella realtà e nell’amore quando il suo naso può entrare nell’oggetto del suo sospetto. Oppure, (...) Pinocchio non ama la donna che sta baciando, il suo gesto è falso, così mentre le labbra dei due si toccano, il naso all’improvviso gli cresce rivelando la falsità del proprio sentimento. Una bugia.”

Figura 37 – *Il bugiardo* (1975), de Roland Topor.

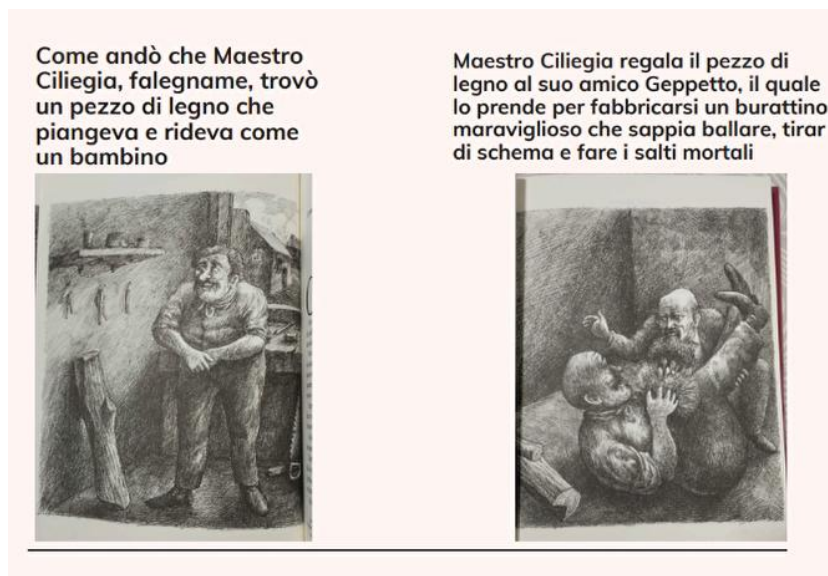


Fonte: Sujeito D

A participante analisa a ilustração como uma extensão da narrativa, na qual o caráter de Pinocchio é onipresente em todas as suas relações. Para ela, Topor inova ao ir além do cânone narrativo, focando em peculiaridades que aprofundam os aspectos psicológicos do boneco, nem sempre ressaltados no romance.

O que é mais analisado na apresentação do Sujeito D são os detalhes que ela considera parte da história. Nas ilustrações iniciais (Figura 38), ela nota que Geppetto é retratado de forma sombria: “sono a parte della storia. Nelle illustrazioni iniziali (Figura 38) vediamo Geppetto diverso da come si è presentato di solito, Geppetto sempre carino invece è presentato con un’immagine diversa, in un ambiente cupo¹⁴¹”

¹⁴¹ “estão à parte da história. Nas ilustrações iniciais vemos Geppetto diverso de como o vemos geralmente, o Geppetto sempre fofo é apresentado com uma imagem diferente, em um ambiente escuro” (tradução própria).

Figura 38 – As ilustrações iniciais de Topor.

Fonte: Sujeito D

A participante também observa a capacidade de Topor de, ao mesmo tempo, retratar a narrativa e se distanciar dela, inserindo sua própria interpretação do caráter de Pinóquio. Na ilustração à esquerda da Figura 39, Geppetto é retratado criando o boneco em uma sala que remete à sua pobreza. Já na imagem à direita, a participante interpreta a cena como um momento em que Pinóquio, ao se ver no espelho da bacia, se descobre e reconhece seus próprios anseios, como o de ir à escola.

Figura 39 – Pinocchio entre realidade e perspectiva.

Fonte: Sujeito D

A apresentação do Sujeito D segue a sua interpretação de cada imagem. A análise se concentra nos personagens, suas expressões e nos sentimentos vivenciados pelo protagonista. Na Figura 40, por exemplo, Pinóquio é retratado desolado, sozinho e abandonado por seus colegas de escola antes de ser levado para a prisão. Nesse caso, o ilustrador, mais uma vez, opta por representar momentos que não são canônicos, mas que permitem ao observador uma imersão nos sentimentos do personagem.

Figura 40 – A tristeza de Pinocchio



Fonte: Sujeito D.

No capítulo final, a última ilustração (Figura 41) retrata Pinocchio como menino, com o boneco “in una posizione di esaurimento, inesistenza praticamente, è buttato per terra, mentre i bambini trasmettono superiorità¹⁴²” (Sujeito D).

¹⁴² “o boneco em uma posição de exaustão, inexistência praticamente, está no chão, enquanto as crianças transmitem superioridade” (tradução própria).

Figura 41 – *Pinocchio burattino e bambino*

Fonte: Sujeito D.

O Sujeito D realizou uma leitura atenta das ilustrações, buscando inseri-las na narrativa do romance e expandir as análises para refletir sobre os sentimentos expressos em cada momento. O resumo apresentado nos *slides* continha trechos da obra, mas a apresentação oral foi feita com suas próprias palavras, a partir da análise das ilustrações escolhidas. Ela destacou os momentos mais importantes vividos pela marionete, mas o diferencial da sua apresentação reside na análise das ilustrações que não representam momentos canônicos da narrativa, como o mostrado na Figura 40.

Os Sujeitos E e F não apresentaram seus resumos oralmente no dia do encontro. Ambas participaram da discussão, mas só entregaram as produções posteriormente. Por esse motivo, a análise aprofundada de suas produções é limitada, uma vez que não foram acompanhadas pela apresentação oral. No entanto, é importante destacar que as estudantes foram participativas ao longo de todo o curso, contribuindo com discussões e produções. A seguir, será apresentada a produção final de ambas.

O resumo do Sujeito E foi acompanhado das ilustrações do italiano Fulvio Testa, publicadas na edição brasileira da editora Martins Fontes em 2015. O resumo vincula trechos

da obra italiana às ilustrações. A estudante é formada em Letras Português, concluiu o curso de Italiano A2 na CCI e iniciaria o B1. Suas participações eram mais reservadas e se limitavam ao texto escrito no chat do Google Meet. No entanto, nas últimas UD, que exigiam maior exposição, ela conseguiu realizar todas as tarefas, demonstrando um bom desenvolvimento na oralidade em italiano.

Em sua produção final, ela incluiu o *Maestro Ciliegia*, um personagem importante que é responsável por entregar a madeira falante a Geppetto. Nas adaptações da história, ele é frequentemente excluído. O Sujeito C o apresentou no *slide* inicial (Figura 42), o que evidencia a importância do curso para a compreensão da narrativa integral de Carlo Collodi.

Figura 42 – Il maestro Ciliegia

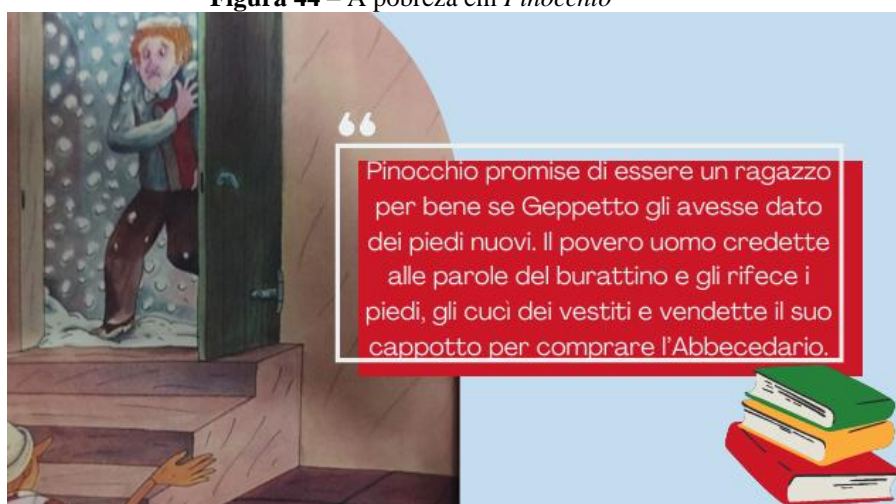


Fonte: Sujeito E.

Outro aspecto que ressalta na sua produção refere-se ao aspecto social premente em *Pinocchio*. Destaco duas imagens que ressaltam a realidade econômica da família em que a fome (Figura 43) e a pobreza (Figura 44) estão presentes em seu resumo.

Figura 43 – A fome em *Pinocchio*

Fonte: Sujeito E.

Figura 44 – A pobreza em *Pinocchio*

Fonte: Sujeito E.

O sujeito E apresentou o resumo mais completo. A edição da Martins Fontes, ilustrada por Fulvio Testa, conta com 52 imagens, o que corresponde, em média, a uma ilustração por capítulo. A participante fez um bom uso da riqueza desse paratexto ao destacar imagens que ressaltam aspectos culturais abordados no curso, como a violência do enforcamento do boneco (figura 45). Ela também expandiu sua análise para trechos da obra que não foram traduzidos em sala de aula, mas que são importantes para a narrativa, como a transformação do boneco em burrinho após sua ida ao País dos Brinquedos.

Figura 45 – O enforcamento do boneco

Fonte: Sujeito E.

Figura 46 – Pinocchio se transforma em burrinho

Fonte: Sujeito E.

É importante ressaltar o aspecto textual do resumo, em especial a escolha do último termo usado pelo Sujeito E para descrever a transformação final de Pinocchio. Em vez de se referir ao aspecto moralista do texto-fonte, "ragazzino perbene" (menino de bem), a estudante optou por "bambino vero" (menino de verdade). Essa escolha, que substitui o adjetivo "bom" por "verdadeiro", demonstra uma leitura crítica da narrativa, possibilitada pelas tarefas de tradução.

O último resumo foi baseado nas ilustrações do espanhol Agustì Asensio para uma coleção de clássicos infantis, adaptada por Tatiana Belinky. O Sujeito F, uma dentista com nível C2 em italiano e que sempre se mostrou participativa, entregou seu resumo posteriormente.

Nesta adaptação infantil, as ilustrações privilegiam os aspectos fantásticos, que são evidenciados na redução da narrativa collodiana. O diferencial do resumo do Sujeito F é que, embora ela use essas ilustrações, o texto que as acompanha foca nos elementos e aspectos trabalhados anteriormente nas UD's. Um exemplo disso é o personagem Maestro Ciliegia: apesar de ser apagado na adaptação de Belinky, o Sujeito F o incluiu em seu resumo.

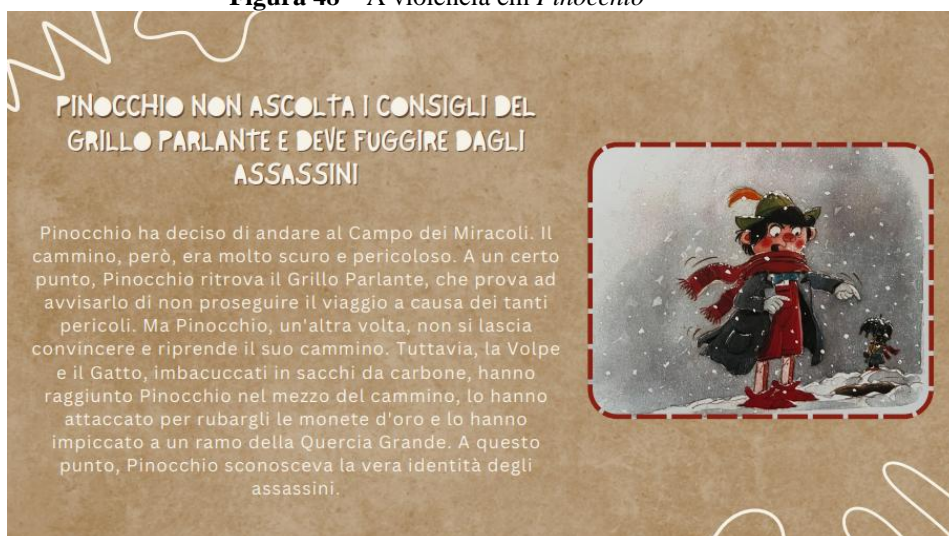
Figura 47 – Maestro Ciliegia



Fonte: Sujeito E.

Evidentemente, os elementos de violência também não são trazidos nas releituras do texto de Collodi. Mais uma vez, o sujeito F expõe termos como “assassini”, “impiccato”, relata o perigo pelo qual Pinocchio passava, enriquecendo seu resumo e se distanciando da ilustração.

Figura 48 – A violência em *Pinocchio*



Fonte: Sujeito E.

Após seu enforcamento e o encontro com a Fata Turchina, Pinocchio enfrenta diversas dificuldades em suas aventuras subsequentes. Entre elas, destaca-se sua prisão por quatro meses, por denunciar o Gato e a Raposa que roubaram suas moedas de ouro. As ilustrações de Asensio, no entanto, seguem uma narrativa que se distancia do texto-fonte, evitando a representação dessa violência. O Sujeito F ressalta esse contraste ao priorizar a narrativa de Collodi em seu resumo (Figura 49).

Figura 49 – Pinocchio na prisão



Fonte: Sujeito E.

O Sujeito F apresentou um resumo bastante detalhado de sua compreensão da narrativa de Pinóquio, sem se restringir às ilustrações de Asensio. O TF serviu como guia para seu trabalho final, enquanto as ilustrações, que pertenciam a uma adaptação infantil, tinham um escopo diferente. Ainda assim, a estudante buscou estabelecer uma relação entre os textos ao selecionar as imagens para seu resumo. A compreensão da obra, conforme demonstrado em sua conclusão, transcende o aspecto moralista da narrativa de Collodi.

Figura 50 – O aspecto moralista



Fonte: Sujeito E.

Em sua conclusão, o Sujeito F substituiu o termo *perbene* do parágrafo final de *Pinocchio* por *bellissimo*. No entanto, a base de sua conclusão permanece a mesma: a transformação de Pinóquio é resultado de seu bom comportamento. Apesar da grande importância histórica e cultural da obra, o texto não perde de vista os diversos ensinamentos moralistas que Collodi inseriu em sua obra-prima.

A última UD funcionou como uma avaliação para verificar a aprendizagem das estudantes ao longo da SD. Os resultados comprovaram o benefício das tarefas de tradução para a compreensão da obra literária. O encontro final foi um retrato do desempenho das estudantes durante o curso, demonstrando seu comprometimento e interesse em aplicar o italiano em atividades que envolviam literatura e tradução. As estudantes sempre tiveram a oportunidade de compartilhar suas impressões, produções, dúvidas e questionamentos. A participação discente foi estimulada em todos os encontros, uma vez que as UD's foram planejadas para promover o protagonismo dos estudantes e sua atuação produtiva e crítica.

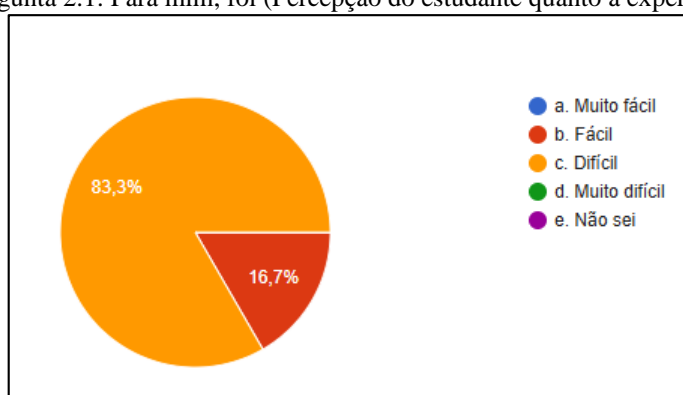
5.10 Questionário final com os participantes

Ao final do curso, as seis participantes concludentes foram convidadas a responder o questionário final (Apêndice C, p. 307). O objetivo era investigar a experiência das participantes com as atividades de tradução do curso “Atividades de tradução com a obra *Le avventure di*

Pinocchio, de Carlo Collodi”. Os resultados, gerados pelo Google Forms, estão disponíveis no Anexo J (p. 465).

A primeira pergunta visou investigar se a percepção das estudantes sobre a prática de tradução mudou desde o questionário inicial. Conforme o Gráfico 25, todas as participantes haviam considerado a tarefa de traduzir como difícil. Após o curso, essa percepção se manteve para 83,3% delas, e apenas 16,7% mudaram sua compreensão. Para a Respondente 6, a tarefa passou a ser considerada fácil.

Gráfico 29 – Pergunta 2.1: Para mim, foi (Percepção do estudante quanto à experiência de tradução)



Fonte: Obtido pela autora através da ferramenta *Google Forms* (2025).

Em seguida, as estudantes aprofundaram a experiência com a prática tradutória, descrevendo-a. Essa questão possibilitou identificar a percepção sobre as atividades de forma mais detalhada.

As atividades foram muito interessantes e bastante estimulantes. Não conhecia a história original e foi muito agregador aprender mais sobre o autor e o contexto da obra (Respondente 2).

Foi interessante perceber que existem pequenas nuances na tradução que fazem muita diferença na hora de traduzir (Respondente 5).

As atividades eram muito divertidas, principalmente pela variedade em seus modos de realização (individual, em grupo, trechos). Alguns exigiam bastante atenção não somente a própria tradução, mas as dos colegas, justamente para ‘padronizar’ o texto traduzido, levantando questões relacionadas ao modo de trazer o texto para o português (Respondente 6).

No início foi uma atividade um pouco difícil por ser minha primeira experiência com a tradução, porém, com as discussões ao longo do curso e com o auxílio da professora, traduzir foi se tornando uma atividade prazerosa e até divertida e que me possibilitou a aumentar o meu vocabulário (Respondente 4).

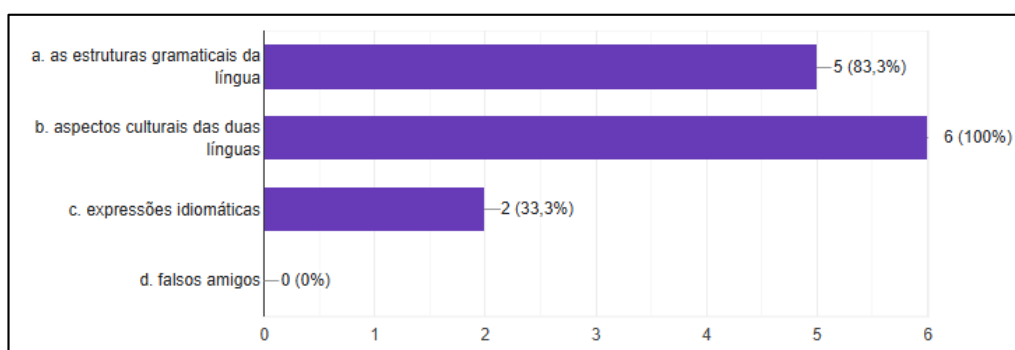
As atividades de tradução propostas pelo curso foram muito interessantes, na medida em que nos expuseram ao universo da tradução, que excede em muito a preocupação de traduzir apenas as palavras. Na realidade, essa atividade é muito mais complexa e exige uma série de habilidades, exercitadas durante nossas práticas, para compreender que, para além das palavras, a tradução se faz do contexto, sem desconsiderar o público leitor e as intenções da obra traduzida (Respondente 3).

Achei muito ricas e desafiadoras (Respondente 1).

Apesar das dificuldades relatadas pela maioria das estudantes em relação à experiência tradutória, elas conseguiram compreender os benefícios da tarefa. Tais benefícios incluem: aprofundamento da obra literária (Respondente 2) e o enriquecimento do vocabulário (Respondente 4). As estudantes também perceberam que as atividades não se limitam à tradução literal, sendo necessário compreender o contexto de produção do TF e considerar o público-alvo do TA, conforme o encargo de tradução proposto (Respondente 3). A variação das tarefas de tradução na SD (Zabala, 1998; Balboni, 2019) pode ter facilitado a realização das produções, segundo o relato da Respondente 6.

Um dado interessante diz respeito ao interesse pelos requisitos necessários para a tradução. Conforme o gráfico, 26, 79,2% dos estudantes consideraram os aspectos culturais das duas línguas. No questionário final, essa opção foi assinalada por 100% das estudantes (Gráfico 30). Os resultados finais se configuram da seguinte forma: 83,3% escolheram a opção “as estruturas gramaticais da língua”; 100% selecionaram “aspectos culturais das duas línguas”; 33,3% optaram por “expressões idiomáticas”. Nenhuma estudante assinalou a opção “falsos amigos”.

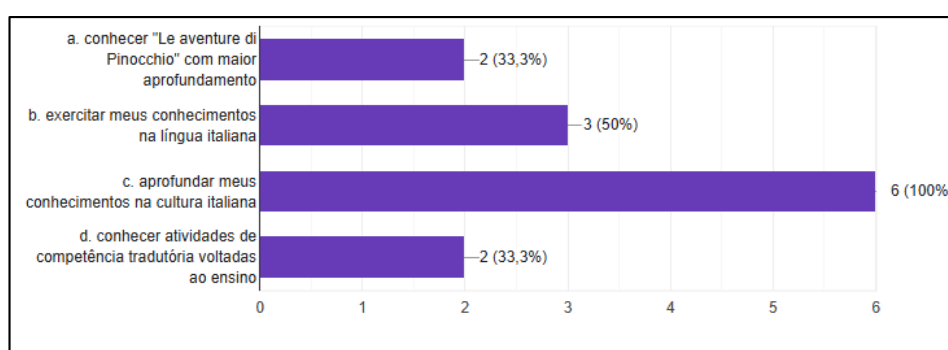
Gráfico 30 – Pergunta 2.3: Para mim, para traduzir foi preciso saber/dominar



Fonte: Obtido pela autora através da ferramenta *Google Forms* (2025).

Os aspectos culturais constituíram o eixo central de toda a SD, que foi estruturada em UD's divididas por eixos temáticos. As atividades parecem ter influenciado positivamente o conhecimento das estudantes, apresentando-se como uma contribuição relevante do curso. Na pergunta 2.4, que permitia a seleção de até duas alternativas, buscou-se identificar os aspectos mais apreciados pelas estudantes. As opções eram: a. conhecer *Le aventure di Pinocchio* com maior aprofundamento; b. exercitar meus conhecimentos na língua italiana; c. aprofundar meus conhecimentos na cultura italiana; d. conhecer atividades de competência tradutória voltadas ao ensino.

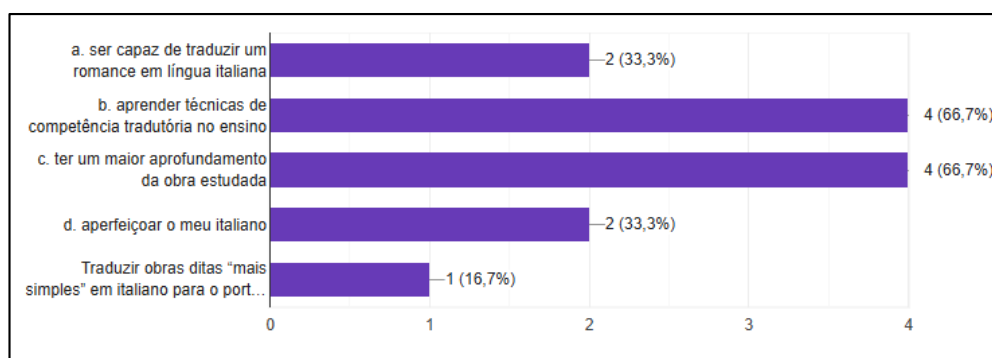
Gráfico 31 – Pergunta 2.4: Neste curso, eu gostei de.



Fonte: Obtido pela autora através da ferramenta *Google Forms* (2025).

O resultado do Gráfico 31 confirma a expectativa inicial das estudantes. A percepção sobre a importância do conhecimento das duas culturas para a tradução, já presente desde o início do curso, manteve-se inalterada após a execução das tarefas e a reflexão conduzida ao longo de toda a SD. De fato, o domínio das duas culturas revelou-se essencial para a compreensão da narrativa collodiana, incluindo seus aspectos históricos, gastronômicos e sociais, bem como suas ilustrações e as escolhas tradutórias observadas nas traduções brasileiras de *Pinocchio*.

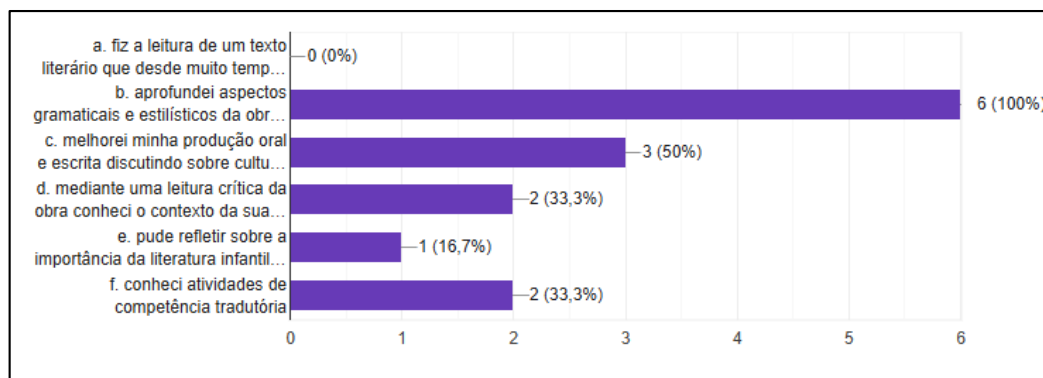
A pergunta 2.5 investigou o que as estudantes se sentem capazes de fazer após a aplicação da SD. Os resultados foram os seguintes: 33,3% optaram pela alternativa "ser capaz de traduzir um romance em língua italiana"; 66,7% marcaram "aprender técnicas de competência tradutória no ensino"; 66,7% escolheram "ter um maior aprofundamento da obra estudada"; 33,3% selecionaram "aperfeiçoar o meu italiano"; e 16,7% mencionaram "Traduzir obras ditas 'mais simples' em italiano para o português, como obras voltadas ao público infantil".

Gráfico 32 – Pergunta 2.5: Ao final do curso, posso afirmar.

Fonte: Obtido pela autora através da ferramenta *Google Forms* (2025).

Conforme o gráfico, quatro participantes assinalaram a opção “aprender técnicas de competência tradutória no ensino”. Dentre elas, três atuam ou atuarão na área de ensino, uma professora de italiano (respondente 1), uma professora de português formada em Letras Italiano (respondente 5) e uma estudante de Letras Português-Italiano (respondente 6). A única participante com outra formação, (arquiteta, respondente 2) demonstrou interesse em se aprofundar nessa área mais técnica e parece ter tido seu objetivo atendido. A alternativa “ter um maior aprofundamento da obra estudada” foi igualmente assinalada. Esse resultado indica que o curso proporcionou à maioria das estudantes uma apropriação da leitura crítica de *Pinocchio*, ampliando sua compreensão do clássico italiano.

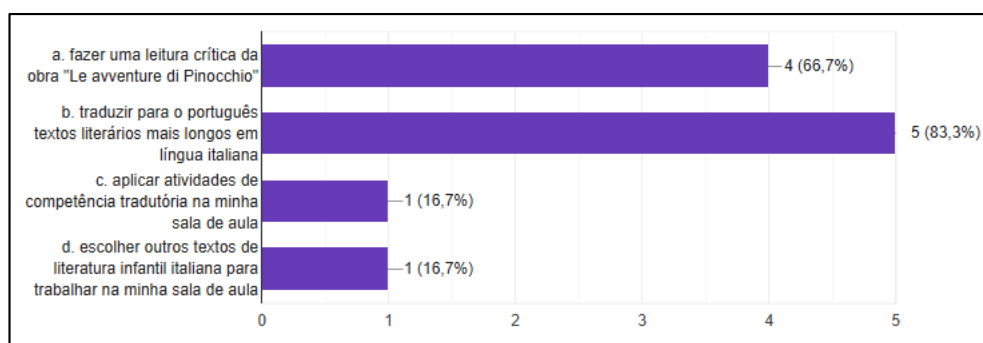
O questionário também revelou que os aspectos gramaticais e estilísticos da obra foram aprofundados por meio das atividades tradutórias, complementando o trabalho com os aspectos culturais das línguas e a leitura aprofundada do romance. A questão 2.6, que solicitava o complemento do enunciado “Neste curso, através das atividades de competência tradutória”, obteve os seguintes resultados: 0% optou por “fiz a leitura de um texto literário que desde muito tempo desejava ler”; 100% assinalaram “aprofundei aspectos gramaticais e estilísticos da obra, e aspectos culturais da Itália do século XIX”; 50% optaram por “melhorei minha produção oral e escrita discutindo sobre cultura italiana e cultura brasileira”; 33,3% escolheram “mediante uma leitura crítica da obra conheci o contexto da sua produção”; 16,7% assinalaram a opção “pude refletir sobre a importância da literatura infantil italiana”; e 33,3% escolheram “conheci atividades de competência tradutória”.

Gráfico 33 – Pergunta 2.6: Neste curso, através das atividades de competência tradutória.

Fonte: Obtido pela autora através da ferramenta *Google Forms* (2025).

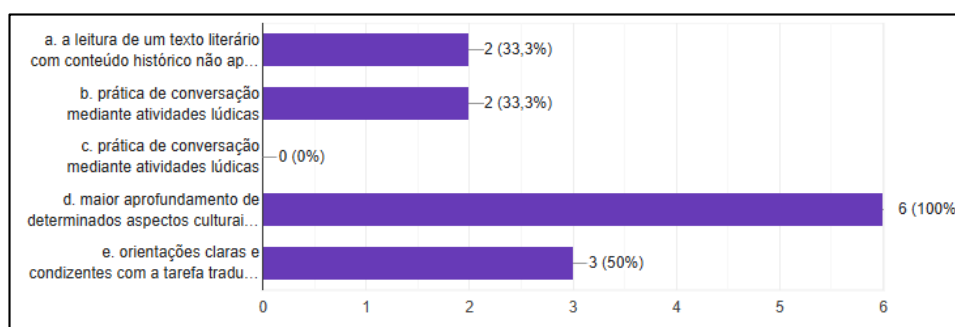
Conforme a análise, o item b não se restringe a aspectos gramaticais e estilísticos, mas também abrange elementos culturais. Este enfoque, que direcionou a SD, resultou em 50% das estudantes acreditando que as discussões sobre as culturas italiana e brasileira contribuíram para a melhoria de suas produções oral e escrita. As participantes que selecionaram a opção c incluem duas estudantes em formação e uma professora de português com formação recente em Letras Italiano. Isso sugere que o curso contribuiu, de fato, para o desenvolvimento de suas competências de produção escrita e expressão oral.

Um dos principais objetivos ao propor o curso de Extensão era aprofundar a leitura de *Le avventure di Pinocchio* além de seu conteúdo fantástico. Ao final das atividades aplicadas, os participantes realizariam uma leitura crítica e global da obra, explorando aspectos menos discutidos do clássico de Collodi. Essa leitura serviria de base para a execução da tradução do romance, o que nos leva ao segundo objetivo: fornecer atividades práticas de tradução com um texto literário. Para minha surpresa, as duas opções mais escolhidas na questão 2.7 (Gráfico 34) refletiram os objetivos iniciais: 66,7% optaram por "fazer uma leitura crítica da obra *Le avventure di Pinocchio*" e 83,3% escolheram "traduzir para o português textos literários mais longos em língua italiana".

Gráfico 34 – Pergunta 2.7: Ao final do curso, sinto-me capaz de.

Fonte: Obtido pela autora através da ferramenta *Google Forms* (2025).

Ao investigarmos o que as atividades de tradução proporcionaram às estudantes (Gráfico 35), todas assinalaram “maior aprofundamento de determinados aspectos culturais italianos”. O resultado atesta que o curso atingiu o seu objetivo.

Gráfico 35 – Pergunta 2.8: As atividades de tradução me proporcionaram.

Fonte: Obtido pela autora através da ferramenta *Google Forms* (2025).

Alguns problemas surgiram ao longo do curso. Houve um número significativo de desistências, principalmente por estudantes que não conseguiram conciliar as demandas do curso com seus compromissos ou que julgaram o nível das atividades superior às suas expectativas. As tarefas se mostraram difíceis de acompanhar, o que contribuiu para a evasão. Busquei oferecer apoio aos estudantes que mantiveram contato, respeitando, contudo, a decisão daqueles que comunicaram a impossibilidade de continuar. Algumas atividades poderiam ter sido mais concisas para otimizar o tempo, como na UD 2 (Pinóquio e os aspectos sociais), que se estendeu por dois encontros e meio. A quantidade de páginas solicitada na UD 4 (Pinóquio e a violência) pode ter sido exaustiva, visto que a coleta de traduções foi limitada a apenas três. Esse resultado sugere que a redução da extensão das atividades poderia ter incentivado uma

participação mais ativa. Tais reflexões serão consideradas nas futuras execuções da Sequência Didática.

Alguns problemas surgiram ao longo do curso. Houve um número significativo de desistências, principalmente por estudantes que não conseguiram conciliar as demandas do curso com seus compromissos ou que julgaram o nível das atividades superior às suas expectativas. As tarefas se mostraram difíceis de acompanhar, o que pode ter contribuído para a evasão. Busquei oferecer apoio aos estudantes que mantiveram contato, respeitando, contudo, a decisão daqueles que comunicaram a impossibilidade de continuar.

Algumas atividades poderiam ter sido mais concisas para otimizar o tempo, como na UD 2 (Pinóquio e os aspectos sociais), que se estendeu por dois encontros e meio. A quantidade de páginas solicitada na UD 4 (Pinóquio e a violência) pode ter sido exaustiva, visto que a coleta de traduções foi limitada a apenas três. Esse resultado sugere que a redução da extensão das atividades poderia ter incentivado uma participação mais ativa. Tais reflexões serão consideradas nas futuras execuções da SD.

Quando questionadas sobre o que sentiram falta no curso, cada estudante assinalou apenas uma opção, apesar de ser possível escolher duas. Os resultados foram os seguintes: 50% escolheram a alternativa a. mais tempo para a leitura e a tradução dos textos; 16,7% optaram pela alternativa b. atividades de competência tradutória mais criativas; e 16,7% adicionaram nas respostas abertas: "Eu sinto que as atividades atingiram o que foi proposto, tanto no que concerne a apresentação da obra como ao exercício de tradução", enquanto outros 16,7% responderam "Nada".

A análise das respostas sugere que o tempo foi um fator crítico na execução das tarefas. As respondentes 2, 3 e 5 assinalaram a alternativa "mais tempo". As três são profissionais (arquiteta, dentista e professora) e enfrentaram desafios de conciliar o curso com suas atividades laborais. A respondente 2, por exemplo, entregou todas as produções, mesmo sem estar presente em todos os encontros. A respondente 3, embora assídua, nem sempre conseguiu entregar as atividades no prazo, e a respondente 5, professora, conciliava o trabalho com um negócio familiar. A superação desses desafios por parte das participantes é digna de nota.

A respondente 1, professora de italiano que atua com aulas a distância, escolheu a opção "atividades de competência tradutória mais criativas". Essa crítica, vinda de uma profissional da área, nos leva a refletir sobre como a SD pode ser aprimorada para contemplar

plenamente as necessidades de professores de línguas, que também demonstram interesse por esse tipo de atividade.

De um modo geral, as sugestões finais solicitadas na questão 2.10 do questionário final trouxeram avaliações positivas para o curso:

O curso foi muito bom para praticar o idioma e aprofundar em outros aspectos da cultura e literatura italiana, sendo muito proveitoso entender o contexto da obra e suas particularidades. Envolver tais aspectos torna mais interessante o aprendizado da língua. (Respondente 2)

As atividades de tradução foram excelentes para aprender e praticar a língua italiana e também sobre a prática da tradução. Não consigo dizer algo que não tenha sido contemplado pois na minha memória foi tudo muito bom! (Respondente 5)

O minicurso foi muito divertido! Gostei muito de participar e o faria novamente, principalmente se pudéssemos discutir outras obras também. As atividades foram bastante divertidas, ainda que algumas vezes fossem bem trabalhosas, principalmente, quando haviam elementos muito específicos da cultura italiana, pois exigiam algum aprofundamento, o que foi ótimo para nos aproximar da cultura e pensar sobre a adaptação ou como apresentar aquele elemento cultural ao nosso público. (Respondente 6)

Minha única sugestão é que continuem trazendo atividades e cursos voltados para a tradução, porque é um ótimo meio tanto para aprofundar e melhorar o italiano quanto para conhecer mais da literatura italiana (Respondente 4).

O curso foi incrível! Nada a acrescentar ou a sugerir. Na minha opinião, cumpriu brilhantemente seu propósito (Respondente 3).

A experiência foi muito positiva no geral (Respondente 1).

Acredito que a SD tenha alcançado seus objetivos para as participantes que se dedicaram às tarefas de tradução. O curso proporcionou momentos de intensa troca, com foco no protagonismo estudantil em cada apresentação, onde as análises e leituras individuais foram valorizadas. Houve um constante incentivo a um olhar crítico sobre os textos lidos e traduzidos. A SD possibilitou uma nova perspectiva sobre a cultura italiana do final do século XIX, sem ignorar as questões políticas e sociais atuais. Foi estabelecido um diálogo entre a narrativa de Collodi e temas da vida cotidiana das estudantes, como sonhos, memórias da infância, desejos e experiências pessoais. A leitura tem a função de proporcionar tais reflexões, e, nesse sentido, a tradução de textos da literatura infantil italiana mostrou-se uma ferramenta didática eficaz para abordar esses temas em aulas de ItLE.

6 CONCLUSÃO

O presente trabalho, cujo objetivo principal foi propor uma SD com tarefas tradutórias envolvendo a obra *Le avventure di Pinocchio*, é o resultado de meu anseio em direcionar a docência para uma pesquisa prática que unisse literatura, tradução e ensino, voltada para a comunidade de falantes de ItLE.

Para tanto, tracei alguns objetivos específicos desenvolvidos no decorrer da tese. No primeiro capítulo, apresentei a metodologia utilizada na pesquisa-ação para detalhar o desenho da SD e servir de guia para futuros pesquisadores que necessitem recorrer ao Comitê de Ética.

No segundo capítulo, investiguei o espaço da literatura no Ensino Superior e na Extensão, analisando os PPCs dos Cursos de Licenciatura em Letras Italiano com habilitação simples ou dupla. A análise da oferta de disciplinas, especialmente as de literatura infantil, teve como objetivo entender a formação dos futuros docentes de língua e literatura italiana. Ao constatar a escassez de espaço para a literatura infantil italiana nos currículos, apliquei um questionário a 111 docentes Instituições de Ensino Superior (IES) que atuam na graduação e na extensão. Dessas, 27 responderam. Embora o número de respondentes não tenha sido grande, eles representam 14 das 16 universidades contempladas. As respostas revelaram a existência de dois grupos: i) o grupo que não utiliza a literatura infantil italiana: composto por cinco docentes que não trabalham com disciplinas de literatura e por cinco que, apesar de ministrarem essas disciplinas, não incluem a literatura infantil por questões curriculares; ii) O grupo que adota a literatura infantil italiana em sua prática docente: quatro docentes que atuam somente com disciplinas de língua, mas introduzem a literatura infantil; três docentes que trabalham com literatura na graduação e na pós-graduação e a utilizam em suas disciplinas; quatro docentes que atuam na graduação e na extensão, também utilizando a literatura infantil; seis docentes que atuam exclusivamente na extensão, todos eles adotando a literatura infantil italiana em suas atividades. Esses dados indicam uma maior presença desse tipo de texto em cursos de extensão, que geralmente possuem um conteúdo programático mais flexível e abrangente. Em seguida, apresentei um breve histórico da literatura infantil italiana, com ênfase na obra *Le avventure di Pinocchio*, que foi utilizada na SD.

No terceiro capítulo, segui o mesmo percurso do capítulo anterior, mas com foco na tradução. A análise dos PPCs concluiu que as disciplinas de tradução são mais frequentes nos currículos dos cursos de bacharelado e escassas nas licenciaturas. Uma investigação mais aprofundada revelou que 53% dos professores apresentam a obra *Le avventure di Pinocchio*

aos seus estudantes, mas sem um aprofundamento significativo. Outro dado relevante é que 88,9% dos professores reconhecem a importância das tarefas de tradução como ferramentas para o ensino de ItLE, mas apenas 11,1% haviam aplicado atividades de tradução com *Pinocchio* e 29,6% com outros textos da literatura infantil. Esses números sugerem que a ausência da tradução não se deve a uma rejeição da ferramenta, mas à falta de propostas de tarefas de tradução com a literatura infantil italiana. Ciente da importância da tradução como recurso didático, o trabalho apresentou um histórico de seu espaço nas diversas abordagens do ensino de LE. O QCER foi analisado, e a tradução foi identificada como um direcionamento para atuações em níveis mais avançados, como o C1. A relevância da tradução para o ensino de ItLE foi defendida com base nos pressupostos de Balboni, que os relacionou com atividades tradutórias envolvendo a obra de *Pinocchio*.

No quarto capítulo, apresentei as teorias que embasaram a SD, encontrando em Zabala, Nord e no Pós-Método os fundamentos para o projeto e a execução do curso. A abordagem de Zabala permitiu o delineamento de atividades que, de forma interligada, construíram uma progressão na leitura do romance, na prática tradutória e nas reflexões sobre as escolhas de tradução. As atividades executadas permitiram desenvolver conteúdos factuais, conceituais, procedimentais e atitudinais. O modelo de análise textual de Nord (2016) foi adaptado para a prática em sala de aula, com cada tarefa tradutória sendo guiada por um encargo que delimitava as características do TF e do TA. Finalmente, o Pós-Método, proposto por Kumaravadivelu, dialogou diretamente com a proposta do curso de estimular a autonomia discente e a aprendizagem por meio de relações interativas.

O quinto capítulo, que constitui o coração desta tese, descreveu a execução do Curso de Extensão “Atividades de tradução com a obra *Le avventure di Pinocchio*”, oferecido gratuitamente pela Casa de Cultura Italiana para estudantes de italiano com nível mínimo B1. O curso teve 40h/a divididas entre encontros presenciais e atividades remotas. Dos 24 inscritos, com perfis e idades variados, 18 participaram ativamente, mas apenas 6 concluíram todas as unidades didáticas.

O primeiro encontro buscou mapear o conhecimento prévio dos estudantes sobre *Pinocchio*. As inferências revelaram que a imagem da Disney é uma referência central, e o personagem é frequentemente limitado a estereótipos como a mentira e o nariz que cresce. Os resumos iniciais dos estudantes focaram no caráter fantástico da obra, baseados em adaptações da infância, filmes e desenhos animados. Apenas uma estudante havia lido o livro completo em português. Para aprofundar a importância do texto literário, foi apresentado o contexto de vida de Collodi e a história da obra.

Da 2ª à 7ª unidade didática, foram executadas atividades de tradução que envolveram os aspectos culturais, os aspectos sociais, o teatro, a violência e a gastronomia italiana. As produções foram inicialmente desenvolvidas em grupo até que os estudantes se sentissem capazes de desenvolvê-las individualmente. Cada atividade tradutória foi guiada pelo encargo de tradução. A entrega das tarefas foi realizada previamente para a exposição em sala com a intenção de expô-las para que os estudantes defendessem as suas escolhas tradutórias e negociassem tais escolhas. Essa fase de execução da SD foi importante para a concepção de uma leitura adulta da obra que não se limitasse aos aspectos fantásticos, mas também para compreender os diversos aspectos históricos envolvidos no romance. Além de aprofundar os aspectos culturais, as tarefas tradutórias permitiram que os estudantes refletissem sobre o fazer tradutório e, em grupo, defendessem as suas escolhas tradutórias. O aprofundamento na narrativa literária infantil permitiu que introduzíssemos atividades de conversação que ampliaram a leitura da narrativa relacionando-a com a vida do discente, suas experiências de vida, suas lembranças da infância, sua percepção de mundo, seu conhecimento da própria cultura.

A 8ª unidade didática teve a intenção de fazer uma análise do último capítulo das traduções brasileiras de *Pinocchio*, momento em que as estudantes puderam ler e analisar as escolhas tradutórias adotadas no decorrer do tempo. Puderam, ainda, conhecer alguns tradutores brasileiros, compreenderam que a tradução é uma nova autoria, sentiram-se à vontade para criticar e analisar as escolhas tradutórias envolvendo os nomes dos personagens; a linguagem infantil adotada, a diferença do português das traduções publicadas no século XX e do português das publicações mais atuais; as expressões idiomáticas; a fidelidade ao TF, os termos traduzidos que refletem a mudança de comportamento do boneco e a sua transformação. A análise das traduções nos fez refletir sobre o caminho de Pinocchio como um personagem característico do romance de formação.

A 9ª e última UD propôs a produção de um resumo do romance partindo das ilustrações da obra. Consideramos as ilustrações como o primeiro contato que a criança tem com a obra de arte. Em *Pinocchio*, as ilustrações percorrem grande parte das edições, desde a sua primeira edição, nas mais diversas línguas. A atividade comprovou que as tarefas de tradução envolvendo a SD foram benéficas não somente sobre o conhecimento da história, mas enriqueceu o vocabulário, permitindo que as participantes fizessem as suas apresentações em língua italiana.

No início do curso, o interesse de 66,7% dos estudantes se concentrava em exercitar o conhecimento na língua italiana. Ao final da aplicação da SD, 100% assinalaram que, através

das atividades tradutórias, aprofundaram aspectos gramaticais e estilísticos da obra. No que se refere aos aspectos culturais, 100% afirmaram que as atividades de tradução proporcionaram maior aprofundamento de determinados aspectos culturais. Finalmente, 66,7% das estudantes afirmaram que, ao final do curso, tiveram um maior aprofundamento da obra, reafirmando o benefício da atividade de tradução aplicada ao texto literário.

Aliar atividades de tradução à literatura infantil italiana no ensino de ItLE nos permitiu trabalhar a literatura aplicando-a como uma ação coletiva. Da mesma forma, essa coletividade pode ser aplicada nas tarefas tradutórias, nas experiências do fazer tradutório em grupo, nas negociações das escolhas dos termos, nos nomes dos personagens, dos tempos verbais. Individualmente, procuramos estimular a autonomia discente; um aprofundamento da língua e da cultura, principalmente envolvendo experiências entre culturas.

Outros desdobramentos podem surgir a partir desta pesquisa. Uma possibilidade futura é direcionar esse projeto aos estudantes de Letras como uma disciplina optativa com a tradução de Pinocchio ou de outra obra da literatura infantil italiana. Paralelamente à conclusão desta pesquisa, executamos um projeto de extensão, fruto da experiência vivida nessa tese. O curso intitulado “Aprendendo italiano com tradução de filastrocas italianas” foi ofertado pela Casa de Cultura Italiana, com uma carga horária de 32h, destinado a estudantes de nível A1 de ItLE. A partir da tradução da filastroca, uma composição cadenciada em versos rimados, os estudantes puderam sedimentar vocabulários básicos da língua (o alfabeto, os números, as cores, os dias da semana, as estações do ano), os aspectos culturais (contos de fada, o carnaval), a gramática básica italiana (os artigos definidos e indefinidos, o gênero e o número dos substantivos, os verbos no presente) e a pronúncia da língua, uma vez que as apresentações das traduções contavam com a declamação do TF e do TA. Mais uma vez, pudemos ratificar os benefícios que as tarefas de tradução aliadas à literatura infantil italiana trazem para o aprofundamento linguístico e cultural da LE.

Usar *Le avventure di Pinocchio* em nossa SD nos permite perceber a contribuição da literatura infantil italiana na aprendizagem do ItLE nas mais diversas nuances. É um tipo de texto que ativa a curiosidade do estudante, seja pela sua linguagem, seja pela narrativa de fácil compreensão, seja pelo afeto que se tem a essa literatura. Ademais, percebemos a riqueza temática que ela promove: críticas sociais, aspectos culturais de um povo, reflexão sobre sentimentos e relações, registros históricos, análises comportamentais, a recordação da infância. A SD aplicada na pesquisa permitiu aprofundarmos a obra-prima de Carlo Collodi explorando as temáticas mencionadas, possibilitou traçarmos a sua trajetória na literatura brasileira traduzida e conhecermos algumas dessas obras, oportunizou, ainda, pesquisarmos sobre alguns

ilustradores dessa obra, outro elemento diferenciador da literatura infantil e potencializador para a compreensão e exploração da obra. Encerrar esse ciclo 144 anos após a primeira publicação da *Storia di um burattuno* corrobora a célebre frase de Italo Calvino (2007, p. 11): “Um clássico é um livro que nunca terminou de dizer aquilo que tinha para dizer”.

A aplicação dessa SD estabelece-se como a concretização de um antigo desejo de unir a prática extensionista à pesquisa acadêmica, reforçando o compromisso das universidades públicas em oferecer educação gratuita e de qualidade. No entanto, a pesquisa não se encerra aqui; sua publicação marca o início de sua contribuição para a área. Desejo que as propostas apresentadas e aplicadas sirvam como material de apoio para docentes de ItLE que pretendam utilizar tarefas de tradução com *Pinocchio* em suas práticas pedagógicas. Elas são, também, um convite para o desenvolvimento de novos estudos e pesquisas que repensem a prática docente nas aulas de ItLE. Espero, ainda, que a prática tradutória com a literatura infantil italiana promova o intercâmbio e o contato entre culturas, saberes, tradições, experiências e, finalmente, entre pessoas.

REFERÊNCIAS

- ARAGÃO, Rodrigo Camargo. A dimensão afetiva no ensino e na aprendizagem de L2. *In*: MAGALHÃES, José Sueli; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Múltiplas perspectivas em linguística**. Uberlândia: EDUFU, 2008. p. 2655-2662.
- ASOR ROSA, Alberto. **Storia della letteratura italiana**. Firenze: La Nuova Italia, 1985.
- AZENHA JUNIOR, João. Tradução & literatura infantil e juvenil. *In*: AMORIM, Lauro Maia; RODRIGUES, Cristina Carneiro; STUPIELLO, Érika Nogueira de Andrade. **Tradução & perspectivas teóricas e práticas**. São Paulo: Unesp, 2015. p. 255-285.
- BAKER, Mona. Lingüística e Estudos Culturais: paradigmas complementares ou antagônicos nos Estudos da Tradução? *In*: MARTINS, M. A. P. (ed.). **Tradução e Multidisciplinaridade**. Rio de Janeiro: Lucerna, 1999, p. 15-34.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. Introdução e tradução do russo de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- BALBONI, E. Paolo. **Didattica dell'italiano come lingua seconda e straniera**. Torino: Loescher, 2019.
- BALBONI, E. Paolo. A tradução no ensino de línguas: história de uma difamação. Tradução de Maria Teresa Arrigoni. **In-Traduções**, Florianópolis, v. 3, n. 4, p. 101-120, 2011.
- BALDACCI, Valention; RAUCH, Andrea. **Pinocchio e la sua immagine**. Milão: Giunti, 1981.
- BARBOSA, Lúcia Maria de Assunção. O conceito de lexicultura e suas implicações para o ensino-aprendizagem de português língua estrangeira. **Filologia e Linguística Portuguesa**, São Paulo, n. 10-11, p. 31-41, 2009.
- BARROS, Eliana Merlin Deganutti de. **Gestos de ensinar e de aprender gêneros textuais**: a sequência didática como instrumento de mediação. 2012. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Programa de Pós-graduação em Estudos da Linguagem, Centro de Letras e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.
- BASSNETT, Susan. **Comparative Literature**: A Critical Introduction. Oxford: Blackwell, 1993.
- BARTEZZAGHI, Stefano. Il paese senza balocchi. *In*: COLLODI, Carlo. **Le avventure di Pinocchio**. Storia di un burattino. Torino: Einaudi, 2014. p. V-XXI.
- BASILE, Giambattista. **O conto dos contos**: Pentameron ou o entretenimento dos pequeninos. Tradução do napolitano, comentários e notas de Francisco Degani. São Paulo: Nova Alexandria, 2018.
- BEGOTTI, Paola. **L'insegnamento dell'italiano ad adulti stranieri**. Perugia: Guerra Edizioni, 2006.

BENIGNI, Roberto. **Io un po' Pinocchio**. Roberto Benigni racconta il suo film tra le pagine del romanzo di Collodi. Firenze: Giunti, 2002.

BERENGUER, Laura. La traducción: clave para el aprendizaje significativo de segundas lenguas. *In: Actes del I Congrés Internacional sobre Ensenyament de Llengües Extranjeres*. Barcelona: ICE-UAB, 1992.

BERMAN, Antoine. **A tradução e a Letra ou o albergue do longínquo**. Tradução de Marie-Hélène C. Torres, Mauri Furlan e Andreia Guerini. Rio de Janeiro: Copiart, 2013.

BERTACCHINI, Renato. **Il padre di Pinocchio**. Vita e opera del Collodi. Milano: Camunia, 1993.

BETZ, Louis Paul. Observações críticas a respeito da natureza, função e significado da história da literatura comparada. Tradução de Sonia Zyngier. *In: COUTINHO, Eduardo F.; CARVALHAL, Tânia Franco (org.). Literatura comparada: textos fundadores*. Rio de Janeiro: Rocco, 1994. p. 44-59.

BEVILACQUA, Cleci Regina. As propostas de Nord e Hurtado Albir: aproximações teóricas nos estudos da tradução. **DELTA**, São Paulo, v. 34, n. 1, p. 435-448, 2018.

BIBLIO. **L'ABBACO DI GIANNETTINO PER LE SCUOLE ELEMENTARI**. by COLLODI Carlo - 1886.: Biblioteca Scolastica. 2024. Disponível em: <https://www.biblio.com/book/labaco-di-giannettino-scuole-elementari-collodi/d/773783417>. Acesso em: 30 jul. 2024.

BIRELLO, Marilisa; BONAFACCIA, Simone; PETRI, Andrea; VILAGRASA, Albert. **Al dente 1**. Barcelona: Casa delle lingue, 2017.

BIRELLO, Marilisa; BONAFACCIA, Simone; BOSC, Franca; LICASTRO, Giada; VILAGRASA, Albert. **Al dente 2**. Barcelona: Casa delle lingue, 2018a.

BIRELLO, Marilisa; BONAFACCIA, Simone; BOSC, Franca; LICASTRO, Giada; VILAGRASA, Albert. **Al dente 3**. Barcelona: Casa delle lingue, 2018b.

BIRELLO, Marilisa; BONAFACCIA, Simone; BOSC, Franca; DONATI, Daniele; LICASTRO, Giada; VILAGRASA, Albert. **Al dente 4**. Barcelona: Casa delle lingue, 2019.

BOERO, Pino; DE LUCA, Carmine. **La letteratura per l'infanzia**. Roma-Bari: Edizioni Laterza, 2016.

BONANNI, Veronica. Pinocchio, eroe di legno. Modelli mitologici, fiabeschi e realistici. *In: Cahiers d'études italiennes*, n. 15, p. 229-240, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

CAGNETI, Sueli; NUNES, Simone Lopes de Almeida. Le traduzioni di Pinocchio in Brasile: un ponte tra due culture. *In: CAPECCHI, Giovanni (Org.). Atlante Pinocchio*. La diffusione del romanzo di Carlo Collodi nel mondo. Roma: Treccani, p. 426-437, 2024.

CALVINO, Italo. Posfácio. *In*: COLLODI, Carlo. **As aventuras de Pinóquio**. Tradução de Ivo Barroso. 3. ed. São Paulo: Cosac Naify, 2012. p. 345-353.

CALVINO, Italo. **Por que ler os clássicos**. Tradução de Nilson Moulin. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

CANDELORO, Giorgio. **Storia dell'Italia moderna V**. La costruzione dello Stato unitario, 1860-1871. Milão: Feltrinelli, 1968.

CANTON, Katia. **Era uma vez Perrault**. São Paulo: DCL, 2005.

CAPECCHI, Giovanni. Dall'Italia ao mondo. *In*: CAPECCHI, Giovanni (Org.). **Atlante Pinocchio**. La diffusione del romanzo di Carlo Collodi nel mondo. Roma: Treccani, p. XV-XXVII, 2024.

CARTILHA. *In*: FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio**: o dicionário da língua portuguesa. 6. ed. Curitiba: Positivo, 2016. p. 216.

CARVALHAL, Tânia Franco. A Tradução literária. **Organon**, Porto Alegre, p. 47-52, 1993.

CASTELLANI, Massimo. "Il mangiare nelle avventure di Pinocchio". *In*: **Il salotto del vino. Dalla vigna al tavolo bianco**, 08.01.2021. Disponível em: <https://www.ilsalottodelvino.it/il-mangiare-nelle-avventure-di-pinocchio/>. Acesso em: 20 set. 24.

CERIANI, Caterina. "Pinocchio illustrato" *In*: **Editoria & Letteratura**. Milano, 03.01.2021. Disponível em: https://editoria.letteratura.it/pinocchioillustrato/#_ftn5. Acesso em: 25 set. 24.

COLINA, Sonia. **Ensino de tradução**: da pesquisa à sala de aula. Diretrizes para professores. Tradução de Marileide Esqueida, Paula Godói Arbex, Sandra Farias, Silvana Maria de Jesus e Stéfano Paschoal. Uberlândia: EDUFU, 2015.

COLLODI, Carlo. **As aventuras de Pinocchio**. História de um boneco. Tradução revista por Guilherme de Almeida. São Paulo: Leia, 1946.

COLLODI, Carlo. **As aventuras de Pinóquio**. Tradução de Áurea Marin Burocchi. Ilustrações de Álvaro Cattameo. São Paulo: Paulinas, 2004.

COLLODI, Carlo. **As aventuras de Pinóquio**. Tradução de Beatriz Magalhães. Ilustrações de Carlo Chiostri. Coleção Clássicos Autêntica. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

COLLODI, Carlo. **As aventuras de Pinóquio**. Tradução de Letícia Maria Neves. Ilustrações de Carlo Chiostri. Box bilíngue. Cotia: Pandorga, 2022.

COLLODI, Carlo. **As aventuras de Pinóquio**. Tradução de Liliane e Michele Iacocca. Ilustrações de Nino e Silvio Gregori. Organização de Giorgio De Rienzo. São Paulo: Edições Paulinas, 1992.

COLLODI, Carlo. **As aventuras de Pinóquio**. Tradução de Liliane e Michele Iacocca. Ilustrações de Veruschka Guerra. São Paulo: Paulus, 2019.

COLLODI, Carlo. **As aventuras de Pinóquio**. Tradução de Marina Colasanti. Ilustrações de Odilon Moraes. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2002.

COLLODI, Carlo. **As aventuras de Pinóquio**. Tradução de Raul De Polillo. Ilustrações de Fernando Dias da Silva. São Paulo: Melhoramentos, 1947.

COLLODI, Carlo. **As aventuras de Pinóquio**. Tradução e adaptação de Jacob Penteadó. Ilustrações de Maraja. São Paulo: Lisa, 1980. (Coleção Jóias da Literatura Infantil, v. 6)

COLLODI, Carlo. **As aventuras de Pinóquio**. Tradução e ilustrações de Gabriella Rinaldi. São Paulo: Illuminuras, 2002.

COLLODI, Carlo. **As aventuras de Pinóquio**: história de um boneco. Tradução de Ivo Barroso. Ilustrações de Alex Cervený. São Paulo: Cosac Naify, 2012.

COLLODI, Carlo. **As aventuras de Pinóquio**: história de um boneco. Tradução de Ivo Barroso. Ilustrações de Joana Velozo. São Paulo: SESI SP Editora, 2018.

COLLODI, Carlo. **As aventuras de Pinóquio**: história de um boneco. Tradução de Sérgio Molina. São Paulo: Zahar, 2023. (Clássicos Zahar)

COLLODI, Carlo. **As aventuras de Pinóquio**: história de uma marionete. Tradução de Gianluca Manzi e Léa Nachbin. Ilustrações de Lorde Jimmy. São Paulo: Darkside, 2022.

COLLODI, Carlo. **As aventuras do Pinocchio**: a história de uma marionete. Tradução de Adriana Zoudine. Ilustrações de André Ducci. São Paulo: Mojos.org, 2020.

COLLODI, Carlo. **As aventuras de Pinóquio**. História de uma marionete. Tradução de Leda Beck. São Paulo: Martin Claret, 2013.

COLLODI, Carlo. Aventuras de Pinocchio. Tradutor não informado. Ilustrado por Attilio Mussino. **Revista Pinocchio Ilustrado**, Rio de Janeiro, n. 4, p. 37-42 22 abr. 1911.

Disponível em:

<http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=239321&pesq=Pinocchio%20ilustrado&pasta=ano%201911&hf=memoria.bn.br&pagfis=38>. Acesso em: 27 set. 2022.

COLLODI, Carlo. Aventuras de Pinocchio. Tradutor não informado. Ilustrado por Attilio Mussino. **Revista Pinocchio Ilustrado**, Rio de Janeiro, n. 1-4, p. 1-33, 9 maio 1911.

Disponível em:

<http://memoria.bn.br/DocReader/DocReader.aspx?bib=239321&pesq=Pinocchio%20ilustrado&pasta=ano%201911&hf=memoria.bn.br&pagfis=1>. Acesso em: 27 set. 2022.

COLLODI, Carlo. História de um Boneco de Páu “Pinocchio”. Tradutor não informado.

Ilustrado por Cícero Valladares. **O Tico-Tico**: Jornal das Crianças, Rio de Janeiro, 4 jul. de 1928 a 5 jun. 1929. Disponível em: <https://bndigital.bn.gov.br/artigos/o-tico-tico/>. Acesso em 27 set. 2022.

COLLODI, Carlo. **Le avventure di Pinocchio**. Edizione critica a cura di Ornella Castellani Pollidori. Pescia: Fondazione Nazionale Carlo Collodi, 1983.

COLLODI, Carlo. **Note Gaie**. Firenze: Bemporand, 1893.

COLLODI, Carlo. **Pinocchio**. Aventuras maravilhosas de um boneco de pau. Tradução de Mary Baxter Lee. São Paulo: Livraria Liberdade, 1929.

COLLODI, Carlo. **Pinocchio**. Tradução revista por Monteiro Lobato. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1933.

COLLODI, Carlo. **Pinocchio**. Tradução de Mário da Silva. Ilustrações de Ramón Hespánha. 3. ed. Rio de Janeiro: Vecchi, 1945.

COLLODI, Carlo. **Pinóquio**. Tradução de Edith Negraes. Ilustrações de Estúdio Behar. São Paulo: Hemus Editora, 1985. (Coleção A Arca do Tesouro: Fantasia & Aventura)

COLLODI, Carlo. **Pinóquio**. Tradução de Carolina Cimenti. Ilustrações de Attilio. Porto Alegre: L&PM, 2014. (Coleção L&PM Pocket)

COLLODI, Carlo. **Pinóquio**. Tradução de Leticia Andrade. Ilustrações de Fulvio Testa. São Paulo: Martins Fontes, 2015.

COLLODI, Carlo. **Zé Pinho**. Conto divertido para pequenos e grandes. Tradução de Pe. Leopoldo Brentano S.J. Porto Alegre: Livraria Selbach, 1920.

CROCE, Benedetto. **La letteratura della nuova Italia**. v. 5. Roma-Bari: Laterza, 1974.

DE AMICIS, Edmondo. **Cuore**. Tradução de Maria Valéria Rezende. Ilustrações de Daniel Hazan. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

DECOLLANZ, Giuseppe. **Educazione e politica nel Pinocchio**. [S. l.]: Rebus Books, 1972.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e para a escrita apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard, DOLZ, Joaquim (org.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. São Paulo: Mercado das Letras, 2004.

DUFF, Alan. **Translation**. Oxford: Oxford University Press, 1989.

DURÃO, Fabio. **Metodologia de pesquisa em Literatura**. São Paulo: Parábola, 2020.

DURÃO, Fabio Akcelrud; CECHINEL, André. **Ensinando literatura**: a sala de aula como acontecimento. São Paulo: Parábola, 2022.

ECO, Umberto. **Quase a mesma coisa**. Livro vira-vira 2. Tradução de Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: BestBolso, 2011.

ECO, Umberto; BONAZZI, Marisa. **Mentiras que parecem verdades**. Tradução de Giacomina Faldini. São Paulo: Summus, 1980.

EVEN-ZOHAR, Itamar. Teoria dos polissistemas. Tradução de Luis Fernando Marozo, Carlos Rizzon e Yanna Karlla Cunha. In: **Translatio**, Porto Alegre, n. 5, p. 2-21, 2013.

FAETI, Antonio. “Gli illustratori di Collodi in Italia e nel mondo”. In: **Inchiesta**, 1981, p. 60

FERRAZ, Ana Paula do Carmo Marcheti; BELHOT, Renato Vairo. Taxonomia de Bloom: revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para definição de objetivos instrucionais. In: **Gestão & Produção**, v. 17, n. 2, p. 421-431, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-530X2010000200015>. Acesso em: 05 set. 2024.

FERRONI, Giulio. **Profilo storico della letteratura italiana**. v. II. Milano: Einaudi, 2011a.

FERRONI, Roberta. O papel da língua materna na sala de língua. **In-Traduções**, Florianópolis, v. 3, p. 50-61, 2011b.

FILHO, Ebal Sant’Anna Bolacio; EVANGELISTA, Maria Cristina Reckziegel Guedes Evangelista; ROMÃO, Tito Lívio Cruz. “Mediação, tradução e interpretação no ensino de alemão como língua estrangeira/segunda língua: introdução ao dossiê temático”. **Pandaemonium**, São Paulo, v. 25, n. 46, p. 1-11, 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GARCÍA, Clara de Arriba. Introducción a la traducción pedagógica. **Lenguaje y Textos**, [S. l.], n. 8, p. 269-283, 1996.

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

GODAYOL i NOGUÉ, Pilar. Translation in language teaching? In **APAC of News**, n. 24. Barcelona, 1995.

GONÇALVES, Adair Vieira; BARROS, Eliana Merlin Deganutti de Barros. Planejamento sequenciado da aprendizagem: modelos e sequências didáticas. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 13, n. 1, p. 37-69, 2010.

GRELLET, Françoise. **Apprendre à traduire**. Nancy: Presses Universitaires de Nancy, 1991.

GUYARD, Marius-François. Objeto e método da literatura comparada. Tradução de Maria Imerentina Rodrigues Ferreira. In: COUTINHO, Eduardo F.; CARVALHAL, Tânia Franco (org.). **Literatura comparada**: textos fundadores. Rio de Janeiro: Rocco, 1994. p. 97-107.

HINOJOSA, Fedra Rodrigues; LIMA, Ronaldo. A tradução como estratégia de interculturalidade no ensino de língua estrangeira. **Biblioteca Online de Ciências da Comunicação**, v. 1, p. 1-10, 2007. Disponível em: www.bocc.ubi.pt/pag/lima-hinojosa-tradução-estratégia-interculturalidade.pdf. Acesso em: 15 out. 2023.

HOBSBAWM, E. Introdução. In: HOBSBAWM, Eric; RANGER, Terence (org.). **A invenção das tradições**. Tradução de Celina Cardim Cavalcante. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997. p. 9-23.

HOLMES, James S. The Name and Nature of Translation Studies. *In*: BROECK, Raymond van den. **Translated**, Amsterdam, p. 67-80, 1972.

HURTADO ALBIR, Amparo. A aquisição da competência tradutória. Aspectos teóricos e didáticos. *In*: PAGANO, Adriana; MAGALHÃES, Célia; ALVES, Fábio (org.).

Competência em tradução: cognição e discurso. Belo Horizonte: UFMG, 2005. p. 19-58.

HURTADO ALBIR, Amparo. **Enseñar a traducir**: metodología en la formación de traductores e intérpretes. España: Edelsa, 1999.

HURTADO ALBIR, Amparo. Hacia un enfoque comunicativo de la traducción. *In*: **II Jornadas Internacionales de Didáctica de Español Lengua Extranjera**. Madrid: Ministerio de Cultura, 1988a. p. 53-79.

HURTADO ALBIR, Amparo. La traducción en la enseñanza comunicativa. **Cable**, Madrid, n. 1, p. 42-45, 1988b.

JAKOBSON, Roman. **Linguística e comunicação**. Tradução de Isidoro Blikstein e José Paulo Paes. 6. ed. São Paulo: Cultrix, 1973.

JERVIS, Giovanni. Prefazione. *In*: COLLODI, Carlo. **Le avventure di Pinocchio**. Storia di un burattino. Torino: Einaudi, 2014. p. XXIII-XXXVIII.

LACERDA, Luana. Pinóquio: uma jornada editorial. **Medium**, 13 fev. 2016. Disponível em: <https://medium.com/@luanalacerda84/pin%C3%B3quio-uma-jornada-editorial-86ba78205eed>. Acesso em: 27 set. 2022.

LAMBERT, José. A teoria literária e as dinâmicas da era das mídias – modelos estáticos *versus* modelos dinâmicos. Tradução de Werner Heidermann. *In*: GUERINI, Andréia; TORRES, Marie-Hélène Catherine; COSTA, Walter (org.). **Literatura & tradução**: textos selecionados de José Lambert. Rio de Janeiro: 7Letras, 2011. p. 39-46.

LAMEIRAS, Maria Stela Torres Barros. Ensino de língua x cultura: em busca de um aprendiz artesão, autônomo e cidadão. *In*: TAVARES, Roseanne (org.). **Língua, cultura e ensino**. Maceió: EDUFAL, 2008.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura**: um conceito antropológico. Rio de Janeiro: Zahar Editora, 2001.

LAVAUULT, Elizabeth. **Fonctions de la traduction en didactique des langues**. Paris: Didier Érudition, 1985.

LEFFA, Vilson J. Metodologia do ensino de línguas. *In*: BOHN, Hilário; VANDRESEN, Paulino (org.). **Tópicos em linguística aplicada**: o ensino de línguas estrangeiras. Florianópolis: EdUFSC, 1988. p. 211-236.

LEVIN, Harry. Comparando a literatura. Tradução de Monique Balbuena. *In*: COUTINHO, Eduardo F.; CARVALHAL, Tânia Franco (org.). **Literatura comparada**: textos fundadores. Rio de Janeiro: Rocco, 1994. p. 275-294.

LUCINDO, Emy Soares. Tradução e ensino de línguas estrangeiras. **Scientia Translationis**, Florianópolis, n. 3, p. 1-10, 2006.

MACCARI, Ennio. “Pinocchio e i suoi illustratori”. In: COLLODI, Carlo. **Le avventure di Pinocchio**. Testo critico e illustrazioni di Ennio Maccari. Milano: Centro diffusione arte, 1990.

MALTA, Gleiton. **Traduzires**. Tarefas e dinâmicas para a iniciação de não tradutoras à tradução. Campinas, SP: Pontes Editores, 2021.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. (Orgs.). **Gêneros textuais & ensino**. São Paulo: Parábola, 2020. p. 19-36.

NASCIMENTO, Elvira Lopes (org.). **Gêneros textuais**: da didática das línguas aos objetos de ensino. São Carlos: Claraluz, 2009.

NASCIMENTO, Naira; HARMUCH, Rosana. Literatura e ensino nos currículos de Letras. In: CECHINEL, André; SALES, Cristiano de. (org.) **O que significa ensinar literatura?** Florianópolis: EdUFSC; Criciúma: Ediunesc, 2017. p. 85-108.

NORD, Christiane. **Análise textual em tradução**: bases teóricas, métodos e aplicação didática. Tradução e adaptação coordenadas por Meta Elisabeth Zipser. São Paulo: Rafael Copetti Editor, 2016.

NUNES, Simone Lopes de Almeida. **Seguindo Pinocchio**: a ambientação, o feminino e a fuga na obra fílmica de Roberto Benigni como elementos de ressignificação da obra literária de Carlo Collodi. 2016. Dissertação (Mestrado em Estudos da Tradução) – Programa de Pós-graduação em Estudos da Tradução, Centro de Humanidades, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2016.

OLIVEIRA, Sérgio Miguel Gartner Pais de. **Motivação em um projeto de *penpals* via correio eletrônico na aula de inglês**: um estudo descritivo. 2005. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos, Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2005.

ORTALE, Fernanda Landucci. **Introdução ao pós-método no ensino de línguas**. Campinas: Pontes Editores, 2023.

PAGURA, Reynaldo José. Tradução & interpretação. In: AMORIM, Lauro Maia; RODRIGUES, Cristina Carneiro; STUPIELLO, Érika Nogueira de Andrade (org.). **Tradução & perspectivas teóricas e práticas**. São Paulo: Unesp, p. 184-207, 2015.

PBKids Brinquedos. **Ábaco escolar de madeira – Melissa and Doug**. 2024. Disponível em: <https://www.pbkids.com.br/abaco-escolar-de-madeira-melissa-e-doug/p>. Acesso em: 30 jul. 2024.

PEGENAUTE, Luis. La traducción como herramienta didáctica. **Contextos**, Madrid, n. 27-28, p. 107-126, 1996.

PELISSONI, Adriane Martins Soares. Objetivos educacionais e avaliação de aprendizagem. *In: Anuário da Produção Acadêmica Docente*. Vol. III, nº 5, p. 129-139, 2009.

PEREIRA, Graciele Perciliana de Carvalho; DEON, Vanessa Aparecida. “As concepções de infância e o papel da família e da escola no processo de ensino-aprendizagem”. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 22, nº 5, 8 de fevereiro de 2022. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/22/5/as-concepcoes-de-infancia-e-o-papel-da-familia-e-da-escola-no-processo-de-ensino-aprendizagem>.

PERSELLO, Ilaria. “Pinocchio e il cibo che non c’è”. *In: Magazine Di che cibo 6?* Numero uno, 20.09.2019. Disponível em: <https://www.dichecibo6magazine.it/pinocchio-e-il-cibo-che-non-ce/>. Acesso em: 20 set. 24.

PESSOA, Ana Cláudia Gonçalves. Sequência didática. *In: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; VAL, Maria da Graça Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro (org.). Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores*. Belo Horizonte: UFMG/Ceale, 2014. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/sequencia-didatica>. Acesso em: 25 mar. 24.

POLLIDORI, Ornella Castellani. Introduzione. *In: COLLODI, Carlo. Le avventure di Pinocchio*. Edizione critica a cura di Ornella Castellani Pollidori. Pescia: Fondazione Nazionale Carlo Collodi, p. XII-LXXXIV, 1983.

PONTES, Valdecy de Oliveira. A tradução da variação linguística e o ensino de língua estrangeira: da teoria à prática docente. **Cadernos de Letras da UFF**, Rio de Janeiro, n. 48, p. 223-237, 2014.

PONTES, Valdecy de Oliveira; PEREIRA, Livya Lea de Oliveira. O uso do modelo de análise pré-tradutória de Christiane Nord na formação linguística de professores de espanhol. **Intersecções**, edição 24, n. 2, p. 243-260, 2017.

PONTES, Valdecy de Oliveira; LIMA, Natália S. A.; NUNES, Simone L. A. A atividade tradutória de obras da literatura infantil aplicada ao ensino de língua estrangeira. **Tradterm**, São Paulo, v. 26, p. 193-222, 2015.

PONTI, Paola. “Dobbiamo ritentare la fuga. L’inizio e i finali delle *Avventure di Pinocchio*”. L’analisi linguistica e letteraria. Anno XXII, p. 157-166, 2014.

QCER. **Quadro Comune Europeo di Riferimento per le Lingue**: apprendimento, insegnamento, valutazione. Volume complementare. Traduzione di Monica Barsi e Edoardo Lugarini. Strasbourg: Council of Europe Publishing, 2020.

QEER. **Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas**: aprendizagem, ensino, avaliação. Porto: Edições Asa, 2001.

REIS, Carlos; LOPES, Ana Cristina M. **Dicionário de Teoria da Narrativa**. São Paulo: Ática, 1988.

REISS, Katharina; VERMEER, Hans J. **Fundamentos para una Teoría Funcional de la Traducción**. Traducción de Sandra Reina y Celia de León. Madrid: Akal, 1996.

RICHTER, Dieter. **Pinocchio o il romanzo d'infanzia**. Traduzione di Alida Fliri Piccioni. Roma: Edizioni di Storia e Letteratura, 2002.

RIOS, Normeide da Silva. **Os caminhos da literatura infanto-juvenil baiana: em sintonia com o leitor**. Salvador: UFBA, 2012.

ROMANELLI, S. (2006). Traduzir ou não traduzir em sala de aula? Eis a questão. *In: Inventário - Revista dos Estudantes do Programa de Pós-graduação em Letras e Linguística da Universidade Federal da Bahia*, Salvador, n. 5. p. 1-10, 2006.

ROMÃO, Tito Lívio Cruz. Tradução como estratégia de ensino de literatura germanófono: versões brasileiras de um soneto alemão. **Revista de Letras**, Fortaleza, n. 38, v. 1, p. 82-96, 2019.

ROSA, Luiziane da Silva. Conscientizar o uso de tradutores automáticos e ferramentas de tradução on-line a partir de músicas. *In: SALDANHA, Camila Teixeira; LAÍÑO, Maria José; MELO, Noemi Teles de; PONTES, Valdecy de Oliveira (Org). Tradução pedagógica e o ensino de línguas: propostas de atividades didáticas*. São Paulo: Pimenta Cultural, p. 90-104, 2021.

SANDES, Egisvanda Isys de Almeida; PEREIRA, Maiara Raquel Queiroz. Reflexões sobre a tradução pedagógica. **Revista Entreletras**, Araguaína, n. 2, v. 8, p. 223-238, 2017.

SANTORO, Elisabetta. **Da indissociabilidade entre o ensino de língua e de literatura: uma proposta para o ensino do italiano como língua estrangeira em cursos de Letras**. 2007. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-graduação em Linguística, Departamento de Linguística, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

SANTORO, Elisabetta. Tradução e ensino de línguas estrangeiras: confluências. **Cadernos de Tradução**, Florianópolis, v. 1, n. 27, p. 147-160, 2011.

SANTOS, Edleise Mendes Oliveira. **Abordagem comunicativa intercultural (ACIN)**. Uma proposta para ensinar e aprender língua no diálogo de culturas. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada, Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2004.

SANTOS, Josalba Fabiana dos. Ensino de Literatura nos Cursos de Letras: estética e ética. *In: PINTO, Francisco Neto Pereira; SILVA, Luiza Helena Oliveira da; MELO, Márcio Araújo de; AIRES, Diógenes Buenos (org). Ensino da literatura no contexto contemporâneo*. Campinas: Mercado das Letras, p. 287-301, 2021.

SOUSA, Cristiane Maria Campelo Lopes Landulfo de. **Currículo e formação inicial dos professores de italiano no Brasil: constatações e reflexões**. Tese (Doutorado em Língua e Cultura) – Programa de Pós-graduação em Língua e Cultura, Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2020.

STAM, Robert. Teoria e prática da adaptação: da fidelidade à intertextualidade. **Ilha do Desterro**, Florianópolis, n. 51, p. 19-53, 2000.

TEMPESTI, Fernando. Introduzione e commento critico. In: COLLODI, Carlo. **Pinocchio**. Milano: Feltrinelli, 2010.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2011.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Tradução de Caio Meira. Rio de Janeiro: DIFEL, 2014.

TORRESAN, Paolo; TRIANI, Fernanda. A autoformação com o apoio da internet dos professores de italiano para estrangeiros. **Cadernos do CNLF**, Rio de Janeiro, v. XIV, n. 4, tomo 3, p. 2070-2109, 2010.

TRECANNI. Vocabolario on line. **Abbecedario**. 2024a. Disponível em: <https://www.treccani.it/vocabolario/abbecedario/?search=abbedec%C3%A0rio%2F>. Acesso em: 05 set. 2024.

TRECANNI. Vocabolario on line. **Burattino**. 2024b. Disponível em: <https://www.treccani.it/vocabolario/burattino/?search=burattino%2F>. Acesso em: 28 jul. 2024.

TRECANNI. Vocabolario on line. **Catasta**. 2024c. Disponível em: <https://www.treccani.it/vocabolario/catasta/?search=catasta%2F>. Acesso em: 28 jul. 2024.

TRECANNI. Vocabolario on line. **Confetto**. 2024d. Disponível em: <https://www.treccani.it/enciclopedia/confetto/?search=confetto%2F>. Acesso em: 28 jul. 2024.

TRECANNI. Vocabolario on line. **Filastrocca**. 2025. Disponível em: <https://www.treccani.it/vocabolario/filastrocca/?search=filastr%C3%B2cca%2F>. Acesso em: 02 abr. 2025.

TRECANNI. Vocabolario on line. **Guazza**. 2024e. Disponível em: <https://www.treccani.it/vocabolario/guazza/?search=guazza%2F>. Acesso em: 28 jul. 2024.

TRECANNI. Sinonimi e Contrari. **Soprannome**. 2024f. Disponível em: [https://www.treccani.it/vocabolario/soprannome_\(Sinonimi-e-Contrari\)/?search=soprannome%2F](https://www.treccani.it/vocabolario/soprannome_(Sinonimi-e-Contrari)/?search=soprannome%2F). Acesso em: 28 jul. 2024.

TRECANNI. Sinonimi e Contrari. **Uggia**. 2024g. Disponível em: <https://www.treccani.it/vocabolario/uggia/?search=%C3%B9ggia%2F>. Acesso em: 28 jul. 2024.

TUNHOLI, Murilo. 5 dicas muito úteis para usar o ChatGPT como tradutor. **Techtudo**, 12 maio 2023. Disponível em: <https://www.techtudo.com.br/listas/2023/05/5-dicas-muito-uteis-para-usar-o-chatgpt-como-tradutor-edsoftwares.ghtml>. Acesso em: 30 jul. 2024.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. **Projeto Pedagógico**. São Paulo: USP, 2021.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ. **Projeto Pedagógico dos Cursos de Graduação em Letras – Licenciatura, Unioeste/campus de Cascavel.** Cascavel: Unioeste, 2017.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. **Roteiro para Apresentação do Projeto Político Pedagógico.** Araraquara: UNESP, 2022.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. **Projeto Político-Pedagógico do Curso de Graduação em Letras da Faculdade de Ciências e Letras de Assis.** Assis: UNESP, 2015.

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. **Projeto Político-Pedagógico.** São José do Rio Preto: UNESP, 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. **Projeto de Reformulação Curricular do Curso de Letras.** Salvador: UFBA, 2004.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. **Projeto Pedagógico do Curso de Graduação Letras – Licenciatura.** Juiz de Fora: UFJF, 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. **Projeto Pedagógico do Curso de Letras: Licenciaturas.** Belo Horizonte: UFMG, 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. **Projeto Pedagógico de Curso de Letras Italiano – Licenciatura.** Florianópolis: UFSC, 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. **Extensão.** [s. d.]. Disponível em: <https://www.ufc.br/extensao>. Acesso em: 28 jul. 2024.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. **Projeto Pedagógico do Curso de Letras Português e Italiano – Licenciatura em Língua Portuguesa, Língua Italiana e suas Literaturas.** Fortaleza: UFC, 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. Reitoria. **Resolução n. 12/CEPE, 12 de agosto de 2016.** Estabelece normas para fixar o regime de trabalho e carga horária dos professores integrantes do Quadro Permanente do Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico da UFC previstas na Lei no 12.772, de 28 de dezembro de 2012, na Portaria no 17, de 11 de maio de 2016, e legislação federal aplicável. Fortaleza: UFC, 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. **Projeto Pedagógico do Curso Letras – Italiano – (SEAD).** Espírito Santo: Ufes, 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. **Projeto Pedagógico do Curso de Letras Italiano.** Curitiba: UFPR, 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO. **Projeto Pedagógico e Organização Curricular do Curso de Licenciatura em Letras.** Rio de Janeiro: UFRJ, [s. d.].

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Projeto Pedagógico do Curso de Letras.** Porto Alegre: UFRGS, [s. d.].

UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE. **Projeto Pedagógico do Curso Letras – Italiano**. Niterói: UFF, 2023.

VENUTI, Lawrence. **A invisibilidade do tradutor: uma história da tradução**. Tradução de Laureano Pellegrin; Lucinéia Marcelino Villela; Marileide Dias Esqueda; Valéria Biondo. São Paulo: Editora Unesp Digital, 2021.

VIEIRA, Sonia. **Como elaborar questionários**. São Paulo: Atlas, 2009.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**. Como ensinar. Tradução de Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. São Paulo: Global, 1994.

**APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO “A LITERATURA INFANTIL NO ENSINO DE
LÍNGUA ITALIANA” APLICADO AOS DOCENTES**

Apresentação:

Prezados colegas,

Sou aluna de doutorado do Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade Federal do Ceará, e estou desenvolvendo minha tese que trata da criação de propostas de tarefas de tradução com a obra *Le avventure di Pinocchio* no ensino de língua e cultura italianas. Para enriquecimento da pesquisa, um dos nossos objetivos é identificar se a literatura infantil italiana é contemplada em disciplinas/atividades de literatura italiana de Graduação ou Pós-Graduação ou em ações de Extensão. Para tal fim, queremos investigar, especificamente, se você, como docente, utiliza/já utilizou a obra *Le avventure di Pinocchio*, de Carlo Collodi, e se a sua utilização vincula-se a atividades de competência tradutória. Mesmo que não utilize/não tenha utilizado essa obra, suas respostas serão muito úteis à nossa pesquisa.

Gostaria de convidá-los a responder um questionário *on-line*, disponível no *link* <https://forms.office.com/r/unQpNT2YBj>. Espero contar com a sua colaboração.

A sua contribuição é muito importante! Incentive seus colegas a participarem!

Quaisquer dúvidas, por favor, entrem em contato pelo email: simonelanunes@ufc.br.

Atenciosamente,

Simone Lopes de Almeida Nunes
Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Letras, PPGLetras-UFC
Mestre em Estudos da Tradução
Professora na Casa de Cultura Italiana - UFC

Pedimos que preencham os campos abaixo, ressaltando que será sempre mantido o seu anonimato.

1. Nome:

2. E-mail:

3. Universidade:

4. Você atua como docente:

É possível assinalar mais de uma alternativa.

a) Na Graduação:

b) Na Pós-Graduação;

c) Na Extensão;

d) Outros: _____

5. Você atua como:

<p>É possível assinalar mais de uma alternativa.</p> <p>a. professor efetivo</p> <p>b. professor temporário</p> <p>c. professor substituto</p> <p>d. professor visitante</p> <p>e) outros: _____</p>
<p>6. Há quanto tempo você atua como docente?</p> <p>a) 1 - 5 anos</p> <p>b) 6 - 10 anos</p> <p>c) 11 - 15 anos</p> <p>d) 16 - 20 anos</p> <p>e) há mais de 21 anos</p>
<p>7. Você ministra disciplinas de literatura italiana?</p> <p>a. Sim</p> <p>b. Não</p>
<p>8. Se a sua resposta à pergunta número 7 foi afirmativa, as disciplinas são ministradas em qual idioma?</p> <p>a. português</p> <p>b. italiano</p> <p>c. italiano e português</p>
<p>9. A literatura infantil italiana é abordada em alguma das suas atividades docentes?</p> <p>a. Sim</p> <p>b. Não</p>
<p>10. Se a sua resposta à pergunta número 9 foi afirmativa, em que área se insere essa abordagem?</p> <p>É possível assinalar mais de uma alternativa.</p> <p>a. em disciplinas de literatura da Graduação</p> <p>b. em seminários da Pós-Graduação</p> <p>c. em ações de Extensão</p>
<p>11. Se a sua resposta à pergunta número 9 foi afirmativa, por que você utiliza obras de literatura infantil italiana nas suas atividades de literatura?</p> <p>Marque apenas UMA alternativa.</p> <p>a. os alunos precisam de uma visão de diferentes formas de literatura</p> <p>b. a literatura infantil consagrada contém muitos ensinamentos</p> <p>c. futuros professores de italiano poderão ensinar para crianças</p> <p>d. a literatura infantil consegue atrair a atenção dos leitores adultos</p> <p>e. outros: _____</p>
<p>12. Se a sua resposta à pergunta 9 foi negativa, por que você não utiliza obras de literatura infantil italiana nas suas atividades de literatura?</p> <p>Marque apenas UMA alternativa.</p> <p>a) meus alunos são adultos</p> <p>b) não tenho interesse por literatura infantil</p> <p>c) nosso programa curricular não prevê literatura infantil</p> <p>d) nunca havia pensado a respeito dessa abordagem</p> <p>E) outros: _____</p>

<p>13. Se a sua resposta à pergunta número 9 foi afirmativa, quais autores você utiliza/já utilizou?</p> <p>É possível assinalar mais de uma alternativa.</p> <p>a. Giambattista Basile</p> <p>b. Edmondo De Amicis</p> <p>c. Carlo Collodi</p> <p>d. Gianni Rodari</p> <p>e. Italo Calvino</p> <p>f. Outro(s): _____</p>
<p>14. Mencione três obras de literatura infantil italiana com que você costuma trabalhar:</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>15. Se você aborda literatura infantil italiana em disciplinas da Graduação, seria correto afirmar que a obra original <i>Le avventure di Pinocchio</i>, de Carlo Collodi:</p> <p>a. é apresentada aos meus alunos e aprofundada;</p> <p>b. é apresentada aos meus alunos sem aprofundamento;</p> <p>c. não é apresentada aos meus alunos.</p>
<p>16. Se você aborda literatura infantil italiana em seminários da Pós-Graduação, seria correto afirmar que a obra original <i>Le avventure di Pinocchio</i>, de Carlo Collodi:</p> <p>a. é apresentada aos meus alunos e aprofundada;</p> <p>b. é apresentada aos meus alunos sem aprofundamento;</p> <p>c. não é apresentada aos meus alunos.</p>
<p>17. Se você aborda literatura infantil italiana em atividades de Extensão, seria correto afirmar que a obra original <i>Le avventure di Pinocchio</i>, de Carlo Collodi:</p> <p>a. é apresentada aos meus alunos e aprofundada;</p> <p>b. é apresentada aos meus alunos sem aprofundamento;</p> <p>c. não é apresentada aos meus alunos.</p>
<p>18. Explique em poucas palavras em que consiste o aprofundamento feito da obra original <i>Le avventure di Pinocchio</i>?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>19. Você utiliza atividades de tradução em disciplinas de literatura da Graduação e/ou em seminários da Pós-Graduação e/ou em ações de Extensão?</p> <p>a. Sim</p> <p>b. Não</p>
<p>RESPONDA AS PERGUNTAS A SEGUIR, SE VOCÊ JÁ TRABALHOU COM <i>LE AVVENTURE DI PINNOCCCHIO</i>:</p> <p>20. Você já fez alguma atividade de competência tradutória com <i>Le avventure di Pinocchio</i>?</p> <p>a. Sim</p> <p>b. Não</p>
<p>21. Qual aspecto você consideraria o mais importante a se tratar em atividades de competência tradutória com <i>Pinocchio</i>?</p>

<p>É possível assinalar mais de uma alternativa.</p> <p>a. o aspecto moral (fábula)</p> <p>b. o aspecto cultural (social, gastronômico, história)</p> <p>c. o aspecto linguístico (gramática, oralidade, expressões idiomáticas)</p> <p>d. o aspecto fantástico (literário)</p> <p>e. outros: _____</p>
<p>22. Se sua resposta à pergunta número 21 inclui mais de uma alternativa, qual das alternativas você apontaria como a mais importante?</p> <p>a. alternativa a)</p> <p>b. alternativa b)</p> <p>c. alternativa c)</p> <p>d. alternativa d)</p> <p>e. alternativa e)</p>
<p>23. Justifique, em poucas palavras, o motivo da sua escolha.</p>
<p>24. Você acredita que atividades de competência tradutória são ferramentas importantes no ensino de língua estrangeira?</p> <p>a. Sim</p> <p>b. Não</p> <p>c. Nunca refleti sobre o tema</p>
<p>25. Se você respondeu à pergunta 20 afirmativamente, aponte os tipos de atividades de tradução que você aplica em suas disciplinas/seminários/atividades, tendo como foco <i>Le avventure di Pinocchio</i>.</p> <p>É possível assinalar mais de uma alternativa.</p> <p>a. tradução de trechos da obra para o vernáculo, enfatizando estruturas gramaticais;</p> <p>b. tradução de trechos da obra para o vernáculo, enfatizando aspectos culturais;</p> <p>c. tradução de trechos da obra para o vernáculo, enfatizando idiomatismos;</p> <p>d. tradução de trechos da obra para o vernáculo, enfatizando aspectos estilísticos;</p> <p>e. Outros: _____</p>
<p>26. Você considera a sua experiência com atividades de competência tradutória usando <i>Le avventure di Pinocchio</i>:</p> <p>A) satisfatória</p> <p>B) insatisfatória</p>
<p>27. Justifique, em poucas palavras, a sua resposta.</p>
<p>28. Você já fez alguma atividade de competência tradutória com outros textos da literatura infantil italiana?</p> <p>a. Sim</p> <p>b. Não</p>
<p>29. Em caso afirmativo, de qual autor?</p>

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO “QUESTIONÁRIO PROSPECTIVO” APLICADO AOS DISCENTES

QUESTIONÁRIO PROSPECTIVO
<p>Você está participando do curso intitulado “Atividades de tradução com os elementos culturais de <i>Le avventure di Pinocchio</i> de Carlo Collodi” que tem por objetivo executar tarefas de tradução com foco nos elementos culturais da obra literária.</p> <p>Este questionário tem como objetivo coletar informações sobre os participantes do curso, seus conceitos sobre tradução, crenças e expectativas.</p> <p>Pedimos que preencham os campos abaixo, ressaltando que será sempre mantido o seu anonimato.</p>
1. IDENTIFICAÇÃO PESSOAL
1.1 Nome:
1.2 Idade:
1.3 Gênero:
1.4 Profissão:
1.5 E-mail:
1.6 Telefone:
1.7. Nível certificado de língua italiana, segundo o Quadro Europeu comum de referência para as línguas (QECR): <input type="checkbox"/> B1 <input type="checkbox"/> B2 <input type="checkbox"/> C1 <input type="checkbox"/> C2
2. MEUS CONHECIMENTOS SOBRE A PRÁTICA DE TRADUÇÃO
2.1 Minha experiência... a. <input type="checkbox"/> tenho experiência com tradução b. <input type="checkbox"/> não tenho experiência com tradução
2.2 Se a sua resposta à questão anterior foi a alternativa a), então descreva, em poucas palavras, em que consiste a sua experiência com a prática de tradução:
2.3 Para mim, traduzir é: <input type="checkbox"/> muito fácil, <input type="checkbox"/> fácil, <input type="checkbox"/> difícil, <input type="checkbox"/> muito difícil, <input type="checkbox"/> não sei
2.4 Como você definiria, de maneira espontânea, tradução?
2.5 Para mim, para traduzir um texto preciso saber/dominar É possível assinalar até DUAS alternativas. a. <input type="checkbox"/> as estruturas gramaticais das duas línguas b. <input type="checkbox"/> aspectos culturais das duas línguas. c. <input type="checkbox"/> expressões idiomáticas

d. ☐ falsos amigos

e. ☐ outros: _____

3. MINHAS EXPECTATIVAS DO CURSO

3.1 Neste curso, eu gostaria de:

É possível assinalar até DUAS alternativas.

a. ☐ conhecer *Le avventure di Pinocchio* com maior aprofundamento

b. ☐ exercitar meus conhecimentos na língua italiana

c. ☐ aprofundar meus conhecimentos na cultura italiana

d. ☐ conhecer atividades de competência tradutória voltadas ao ensino

e. ☐ outros: _____

3.2 Ao final do curso, espero:

É possível assinalar até DUAS alternativas.

a. ☐ ser capaz de traduzir um romance em língua italiana

b. ☐ aprender técnicas de competência tradutória no ensino

c. ☐ ter um maior aprofundamento da obra estudada

d. ☐ aperfeiçoar o meu italiano

e. ☐ outros: _____

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO “QUESTIONÁRIO FINAL” APLICADO AOS DISCENTES

QUESTIONÁRIO FINAL
<p>Você participou do curso intitulado “Atividades de tradução com os elementos culturais de <i>Le avventure di Pinocchio</i> de Carlo Collodi” que teve por objetivo executar tarefas de tradução com foco nos elementos culturais da obra literária.</p> <p>Este questionário tem como objetivo informar-se sobre como foram as experiências dos participantes com as atividades de competência tradutória do curso “Atividades de tradução com os elementos culturais de <i>Le avventure di Pinocchio</i> de Carlo Collodi”.</p> <p>Pedimos que preencham os campos abaixo, ressaltando que será sempre mantido o seu anonimato.</p>
1. IDENTIFICAÇÃO PESSOAL
1.1 Nome: _____
1.2 E-mail: _____
2. MINHAS EXPERIÊNCIAS NO CURSO
<p>2.1 Para mim, traduzir foi:</p> <p>a. <input type="checkbox"/> muito fácil</p> <p>b. <input type="checkbox"/> fácil</p> <p>c. <input type="checkbox"/> difícil</p> <p>d. <input type="checkbox"/> muito difícil</p> <p>e. <input type="checkbox"/> não sei</p>
<p>2.2. Como você descreveria as atividades de tradução e a sua experiência com essa produção?</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>2.3 Para mim, para traduzir foi preciso saber/dominar.</p> <p>É possível assinalar até DUAS alternativas.</p> <p>a. <input type="checkbox"/> as estruturas gramaticais da língua</p> <p>b. <input type="checkbox"/> aspectos culturais das duas línguas</p> <p>c. <input type="checkbox"/> expressões idiomáticas</p> <p>d. <input type="checkbox"/> falsos amigos</p> <p>e. <input type="checkbox"/> Outros: _____</p>
<p>2.4 Neste curso, eu gostei de:</p> <p>É possível assinalar até DUAS alternativas.</p> <p>a. <input type="checkbox"/> conhecer "Le aventure di Pinocchio" com maior aprofundamento</p> <p>b. <input type="checkbox"/> exercitar meus conhecimentos na língua italiana</p> <p>c. <input type="checkbox"/> aprofundar meus conhecimentos na cultura italiana</p> <p>d. <input type="checkbox"/> conhecer atividades de competência tradutória voltadas ao ensino</p> <p>e. <input type="checkbox"/> Outros: _____</p>
<p>2.5 Ao final do curso, posso afirmar:</p> <p>É possível assinalar até DUAS alternativas.</p> <p>a. <input type="checkbox"/> ser capaz de traduzir um romance em língua italiana</p> <p>b. <input type="checkbox"/> aprender técnicas de competência tradutória no ensino</p> <p>c. <input type="checkbox"/> ter um maior aprofundamento da obra estudada</p>

<p>d. <input type="checkbox"/> aperfeiçoar o meu italiano</p> <p>e. <input type="checkbox"/> Outros: _____</p>
<p>2.6 Neste curso, através das atividades de competência tradutória: É possível assinalar até DUAS alternativas.</p> <p>a. <input type="checkbox"/> fiz a leitura de um texto literário que desde muito tempo desejava ler</p> <p>b. <input type="checkbox"/> aprofundei aspectos gramaticais e estilísticos da obra, e aspectos culturais da Itália do século XIX</p> <p>c. <input type="checkbox"/> melhorei minha produção oral e escrita discutindo sobre cultura italiana e cultura brasileira</p> <p>d. <input type="checkbox"/> mediante uma leitura crítica da obra conheci o contexto da sua produção</p> <p>e. <input type="checkbox"/> pude refletir sobre a importância da literatura infantil italiana</p> <p>f. <input type="checkbox"/> conheci atividades de competência tradutória</p> <p>g. <input type="checkbox"/> Outros: _____</p>
<p>2.7 Ao final do curso, sinto-me capaz de: É possível assinalar até DUAS alternativas.</p> <p>a. <input type="checkbox"/> fazer uma leitura crítica da obra <i>Le avventure di Pinocchio</i></p> <p>b. <input type="checkbox"/> traduzir para o português textos literários mais longos em língua italiana</p> <p>c. <input type="checkbox"/> aplicar atividades de competência tradutória na minha sala de aula</p> <p>d. <input type="checkbox"/> escolher outros textos de literatura infantil italiana para trabalhar na minha sala de aula</p> <p>e. <input type="checkbox"/> Outros: _____</p>
<p>2.8 As atividades de tradução me proporcionaram: É possível assinalar até DUAS alternativas.</p> <p>a. <input type="checkbox"/> a leitura de um texto literário com conteúdo histórico não aparente</p> <p>b. <input type="checkbox"/> prática de leitura e escrita mediante atividades lúdicas</p> <p>c. <input type="checkbox"/> prática de conversação mediante atividades lúdicas</p> <p>d. <input type="checkbox"/> maior aprofundamento de determinados aspectos culturais italianos</p> <p>e. <input type="checkbox"/> orientações claras e condizentes com a tarefa tradutória proposta</p> <p>f. <input type="checkbox"/> outro: _____</p>
<p>2.9 Durante as atividades de tradução senti falta de: É possível assinalar até DUAS alternativas.</p> <p>a. <input type="checkbox"/> mais tempo para a leitura e a tradução dos textos</p> <p>b. <input type="checkbox"/> atividades de competência tradutória mais criativas</p> <p>c. <input type="checkbox"/> orientações mais claras para o desenvolvimento das atividades</p> <p>d. <input type="checkbox"/> menos uso de termos técnicos da área específica de tradução</p> <p>e. <input type="checkbox"/> outro: _____</p>
<p>2.10 Deixe um comentário/uma sugestão/um relato/uma experiência que não tenha sido contemplado/a nas questões acima.</p> <p>_____</p>

ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado a participar como voluntário da pesquisa intitulada: **LITERATURA E ENSINO: UMA PROPOSTA DE PROGRESSÃO DIDÁTICA COM TAREFAS DE TRADUÇÃO COM A OBRA LE AVVENTURE DI PINOCCHIO DE CARLO COLLODI**, realizada pela doutoranda Simone Lopes de Almeida Nunes, aluna regular da **PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS – PPGLETRAS (UFC)**, orientada pelo Professor Doutor Tito Lívio Cruz Romão. Você não deve participar contra a sua vontade. Leia atentamente as informações abaixo e faça qualquer pergunta que desejar, para que todos os procedimentos desta pesquisa sejam esclarecidos.

Este termo de consentimento é entregue em duas vias para sua assinatura, caso venha a concordar em participar da pesquisa. Uma via fica com você e a outra fica com a pesquisadora. Caso concorde, enviarei um questionário *on-line* elaborado através da ferramenta da Google para seu endereço eletrônico. Se alguma destas questões gerarem desconforto ou constrangimento, você não será obrigado a respondê-las. Isso não o penalizará nem o impedirá de continuar participando da pesquisa. Você terá liberdade de se recusar a participar da pesquisa a qualquer momento. A sua participação na pesquisa será de fundamental importância para que possam ser atingidos os objetivos do estudo, colaborando com a análise dos dados. Será garantido seu anonimato, ou seja, o seu nome ou qualquer outro identificador não serão revelados no decorrer da análise do estudo. Não será cobrado nenhum valor para sua participação, assim como não haverá ressarcimento por contribuir com o Estudo. Na conclusão do Estudo, os benefícios dessa pesquisa poderão contribuir para facilitar uma discussão junto à Universidade Federal do Ceará e outros centros.

Os pesquisadores se encontram disponíveis a esclarecer qualquer dúvida durante e após a pesquisa, por meio dos contatos: Simone Lopes de Almeida Nunes, telefone para contato: + 55(85) 988605275, e-mail: simonelanunes@gmail.com e Tito Lívio Cruz Romão telefone para contato: + 55(85) 999010908, e-mail: cruzromao@terra.com.br, ambos no endereço: Av. da Universidade, 2683 – Benfica – Fortaleza – CE CEP 60020-181 (Centro de Humanidades – Área I – Casa de Cultura Italiana).

ATENÇÃO: Se você tiver alguma consideração ou dúvida, sobre a sua participação na pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFC/PROPESQ – Rua

Coronel Nunes de Melo, 1000 - Rodolfo Teófilo, fone: 3366-8344/46. (Horário: 08:00-12:00 horas de segunda a sexta-feira).

O CEP/UFC/PROPESQ é a instância da Universidade Federal do Ceará responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos.

O abaixo assinado _____, _____anos, RG: _____, declara que é de livre e espontânea vontade que está como participante de uma pesquisa. Eu declaro que li cuidadosamente este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e que, após sua leitura, tive a oportunidade de fazer perguntas sobre o seu conteúdo, como também sobre a pesquisa, e recebi explicações que responderam por completo minhas dúvidas. E declaro, ainda, estar recebendo uma via assinada deste termo.

Fortaleza, ____/____/____

Nome do voluntário (a)	Data	Assinatura
Nome do pesquisador (a)	Data	Assinatura

ANEXO B – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
CEARÁ PROPESQ - UFC



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: LITERATURA E ENSINO: UMA PROPOSTA DE PROGRESSÃO DIDÁTICA COM TAREFAS DE TRADUÇÃO COM A OBRA LE AVVENTURE DI PINOCCHIO DE CARLO COLLODI

Pesquisador: SIMONE LOPES DE ALMEIDA NUNES

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 76971023.1.0000.5054

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 6.652.248

Apresentação do Projeto:

Esta pesquisa insere-se no campo da Literatura Comparada em sua área de confluência com os Estudos da Tradução, de maneira ampla, e com a Tradução Pedagógica de forma restrita. Nosso estudo parte da obra italiana *Le avventure di Pinocchio*, lançada por Carlo Collodi entre os anos de 1881 e 1883, e universalmente conhecida por sua importância para a literatura infantil e por suas inúmeras versões para mais de duzentos idiomas. Além de seu conteúdo fantástico e dos ensinamentos de cunho moral, o livro também representa um importante registro da Itália pós-unificada, fazendo-nos compreender aquele país, ou a Florença da época, em seus diversos e amplos aspectos culturais, linguísticos, gastronômicos, sociais, políticos e históricos. A leitura de *Pinocchio* significa, também, compreender um momento de extrema pobreza e dificuldades econômicas pelas quais atravessavam os italianos no final do século XIX. Será realizada uma pesquisa com abordagem qualitativa e quantitativa.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

-Propor tarefas de tradução utilizando como ferramenta para tal ação a obra *Le avventure di Pinocchio*, de Carlo Collodi, através de uma progressão didática que permita aos tradutores-estudantes refletir e aprofundar diversos aspectos culturais, sociais, históricos da obra.

Objetivo Secundário:

Endereço: Rua Cel. Nunes de Melo, 1000

Bairro: Rodolfo Teófilo

UF: CE

Município: FORTALEZA

Telefone: (85)3366-8344

CEP: 60.430-275

E-mail: comepe@ufc.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ PROPESQ - UFC



Continuação do Parecer: 6.652.248

-Investigar de que modo os docentes de língua italiana das universidades brasileiras que ofertam o curso de Licenciatura em Letras Italiano/ Italiano - Português atuam com literatura infantil italiana e se contemplam a obra *Le avventure di Pinocchio* em suas práticas.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos: Mínimos

Benefícios:

Um amplo catálogo de como os docentes das universidades brasileiras que ofertam o curso de Licenciatura em Letras Italiano/ Italiano - Português atuam com a literatura infantil brasileira e quais as metodologias utilizadas no campo de atuação (tradução, leitura, atividades gramaticais); uma maior compreensão da obra *Le avventure di Pinocchio*, além das ideias enraizadas que permeiam o romance; propostas de tarefas de tradução que poderão ser aplicadas em outros textos literários.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O projeto em questão está com a escrita razoável. Porém, de boa leitura e entendimento. Está incluído desenho do estudo, introdução, objetivos, metodologia, cronograma de atividades, orçamento e outros. A documentação exigida pela RESOLUÇÃO 466/2012/CNS/MS que regulamenta os estudos aplicados aos seres humanos está incluída.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos de apresentação do trabalho estão coerentes com o tema abordado e o rigor da ética em pesquisa.

Recomendações:

O projeto de pesquisa está devidamente instruído para que o mesmo seja executado. Há uma sugestão de melhoria da fundamentação teórica, mas está eticamente correto. Portanto o parecer é favorável à sua APROVAÇÃO.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Aprovado

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P	06/11/2023		Aceito

Endereço: Rua Cel. Nunes de Melo, 1000

Bairro: Rodolfo Teófilo

CEP: 60.430-275

UF: CE

Município: FORTALEZA

Telefone: (85)3366-8344

E-mail: comepe@ufc.br

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO
CEARÁ PROPESQ - UFC**



Continuação do Parecer: 6.652.248

Básicas do Projeto	ETO_2146327.pdf	18:21:19		Aceito
Outros	CURRICULO_LATTES_SIMONE_NUNES.pdf	06/11/2023 18:18:22	SIMONE LOPES DE ALMEIDA NUNES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_COMPROMISSO_PARA_UTILIZACAO_DE_DADOS.pdf	06/11/2023 18:16:48	SIMONE LOPES DE ALMEIDA NUNES	Aceito
Orçamento	DECLARACAO_DE_ORCAMENTO_FINANCEIRO.pdf	06/11/2023 18:16:06	SIMONE LOPES DE ALMEIDA NUNES	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	AUTORIZACAO_DO_LOCAL_DE_REALIZACAO_DA_PESQUISA_ASSINADO.pdf	06/11/2023 18:15:38	SIMONE LOPES DE ALMEIDA NUNES	Aceito
Declaração de Pesquisadores	DECLARACAO_DOS_PESQUISADORES_ENVOLVIDOS_NA_PESQUISA.pdf	06/11/2023 18:14:55	SIMONE LOPES DE ALMEIDA NUNES	Aceito
Solicitação Assinada pelo Pesquisador Responsável	CARTA_SOLICITANDO_APRECIACAO_CEP_UFC.pdf	06/11/2023 18:14:28	SIMONE LOPES DE ALMEIDA NUNES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_CONSENTIMENTO_LIVRE_E_ESCLARECIDO.pdf	06/11/2023 18:13:47	SIMONE LOPES DE ALMEIDA NUNES	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	06/11/2023 18:13:09	SIMONE LOPES DE ALMEIDA NUNES	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_DE_PESQUISA.pdf	06/11/2023 18:12:32	SIMONE LOPES DE ALMEIDA NUNES	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO.pdf	06/11/2023 18:09:39	SIMONE LOPES DE ALMEIDA NUNES	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

FORTALEZA, 16 de Fevereiro de 2024

**Assinado por:
FERNANDO ANTONIO FROTA BEZERRA
(Coordenador(a))**

Endereço: Rua Cel. Nunes de Melo, 1000

Bairro: Rodolfo Teófilo

CEP: 60.430-275

UF: CE

Município: FORTALEZA

Telefone: (85)3366-8344

E-mail: comepe@ufc.br

ANEXO C – DADOS GERADOS PELA FERRAMENTA *GOOGLE FORMS* – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS DOCENTES

25/06/2024, 13:34

QUESTIONÁRIO: A LITERATURA INFANTIL NO ENSINO DE LÍNGUA ITALIANA

QUESTIONARIO: A LITERATURA INFANTIL NO ENSINO DE LÍNGUA ITALIANA

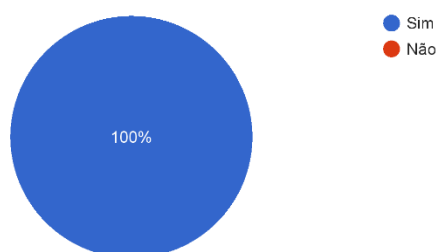
27 respostas

[Publicar análise](#)

Diante dessas explicações, você acha que está suficientemente informado(a) a respeito da pesquisa que será realizada e concorda de livre e espontânea vontade em participar como colaborador?

 [Copiar](#)

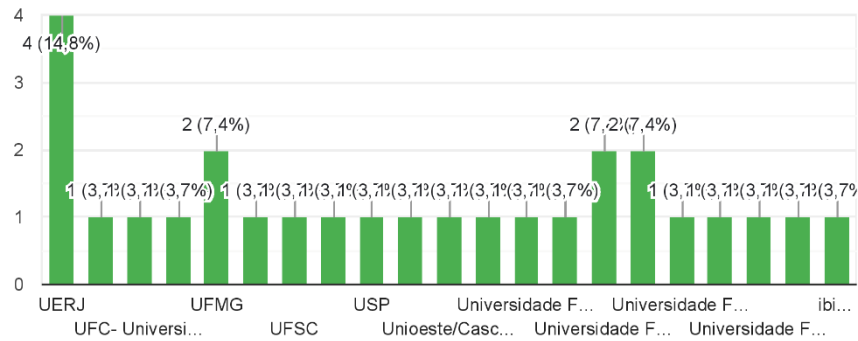
27 respostas



3. Universidade

 Copiar

27 respostas

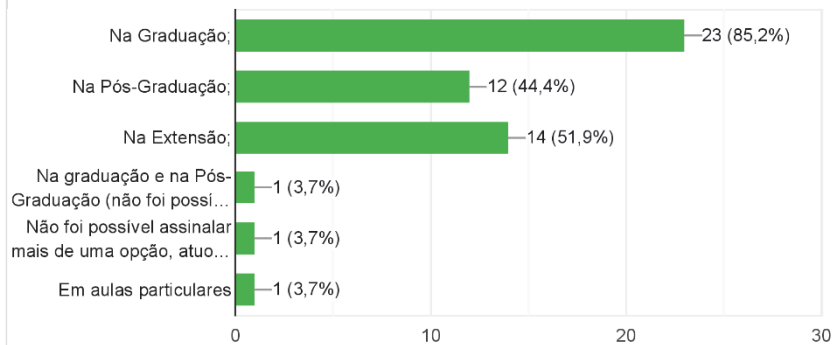


4. Você atua como docente:

 Copiar

É possível assinalar mais de uma alternativa.

27 respostas



25/06/2024, 13:34

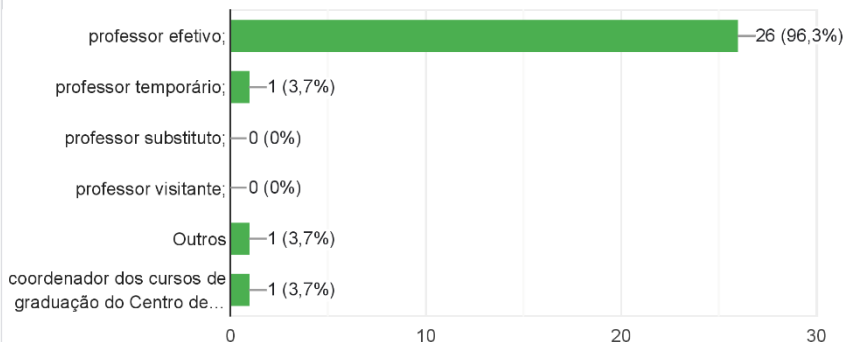
QUESTIONÁRIO: A LITERATURA INFANTIL NO ENSINO DE LÍNGUA ITALIANA

5. Você atua como:

 Copiar

É possível assinalar mais de uma alternativa.

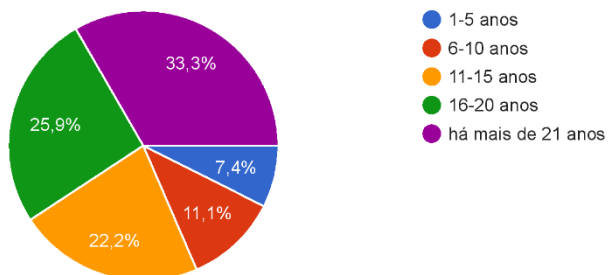
27 respostas



6. Há quanto tempo você atua como docente?

 Copiar

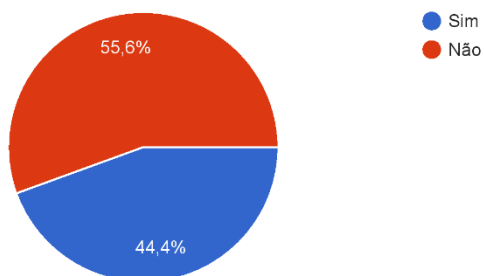
27 respostas



7. Você ministra disciplinas de literatura italiana?

 Copiar

27 respostas



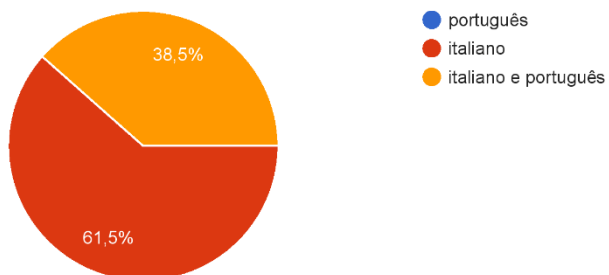
25/06/2024, 13:34

QUESTIONÁRIO: A LITERATURA INFANTIL NO ENSINO DE LÍNGUA ITALIANA

8. Se a sua resposta à pergunta número 7 foi afirmativa, as disciplinas são ministradas em qual idioma?

 Copiar

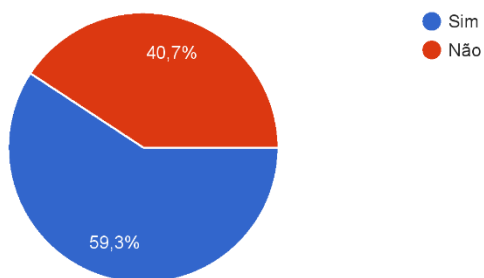
13 respostas



9. A literatura infantil italiana é abordada em alguma das suas atividades docentes?

 Copiar

27 respostas

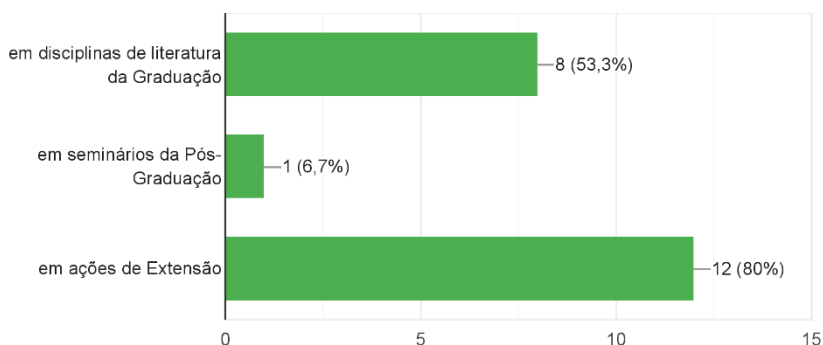


10. Se a sua resposta à pergunta número 9 foi afirmativa, em que área se insere essa abordagem?

 Copiar

É possível assinalar mais de uma alternativa.

15 respostas



25/06/2024, 13:34

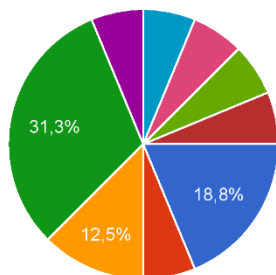
QUESTIONÁRIO: A LITERATURA INFANTIL NO ENSINO DE LÍNGUA ITALIANA

 Copiar

11. Se a sua resposta à pergunta número 9 foi afirmativa, por que você utiliza obras de literatura infantil italiana nas suas atividades de literatura?

Marque apenas UMA alternativa.

16 respostas



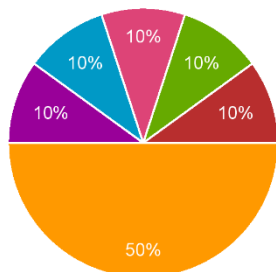
- os alunos precisam de uma visão de diferentes formas de...
- a literatura infantil consagrada...
- futuros professores de italian...
- a literatura infantil consegue...
- obras relacionadas aos perío...
- Todas as anteriores, mas sob...
- acho que a questão é falha po...
- A linguagem na literatura inf...
- Uso literatura infantil em aula...

 Copiar

12. Se a sua resposta à pergunta 9 foi negativa, por que você não utiliza obras de literatura infantil italiana nas suas atividades de literatura?

Marque apenas UMA alternativa.

10 respostas



- meus alunos são adultos
- não tenho interesse por literatura infantil
- nosso programa curricular nã...
- nunca havia pensado a respe...
- Não ministro disciplinas de lit...
- Em minha formação não tive...
- A literatura infantil pode apare...
- acho que a questão é falha po...
- O programa das disciplinas q...



25/06/2024, 13:34

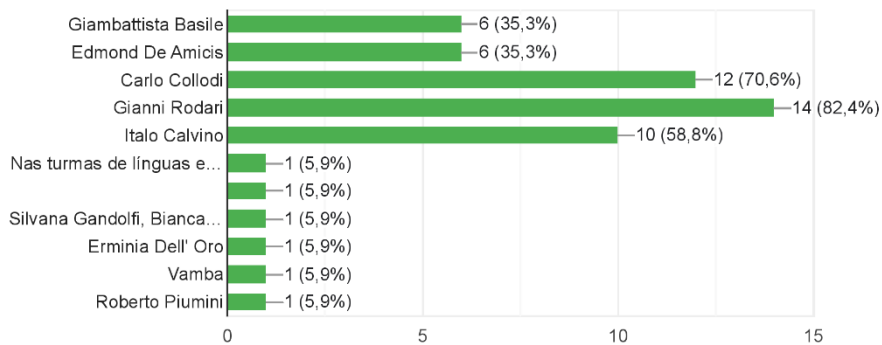
QUESTIONÁRIO: A LITERATURA INFANTIL NO ENSINO DE LÍNGUA ITALIANA



13. Se a sua resposta à pergunta número 9 foi afirmativa, quais autores você utiliza/já utilizou?

É possível assinalar mais de uma alternativa.

17 respostas



25/06/2024, 13:34

QUESTIONÁRIO: A LITERATURA INFANTIL NO ENSINO DE LÍNGUA ITALIANA

14. Mencione três obras de literatura infantil italiana com que você costuma trabalhar:

17 respostas

Fuabe italiane, perde quem grita primeiro

Pinocchio

Tonino, Pinocchio, Cuore

FAVOLE AL TELEFONO

Le avventure di Pinocchio, Cuore, Filastrocche in cielo e in terra, Grammatica della fantasia

Cuore, Edmondo De Amicis; Favole al Telefono, de Gianni Rodari; Pentamerone (alguns contos) de Giambattista Basile

Le avventure di Pinocchio, Cuore, Occhio al gatto

Lo cunto e li cunti; Pinocchio; Fiabe italiane

Pinocchio, Il libro degli errori, Cuore

Dall'altra parte del Mare, conversazione al telefono e la bambina con le ali di farfalle fono e

Pinóquio, Coração e Il giornalino di Gianburrasca

Não costumo trabalhar

Favole al telefono, fiabe italiane e il pentolino magico

Favole al telefono, Grammatica della fantasia

"Pinocchio"; "Il libro degli errori" e "Il pittore" (Rodari); "Biancaneve" (reconto de Roberto Piumini)

Il cavaliere inesistente, Filastrocche in cielo e in terra, Pinocchio

Le avventure di Pinocchio / Favole al telefono / Le fiabe italiane



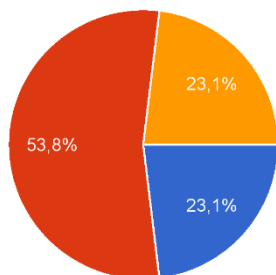
25/06/2024, 13:34

QUESTIONÁRIO: A LITERATURA INFANTIL NO ENSINO DE LÍNGUA ITALIANA



15. Se você aborda literatura infantil italiana em disciplinas da Graduação, seria correto afirmar que a obra original *Le avventure di Pinocchio*, de Carlo Collodi:

13 respostas

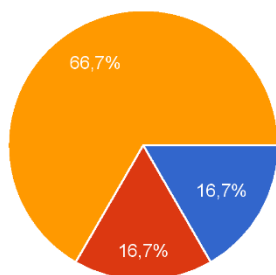


- é apresentada aos meus alunos e aprofundada;
- é apresentada aos meus alunos sem aprofundamento;
- não é apresentada aos meus alunos.



16. Se você aborda literatura infantil italiana em seminários da Pós-Graduação, seria correto afirmar que a obra original *Le avventure di Pinocchio*, de Carlo Collodi:

6 respostas



- é apresentada aos meus alunos e aprofundada;
- é apresentada aos meus alunos sem aprofundamento;
- não é apresentada aos meus alunos.



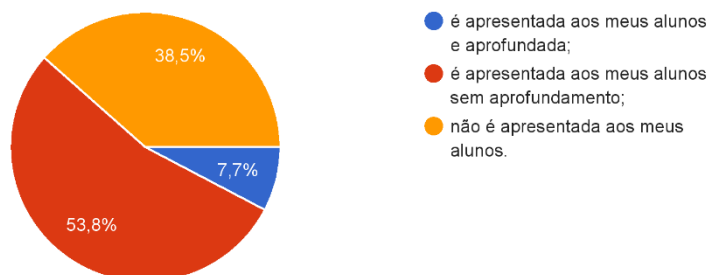
25/06/2024, 13:34

QUESTIONÁRIO: A LITERATURA INFANTIL NO ENSINO DE LÍNGUA ITALIANA



17. Se você aborda literatura infantil italiana em atividades de Extensão, seria correto afirmar que a obra original *Le avventure di Pinocchio*, de Carlo Collodi:

13 respostas



25/06/2024, 13:34

QUESTIONÁRIO: A LITERATURA INFANTIL NO ENSINO DE LÍNGUA ITALIANA

18. Explique em poucas palavras em que consiste o aprofundamento feito da obra original *Le avventure di Pinocchio*?

8 respostas

Além da análise da obra em termos de teoria e crítica literárias, é abordada a sua inserção no Risorgimento Italiano

A carga horária das disciplinas de literatura italiana, mesmo em um curso de dupla licenciatura como é no caso da UFC, é muito reduzida. Consequentemente, como professora, sou obrigada a fazer um recorte de autores/temas para conseguir abranger o maior número de autores/fenômenos/correntes nas poucas disciplinas que temos disponíveis, na esperança de despertar o interesse do aluno para que ele procure outros autores e continue a "descoberta" das letras italianas de forma autônoma. Quando tenho a oportunidade de apresentar autores que identificamos como "literatura infantil", infelizmente, não consigo fazê-lo de forma aprofundada. No entanto, seria interessante ressaltar que nas nossas disciplinas mais específicas de "língua" (Italiano: Língua e Cultura 1, II, III, IV, V, VI, VI, VIII, do nosso currículo vigente de 2006), a "literatura infantil" ganha espaço como atividade de leitura (competência leitora) e como argumento para a discussão que fazemos na ocasião das provas orais.

Análise da obra à luz de diferentes teorias da literatura.

Análise linguística

não se aplica

Leitura e discussão da obra

O texto é longo, porém já internalizado no imaginário, dessa forma, acabamos trabalhando nos projetos de extensão e nas oficinas com a leitura e a compreensão de capítulos pontuais, não explorando a obra na íntegra.

Fazemos, sobretudo, uma leitura da obra e troca de experiências de leitura, procurando relacionar a história com os conhecimentos prévios sobre a obra e apostar em atividades de criação a partir da obra.



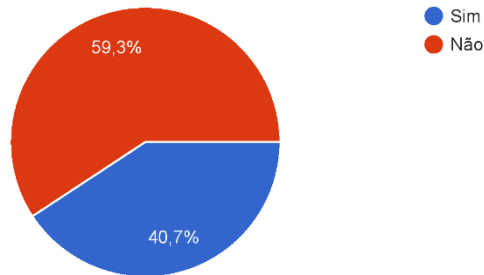
25/06/2024, 13:34

QUESTIONÁRIO: A LITERATURA INFANTIL NO ENSINO DE LÍNGUA ITALIANA

 Copiar

19. Você utiliza atividades de tradução em disciplinas de literatura da Graduação e/ou em seminários da Pós-Graduação e/ou em ações de Extensão?

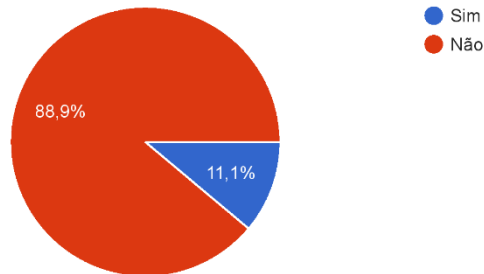
27 respostas

 Copiar

RESPONDA AS PERGUNTAS A SEGUIR, SE VOCÊ JÁ TRABALHOU COM *LE AVVENTURE DI PINNOCCHIO*:

20. Você já fez alguma atividade de competência tradutória com *Le avventure di Pinocchio*?

27 respostas



25/06/2024, 13:34

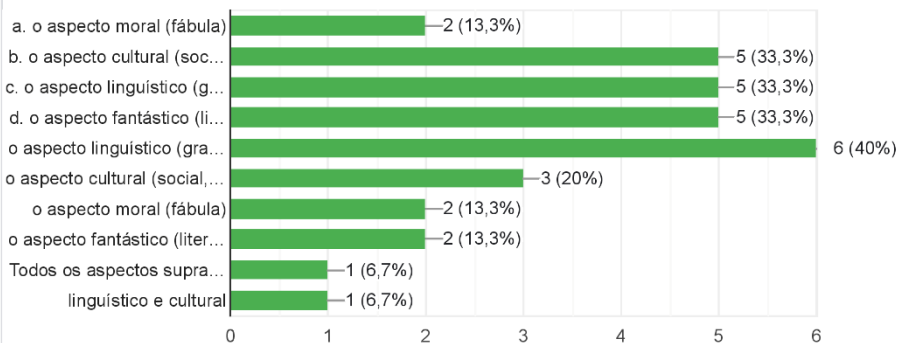
QUESTIONÁRIO: A LITERATURA INFANTIL NO ENSINO DE LÍNGUA ITALIANA

 Copiar

21. Qual aspecto você consideraria o mais importante a se tratar em atividades de competência tradutória com *Pinocchio*?

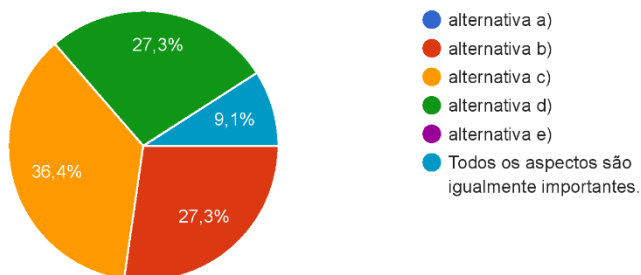
É possível assinalar mais de uma alternativa.

15 respostas

 Copiar

22. Se sua resposta à pergunta número 21 inclui mais de uma alternativa, qual das alternativas você apontaria como a mais importante?

11 respostas



25/06/2024, 13:34

QUESTIONÁRIO: A LITERATURA INFANTIL NO ENSINO DE LÍNGUA ITALIANA

23. Justifique, em poucas palavras, o motivo da sua escolha.

13 respostas

Por formação, gosto de desconstruir e abrir o texto literário a partir de suas marcas linguístico-semióticas.

sempre me interessou mais do que a língua na literatura

enriquecimento lexical

Embora acredite que todos os aspectos elencados são importantes para uma atividade de tradução, a partir da contextualização cultural, poderíamos propor desdobramentos que incluíssem os demais.

A análise aprofundada das matizes linguísticas da obra, através da competência tradutória, é uma ferramenta importante para apreender mais facilmente os outros aspectos/níveis de compreensão pertinentes à obra.

A abordagem literária implica a leitura de todos os aspectos da obra, a fim de que o aluno possa decidir que aspecto aprofundará.

Pinocchio tem uma forte carga de invenção

Os aspectos culturais precisam de uma atenção maior pois o público-alvo precisa entender do que se trata.

Qual escolha? da questão 21? Eu ministro a disciplina obrigatória (60 horas) de História da língua Italiana e não podemos falar de história da língua italiana sem falar de literatura mas não sou professora de literatura

Os outros aspectos estão contidos nestes dois

Como é um livro voltado para crianças e adolescentes, a linguagem é menos desafiadora do que em livros originais para adultos.

Importante dar ênfase, primeiramente, para a experiência literária e depois o trabalho com a língua em diferentes aspectos.

Acredito que todas estão relacionadas, pois uma influencia na outra quando se fala de uma competência tradutória. Entretanto, acredito que pelo contraste linguístico provocado pelo fazer tradutório o aspecto literário privilegia o entendimento da obra em sua completude para se debater as escolhas a se fazer do processo de tradução.



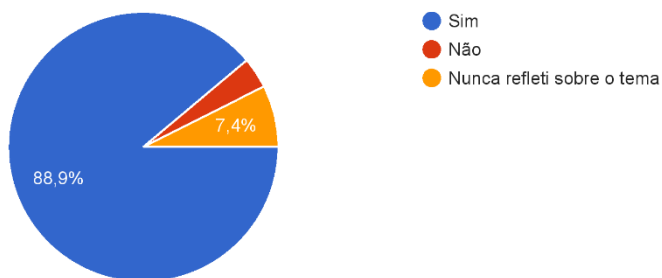
25/06/2024, 13:34

QUESTIONÁRIO: A LITERATURA INFANTIL NO ENSINO DE LÍNGUA ITALIANA

 Copiar

24. Você acredita que atividades de competência tradutória são ferramentas importantes no ensino de língua estrangeira?

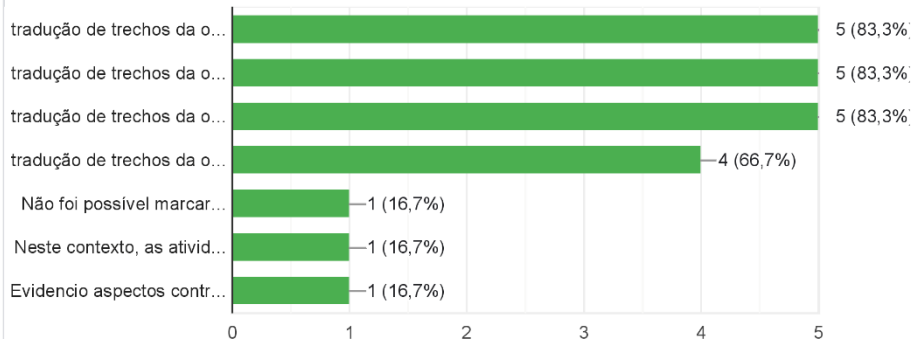
27 respostas

 Copiar

25. Se você respondeu à pergunta 20 afirmativamente, aponte os tipos de atividades de tradução que você aplica em suas disciplinas/seminários/atividades, tendo como foco *Le avventure di Pinocchio*.

É possível assinalar mais de uma alternativa.

6 respostas



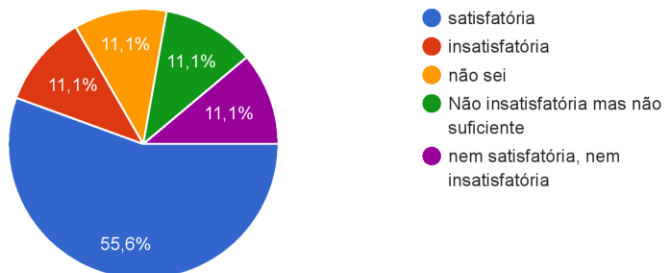
25/06/2024, 13:34

QUESTIONÁRIO: A LITERATURA INFANTIL NO ENSINO DE LÍNGUA ITALIANA



26. Você considera a sua experiência com atividades de competência tradutória usando *Le avventure di Pinocchio*:

9 respostas



27. Justifique, em poucas palavras, a sua resposta.

8 respostas

contribui para o aprimoramento lingutisico-lexical

Diria que é uma atividade "satisfatória" enquanto ferramenta de compreensão global, nunca propus exercícios específicos para desenvolver a competência tradutória.

Orientei duas dissertações sobre *Le avventure*: uma sobre os ritos de passagem do burattino; outra sobre três das inúmeras traduções de *Pinocchio* em língua portuguesa.

É uma obra conhecida, facilitaria o processo.

Atinjo os meus objetivos

nunca fiz

O uso que fiz da obra não foi aprofundado de forma abrangente, foi apenas uma atividade de leitura.

Para responder melhor eu precisaria refletir sobre o tema e projetar um percurso didático que aplicasse atividades dessa natureza.



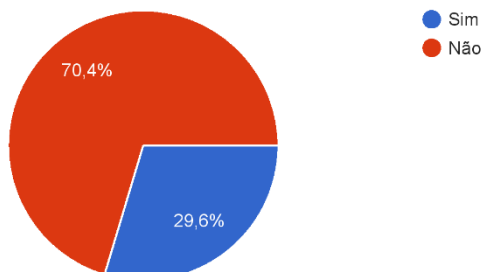
25/06/2024, 13:34

QUESTIONÁRIO: A LITERATURA INFANTIL NO ENSINO DE LÍNGUA ITALIANA

28. Você já fez alguma atividade de competência tradutória com outros textos da literatura infantil italiana?

 Copiar

27 respostas



29. Em caso afirmativo, de qual autor?

7 respostas

Emma Perodi

Gianni Rodari, Silvana Gandolfi, Italo Calvino, Umberto Eco

Gianni Rodari, em aulas de Tradução de Italiano.

De Amicis

nenhum

Calvino e Angelo Cappati

Rodari

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google. [Denunciar abuso](#) - [Termos de Serviço](#) - [Política de Privacidade](#)

Google Formulários



ANEXO D – DADOS GERADOS PELA FERRAMENTA *GOOGLE FORMS* – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS DISCENTES

12/06/2024, 21:24

QUESTIONÁRIO PROSPECTIVO - CURSO ATIVIDADES DE TRADUÇÃO COM A OBRA LE AVVENTURE DI PINOCCHIO

QUESTIONARIO PROSPECTIVO - CURSO ATIVIDADES DE TRADUÇÃO COM A OBRA LE AVVENTURE DI PINOCCHIO

24 respostas

[Publicar análise](#)

1. IDENTIFICAÇÃO PESSOAL



12/06/2024, 21:24

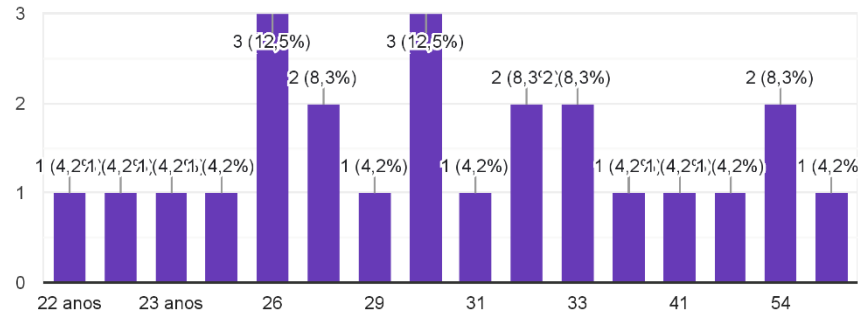
QUESTIONÁRIO PROSPECTIVO - CURSO ATIVIDADES DE TRADUÇÃO COM A OBRA LE AVVENTURE DI PINOCCHIO



1.2 Idade

Copiar

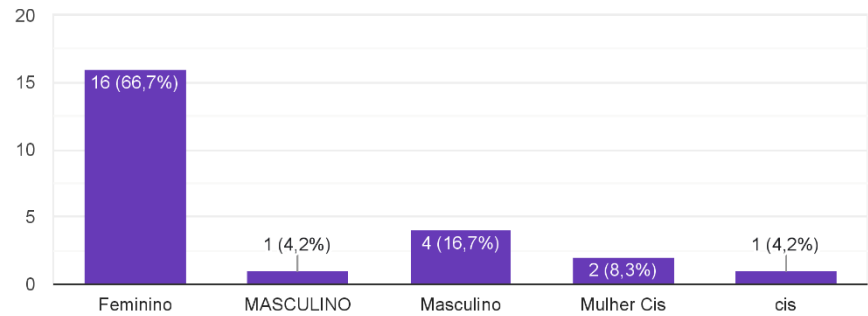
24 respostas



1.3 Gênero

Copiar

24 respostas



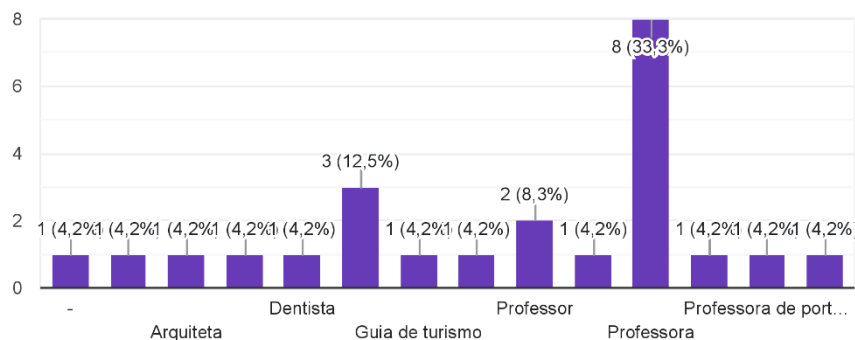
12/06/2024, 21:24

QUESTIONÁRIO PROSPECTIVO - CURSO ATIVIDADES DE TRADUÇÃO COM A OBRA LE AVVENTURE DI PINOCCHIO

1.4 Profissão

 Copiar

24 respostas



12/06/2024, 21:24

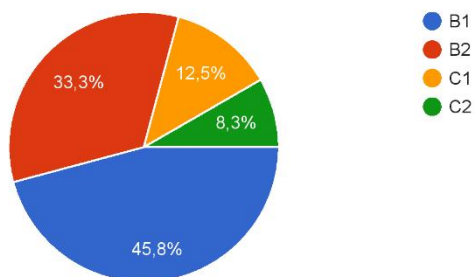
QUESTIONÁRIO PROSPECTIVO - CURSO ATIVIDADES DE TRADUÇÃO COM A OBRA LE AVVENTURE DI PINOCCHIO



1.7 Nível certificado de língua italiana, segundo o Quadro Europeu comum de referência para as línguas (QECR):

Copiar

24 respostas



2. MEUS CONHECIMENTOS SOBRE A PRÁTICA DE TRADUÇÃO

2.1 Minha experiência...

Copiar

24 respostas



12/06/2024, 21:24

QUESTIONÁRIO PROSPECTIVO - CURSO ATIVIDADES DE TRADUÇÃO COM A OBRA LE AVVENTURE DI PINOCCHIO

2.2 Se a sua resposta à questão anterior foi a alternativa a), então descreva, em poucas palavras, em que consiste a sua experiência com a prática de tradução:

7 respostas

Fui bolsista Pibic do professor Rafael Ferreira e a principal atividade da bolsa era a tradução de um livro. Também participei de uma tradução coletiva de um conto de Grazia Deledda para o cearencês, também orientada pelo professor Rafael.

Um pouco nas atividades realizadas durante o curso de italiano na CCI

Já fiz trabalhos freelancer como tradutora de textos e documentos português-inglês

Fui bolsista PIBIC, com foco nos Estudos da Tradução, e atualmente sou mestranda também na área dos Estudos da Tradução.

Já fiz curso de tradução anteriormente e tenho familiaridade com o idioma devido minhas origens

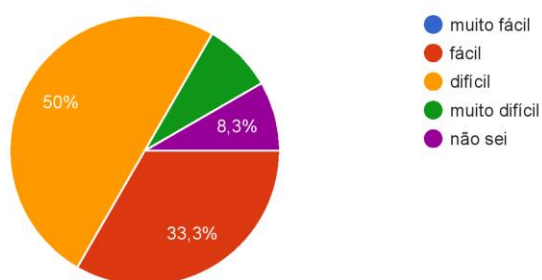
Trabalho como tradutora freelancer de documentos para o reconhecimento da cidadania italiana, sob supervisão do tradutor juramentado Gabriele Sapio. Fiz também uma pesquisa de graduação que consistia na tradução e na análise de 315 versos da obra latina De Rerum Natura, de Lucrécio.

Disciplina de Tradução do Francês cursada na graduação em Letras; interpretação do francês ao português em eventos acadêmicos

 Copiar

2.3 Para mim, traduzir é:

24 respostas



12/06/2024, 21:24

QUESTIONÁRIO PROSPECTIVO - CURSO ATIVIDADES DE TRADUÇÃO COM A OBRA LE AVVENTURE DI PINOCCHIO

6. Como você descreveria as atividades de tradução e a sua experiência com essa produção?

12 respostas

É um processo que requer muita atenção e também pesquisa. Conhecer aspectos culturais são fatores essenciais, a tradução não é apenas uma espécie de deciframento de códigos isolados.

A tradução é trazer o sentido de uma escrita em língua estrangeira para o nosso código de linguagem

Não tenho experiência com tradução, mas gostaria muito de começar.

É muito interessante a atividade de tradução porque exige além do conhecimento da língua em que está o texto original, muito conhecimento acerca da nossa própria língua, pois diversos termos não são "traduzíveis" e precisamos buscar algo que corresponda intimamente aquela ideia e que faça sentido dentro do nosso próprio contexto cultural, sem prejudicar a originalidade do texto traduzido.

Não tenho experiência com a tradução.

Apesar de não ter experiência com essa prática, a tradução se tornou um dos meus focos de interesse desde que comecei a aprender italiano, principalmente porque as atividades de tradução me permitem conhecer melhor a cultura italiana.

É uma atividade complexa que requer muito estudo e compressão sobre a arte de traduzir.

nao tenho experiencia em tradução

Nada complicado demais, há padrões e sei onde posso pesquisar os vocábulos

Acho difícil, mas no âmbito técnico a tendência é a presença de construções sintáticas muito semelhantes. No caso da tradução latina, foi uma maneira de aprofundar conhecimentos linguísticos sem pensar em uma tradução poética, mas de trabalho e de estudo do texto latino. Minha intenção hoje é aprofundar meus conhecimentos com obras literárias e traduções pensadas para uma leitura de fato, porém de maneira livre e interessante.

Tem sido uma experiência muito prazerosa, porque nos permite um aprofundamento na língua a partir de uma obra mundialmente conhecida, abordando a tradução não como fim em si mesma, mas a partir de uma gama de aspectos socio culturais que enriquecem ainda mais essa experiência.

Só tive um trabalho na área, uma tradução rápida para ser apresentada em um evento, quando estava traduzindo achei fácil mas no feedback uma colega próxima me disse que apesar de algumas construções serem aceitas no português causariam alguma estranheza por não seguir as construções mais adotadas.



2.4 Como você definiria, de maneira espontânea, tradução?

24 respostas

O processo de proporcionar ao outro o acesso a um universo que ele poderia desconhecer por causa da barreira linguística (no caso desse tipo de tradução).

Possibilitar que mais pessoas tenham acesso ao produto (livros, documentos, filmes, etc).

converter uma linguagem em outra

É a troca de experiencias culturais e de conhecimentos entre as linguas

Acredito que a tradução é um meio de fazer chegar a uma pessoa de idioma diverso do original a intenção do autor.

É o processo de retextualização de um texto fonte num língua X para uma nova língua, que pode ou não ter elementos adaptados ao contexto sociocultural desta segunda.

Tradução é, na verdade, colher a essência de um texto estrangeiro , seja ele escrito ou oral, e torná-lo acessível e compreensível dentro da nossa língua e do nosso contexto cultural.

É ler em outra língua, entendendo muito bem

Adaptar a estrutura gramatical de um texto e/ou frase, tornando-a compreensível em outro idioma

Um conjunto de significado com cultura

Adaptar para determinado texto para a própria língua, considerando aspectos culturais e sociais. Ou seja, não se trata apenas de traduzir literalmente um texto, palavra por palavra, mas também a intenção do que se quer transmitir através dele

Fazer-se entender em outro idioma

Trabalho por meio da linguagem que procura traduzir textos respeitando os sentidos do texto original e adaptando aos sentidos da língua alvo. Ou seja, um trabalho que exige muito conhecimento das línguas e dos sentidos.

A tradução é uma prática em que um texto de determinada língua será transposto para outra, levando em conta aspectos da língua, da cultura e do público-alvo.

Como transmutação de significados

Dar significado em outra língua



12/06/2024, 21:24

QUESTIONÁRIO PROSPECTIVO - CURSO ATIVIDADES DE TRADUÇÃO COM A OBRA LE AVVENTURE DI PINOCCHIO

transmitir em outro idioma aquilo que o autor quis passar para os leitores

Transmitir a mensagem para outro idioma, preservando a ideia o máximo possível.

Passar sentidos de um texto de uma língua para a outra.

A ação de tornar possível o amplo acesso de uma obra para outras pessoas

Tradução é a decodificação de uma língua estrangeira para o idioma de escolha do tradutor, devendo ser feita a partir da língua formal, mas sem desprezar os aspectos culturais e o modo de se comunicar do interlocutor que apreciará a obra.

Tornar algo compreensível no determinado idioma da tradução, traduzindo de forma simples o que foi retratado em outra língua

Tradução é a ação de converter uma mensagem em um sistema linguístico para outro sistema linguístico.

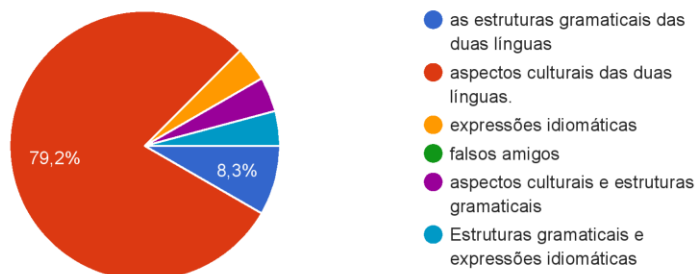
Adaptar e localizar um texto para outro idioma



2.5 Para mim, para traduzir um texto preciso saber/dominar.

É possível assinalar até DUAS alternativas.

24 respostas



3. MINHAS EXPECTATIVAS DO CURSO



12/06/2024, 21:24

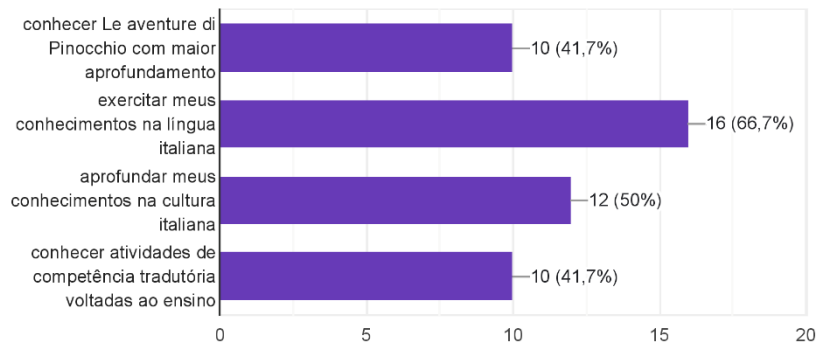
QUESTIONÁRIO PROSPECTIVO - CURSO ATIVIDADES DE TRADUÇÃO COM A OBRA LE AVVENTURE DI PINOCCHIO

 Copiar

3.1 Neste curso, eu gostaria de:

É possível assinalar até DUAS alternativas.

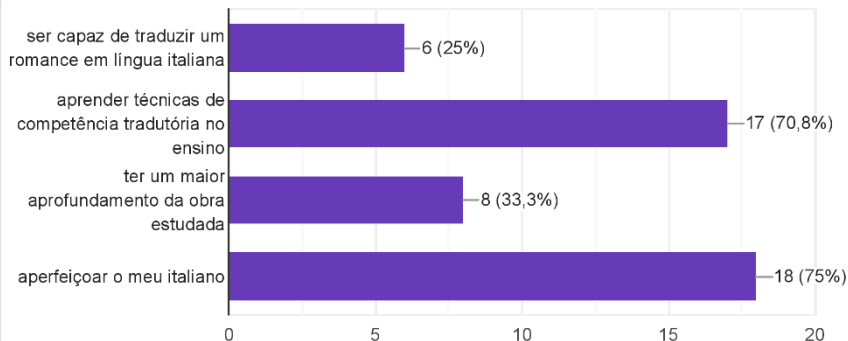
24 respostas

 Copiar

3.2 Ao final do curso, espero:

É possível assinalar até DUAS alternativas.

24 respostas



Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google. [Denunciar abuso](#) - [Termos de Serviço](#) - [Política de Privacidade](#)

Google Formulários



**ANEXO E – PRODUÇÕES DOS ESTUDANTES – PRIMEIRA TAREFA DE
TRADUÇÃO: TRADUÇÃO DOS CAPÍTULOS 1 E 2 DE *LE AVVENTURE DI
PINOCCHIO***

GRUPO 1

Como o Mestre Ciliegia, marceneiro, encontrou um pedaço de madeira, que chorava e ria como um menino.

— Era uma vez...

— Um rei! — Dirão imediatamente os meus pequenos leitores.

— Não, meninos, estão enganados. Era uma vez um pedaço de madeira.

Não era um pedaço de madeira de luxo, mas um simples pedaço de madeira de uma pilha de lenha, daquelas que no inverno usamos nos fogões e nas lareiras pra acender o fogo e esquentar o ambiente.

Não sei como aconteceu, mas o fato é que um belo dia este pedaço de madeira se encontrava na oficina do velho marceneiro, que tinha como nome Mestre Antonio, mas que todos chamavam de Mestre Ciliegia, devido a ponta do seu nariz que estava sempre brilhante e arroxeada, como uma cereja madura.

Assim que o mestre Ciliegia viu aquele pedaço de madeira, se animou todo, e esfregando as mãos de contentamento, murmurou baixinho:

— Esta madeira chegou em boa hora; quero usá-la para fazer um pé de mesa.

— Dito isso, pegou imediatamente o machado afiado para começar a tirar a casca e trabalhar o pedaço de madeira; mas quando estava para dar o primeiro golpe com o machado, permaneceu com o braço suspenso no ar, porque escutou uma vozinha fina, que disse recomendando:

— Não me bate tão forte!

Imagine como ficou o bom e velho Mestre Ciliegia!

Olhou em sua volta para ver de onde mais poderia ter saído àquela vozinha, e não viu ninguém!

Olhou embaixo da bancada, e ninguém; olhou dentro de um armário que estava sempre fechado, e ninguém; olhou na cesta das serragens, e ninguém; abriu a porta da oficina para dar uma olhada na rua, e ninguém. E então?...

— Entendi; — disse agora rindo e coçando a peruca — é claro que eu imaginei aquela vozinha. Vamos voltar ao trabalho.

Com o machado de volta em mãos, golpeou suavemente o pedaço de madeira.

— Ai! Você me machucou! — gritou de novo a vizinha.

Dessa vez mestre Ciliegia ficou pasmo, com os olhos arregalados de medo, a boca aberta e de queixo caído.

Voltando a usar as palavras, começou a dizer tremendo e gaguejando de medo:

— Mas de onde terá saído essa vizinha que disse ai?... Aqui não tem uma alma viva. Será que este pedaço de lenha aprendeu a chorar e a se lamentar como um menino? Eu não posso acreditar nisso. Esta madeira aqui; é um pedaço de madeira de lenha, como todos os outros, e se colocá-lo no fogo, tem uma panela de feijão pra cozinhar... E agora? Será que tem alguém escondido nele? Se tiver alguém escondido, tanto pior pra ele. Vou consertá-lo. —

E assim dizendo, pegou com as duas mãos aquele pobre pedaço de madeira, e si pôs a bater nele sem pena contra a parede da oficina.

Depois se colocou a escutar, para ouvir se tinha alguma voz a se lamentar. Esperou dois minutos, e nada; cinco minutos, e nada; dez minutos, e nada!

— Eu entendi; disse agora se esforçando para rir e bagunçando a peruca — é óbvio que eu imaginei aquela vizinha dizendo ai! Voltemos ao trabalho. —

— E como foi tomado por um grande medo, começou a cantarolar para criar um pouco de coragem.

Enquanto isso, deixou de lado o martelo, prendeu em sua mão a plaina, para aplainar e polir o pedaço de madeira; mas enquanto o aplainava de cima para baixo, ouviu a mesma vizinha que lhe disse rindo:

— Pare! Você está me beliscando!

Desta vez o pobre mestre Ciliegia caiu no chão em choque. Quando abriu os olhos novamente, se encontrou sentado no chão.

Seu rosto parecia transfigurado, e até a ponta do nariz, do tom arroxeadado de quase sempre, agora tinha mudado para azul de medo.

Mestre Ciliegia presenteia o seu amigo Geppeto com o pedaço de madeira, o qual o pega para fabricar um maravilhoso boneco, que saiba dançar, praticar esgrima e dar saltos mortais.

Naquele momento, bateram na porta.

— Vá em frente, — disse o marceneiro, sem forças para ficar de pé.

Então, entrou na oficina um velhinho vivaz, o qual se chamava Geppetto; mas os meninos da vizinhança, quando queriam irritá-lo, o chamavam pelo apelido de Polendina, o motivo era a sua peruca grisalha, que parecia muito com uma polenta de milho.

— Bom dia, Mestre Antonio, — disse Geppetto. — O que está fazendo no chão?

— Ensinando ábaco para as formigas.

— Boa sorte pra você.

— O que te trouxe até aqui, Geppetto?

— As pernas. Sabe, mestre Antonio, vim até você, para pedir um favor.

— Estou aqui, pronto para servir, — respondeu o marceneiro, ficando de joelhos.

— Esta manhã, me veio à cabeça uma ideia.

— Estou escutando.

— Pensei em fabricar para mim um belo boneco de madeira: mas um boneco maravilhoso, que saiba dançar, praticar esgrima e dar saltos mortais. Com este boneco quero viajar o mundo, para buscar para mim um pedaço de pão e uma garrafa de vinho; O que você acha?

— Parabéns Polendina! — Gritou a mesma vizinha, que não se sabia de onde saía.

Ao ouvir ser chamado de Polendina, Geppetto ficou vermelho como uma linguiça, e se voltando na direção do marceneiro, lhe disse enfurecido:

— Porque me ofende?

— Quem te ofende?

— Me chamou de Polendina!...

— Eu não chamei.

— Quer dizer que fui eu! Eu digo que foi você.

— Não!

— Sim!

— Não!

— Sim!

E esquentando sempre mais, saíram das palavras para as ações, apanhavam os dois, se arranhavam, se mordiam e se xingavam.

Acabada a briga, mestre Antonio se encontrava com a peruca de Geppetto nas mãos, e Geppetto percebeu que estava com a peruca grisalha do marceneiro na boca.

— Me devolve a minha peruca! — Gritou o mestre Antonio.

— E você devolve a minha, e façamos as pazes. Os dois senhores, depois de devolverem as perucas um do outro, apertaram as mãos e juraram serem bons amigos por toda a vida.

— Então, Geppetto, — disse o marceneiro em sinal de paz — qual é o favor que deseja de mim?

— Quero um pouco de madeira para fabricar o meu boneco; pode me dar?

Mestre Antonio, todo contente, foi imediatamente pegar em cima da bancada aquele pedaço de madeira que causou nele tanto medo. Mas quando foi entrega-lo ao amigo, o pedaço de madeira

se agitou e escorregou violentamente de suas mãos, e bateu com força nas canelas secas do pobre Geppetto.

— Ah! É com essa bela educação, mestre Antonio, que você doa as suas coisas? Quase me deixou manco!...

— Te juro que eu não fiz nada!

— Então fui eu que fiz!...

— A culpa é toda desta madeira...

— Eu sei que é da madeira: mas foi você que atirou a madeira nas minhas pernas!

— Eu não a atirei!

— Mentiroso!

— Geppetto não me ofende; se não te chamo de Polendina!...

— Asno!

— Polendina!

— Burro!

— Polendina!

— Macaco feio!

— Polendina!

Ao ouvir ser chamado de Polendina pela terceira vez, Geppetto perdeu a luz dos seus olhos, e atacou o marceneiro, *e lì se ne dettero un sacco e una sporta.*

Acabada a briga, mestre Antonio se encontrava com dois arranhões em seu nariz, e o outro dois botões a menos na jaqueta.

Com as contas empatadas, estenderam as mãos e juraram serem bons amigos por toda a vida.

Enquanto isso Geppetto levava com ele o seu bom pedaço de madeira, agradeceu mestre Antonio, e voltou mancando para casa.

GRUPO 2

TRADUÇÃO PINOCCHIO – Caps. 1 e 2

I

Como aconteceu de Mestre Cereja, um carpinteiro, encontrar um pedaço de madeira, que chorava e ria como uma criança.

— Era uma vez...

— Um rei! - dirão de imediato meus pequenos leitores.

— Não, pessoal, vocês estão errados. Era uma vez um pedaço de madeira.

Não era um pedaço de madeira luxuoso, mas um simples pedaço de lenha, do tipo que, no inverno, você coloca em fogões e lareiras para acender o fogo e aquecer os quartos.

Não sei como aconteceu, mas o fato é que um belo dia esse pedaço de madeira estava na oficina de um velho carpinteiro, que tinha o nome de Mestre Antônio, mas que todos chamavam de Mestre Cereja, por causa da ponta do nariz, que estava sempre brilhante e avermelhada, como uma cereja madura.

Assim que Mestre Cereja viu aquele pedaço de madeira, alegrou-se; e esfregando as mãos de excitação, ele murmurou em voz baixa:

— Essa madeira veio em boa hora: quero usá-la para fazer uma perna de mesinha. —

Dito isto, ele imediatamente pegou o machado afiado para começar a remover a casca e afiná-la; mas quando ele estava prestes a desferir o primeiro golpe, ficou com o braço suspenso no ar, pois ouviu uma vozinha sútil, que disse intercedendo por si:

— Não me bata com tanta força!

Imagine como ficou aquele bom e velho mestre Cereja!

Ele percorreu os olhos perdidos pela sala para ver de onde aquela vozinha poderia ter vindo e não viu ninguém! Olhou embaixo do balcão e não viu ninguém; olhou dentro de um guarda-roupa que estava sempre fechado e não havia ninguém; olhou no cesto de lascas e serragem, e ninguém; ele abriu a porta da loja para dar uma olhada na rua também e ninguém. Ou talvez...?

— Eu entendo! - disse ele então, rindo e coçando a peruca - Parece que eu imaginei aquela vozinha. Vamos voltar ao trabalho.

E pegando novamente o machado na mão, deu um golpe espartano no pedaço de madeira.

— Oh! Você me feriu! — gritou amargurando-se aquela mesma vozinha.

Desta vez Mestre Cereja ficou atordoadado, com os olhos arregalados de medo, a boca bem aberta e a língua pendurada até o queixo, como uma máscara exagerada esculpida em uma fonte.

Assim que recuperou as palavras, começou a dizer tremendo e gaguejando de susto:

— De onde será que saiu essa vozinha que disse *oi*... Embora aqui não tenha uma alma viva. Será que por acaso esse pedaço de lenha tenha aprendido a chorar e se lamentar como uma criança? Não posso acreditar nisso. Isso aqui, é um pedaço de lenha de fogueira como todos os outros, e ao colocá-la no fogo, faz ferver uma panela de feijão... Ou, talvez dentro tenha alguém escondido? Se tiver, é pior pra ele. Agora é comigo! —

Assim dizendo, agarrou com as duas mãos aquele pobre pedaço de madeira e jogou sem pena contra a parede da sala.

Depois, tentou ouvir se tinha alguma voz se lamentando. Esperou dois minutos e nada; cinco minutos e nada; dez minutos e nada!

— Entendi; — disse então se esforçando para rir — é claro que essa vizinha que disse *oi*, foi coisa da minha imaginação! Ao trabalho.

E porque tinha ficado com um medo grande, tentou cantarolar para criar um pouco de coragem .

No entanto, colocou o machado de lado, pegou uma lixa, para polir o pedaço de lenha; mas enquanto deslizava a lixa de cima e para baixo, ouviu a vizinha que disse rindo:

— Pare! Está me fazendo cócegas!

Dessa vez o pobre Mestre Cereja desmaia de susto e cai. Quando reabriu os olhos, estava sentado no chão.

Seu rosto parecia ter mudado, até a ponta do seu nariz que era sempre vermelha, ficou azul de tanto medo.

II

Mestre Cereja presenteia o pedaço de madeira a seu amigo Geppetto, o qual o pega para fabricar para si um fantoche maravilhoso, que saiba dançar, lutar esgrima e dar cambalhotas.

Naquele momento alguém bateu à porta.

— Vá em frente, — disse o carpinteiro, sem ter força para ficar em pé.

Então entrou na oficina um velhote todo animado, o qual se chamava Geppetto; mas os meninos da vizinhança, quando queriam fazê-lo ficar furioso, o chamavam pelo apelido de Polentinha, por causa da sua peruca amarela, que parecia muitíssimo com a polenta de milho.

Geppetto era muito caprichoso. Ai de quem chamá-lo Polentinha! Virava imediatamente uma besta, e não havia mais jeito de segurá-lo.

— Bom dia, mestre Antônio, — disse Geppetto — O que você está fazendo aí no chão?

— Ensino a tabuada às formigas.

— Boa sorte para você.

— O que te trouxe até mim, compadre Geppetto?

— As pernas. Sabe, mestre Antônio, que vim até você, para te pedir um favor.

— Estou aqui, pronto para te ajudar. — replicou o carpinteiro, ficando de joelhos.

— Esta manhã me choveu na mente uma ideia.

— Vamos escutá-la.

— Pensei em fabricar eu mesmo um belo fantoche de madeira: mas um fantoche maravilhoso, que saiba dançar, lutar esgrima e dar cambalhotas. Com este fantoche quero viajar o mundo, para ganhar um pedaço de pão e um copo de vinho: o que me diz?

— Bravo Polentinha! — gritou a mesma vozinha, que não se sabia de onde saía.

Ao escutar ser chamado de Polentinha, compadre Geppetto ficou vermelho de raiva como um pimentão, e virando-se em direção ao carpinteiro, lhe disse enfurecido:

— Por que me ofende?

— Quem te ofende?

— Você me chamou de Polentinha!

— Não fui eu.

— Espere um pouco e veja se fui eu mesmo! Eu digo que foi você.

— Não!

— Sim!

— Não!

— Sim!

E ficando cada vez mais esquentados, passaram das palavras aos atos, e agarraram-se um ao outro, se arranharam, se morderam e se zombaram.

Terminado o combate, Mestre Antônio encontrou entre as mãos a peruca amarela de Gepetto, e Geppetto percebe haver a peruca grisalha do carpinteiro entre os dentes.

— Devolva a minha peruca! - gritou Mestre Antônio.

— E você, devolva a minha e ficamos de bem novamente.

Os dois velhinhos, após cada um estar com a própria peruca, apertaram as mãos e juraram de permanecerem bons amigos por toda a vida.

— Então, compadre Geppetto, - disse o carpinteiro em sinal de paz — por qual motivo veio até mim?

— Queria de um pouco de lenha para fabricar o meu fantoche, poderia me dar?

Mestre Antônio, todo empolgado, rapidamente se dirigiu para pegar sobre a bancada aquele pedaço de lenha que o causou tanto medo. Entretanto, quando estava para entregar ao amigo, o pedaço de lenha deu um pulo e escapou com violência de suas mãos, andando a bater com força nas canelas finas do pobre Geppetto.

— Ai! E é com essa elegância, Mestre Antônio, que entrega as suas obras? Quase me deixou aleijado!

— Juro que não fui eu!

— Então só pode ter sido eu!

- A culpa é toda desse pedaço de madeira...
- Eu sei que foi da madeira: mas quem a jogou nas minhas canelas foi você!
- Eu não joguei em você!
- Mentiroso!
- Geppetto, não me ofenda, se não te chamo de Polentinha!
- Anta!
- Polentinha!
- Idiota!
- Polentinha!
- Besta quadrada!
- Polentinha!

Ao ser chamado de Polentinha pela terceira vez, Geppetto perdeu a cabeça, avançou sobre o carpinteiro, e mais uma vez voltaram a engalfinhar-se.

Ao final da briga, Mestre Antônio encontrou dois novos arranhões no nariz, e o outro, dois botões a menos no colete. Estando quites, apertaram as mãos e juraram permanecer amigos pelo resto da vida.

Finalmente Geppetto recolheu consigo o bom pedaço de lenha, e agradecendo Mestre Antônio, encaminhou-se mancando para casa.

GRUPO 3



Pinocchio

Capítulo 1	Capítulo 1
<i>Come andò che Maestro Ciliegia, falegname, trovò un pezzo di legno, che piangeva e rideva come un bambino.</i>	Como foi que Mestre Ciliegia, carpinteiro, achou um pedaço de madeira, que chorava e ria como uma criança.

— C’era una volta...

— Un re! — diranno subito i miei piccoli lettori.

— No, ragazzi, avete sbagliato. C’era una volta un pezzo di legno. Non era un legno di lusso, ma un semplice pezzo da catasta, di quelli che d’inverno si mettono nelle stufe e nei caminetti per accendere il fuoco e per riscaldare le stanze.

Non so come andasse, ma il fatto gli è che un bel giorno questo pezzo di legno capitò nella bottega di un vecchio falegname, il quale aveva nome Mastr’Antonio, se non che tutti lo chiamavano maestro Ciliegia, per via della punta del suo naso, che era sempre lustra e paonazza, come una ciliegia matura.

Appena maestro Ciliegia ebbe visto quel pezzo di legno, si rallegrò tutto; e dandosi una fregatina di mani per la contentezza, borbottò a mezza voce:

— Questo legno è capitato a tempo; voglio servirmene per fare una gamba di tavolino.

—

Detto fatto, prese subito l’ascia arrotata per cominciare a levargli la scorza e a digrossarlo; ma quando fu lì per lasciare andare la prima asciata, rimase col braccio sospeso in aria, perché sentì una vocina sottile sottile, che disse raccomandandosi:

— Non mi picchiar tanto forte! —

Figuratevi come rimase quel buon vecchio di maestro Ciliegia!

Girò gli occhi smarriti intorno alla stanza per vedere di dove mai poteva essere uscita quella vocina, e non vide nessuno! Guardò sotto il banco, e nessuno; guardò dentro un armadio che stava sempre chiuso, e nessuno; guardò nel corbello dei trucioli e della segatura, e nessuno; aprì l’uscio di bottega per dare un’occhiata anche sulla strada, e nessuno. O dunque?...

— Ho capito; — disse allora ridendo e grattandosi la parrucca — si vede che

• Era una vez...

• Um rei! - Disseram súbito os meus pequenos leitores.

• Não, garotos, vocês erraram. Era uma vez um pedaço de madeira. Não era uma madeira de luxo, mas um simples pedaço de “madeira”? daqueles que no inverno se colocam nos fogões e nas lareiras para acender o fogo e para esquentar os cômodos.

Não sei como foi, mas o fato é que um belo dia este pedaço de madeiro surgiu na loja de um velho carpinteiro, o qual tinha o nome de Mestre Antônio, apesar que todos o chamavam de Mestre Cereja, por conta da ponta do seu nariz, que era sempre brilhante e roxa, como uma cereja madura.

Assim que o mestre Cereja viu aquele pedaço de madeira, se alegrou todo e dando uma esfregadinha de mãos de contente, murmurou a meia voz:

• Essa madeira apareceu em bom momento; quero me servir para fazer uma perna de mesa

Dito isso, pegou imediatamente o machado afiado para começar a remover a casca e descascá-lo; porém quando quando estava para dar a primeira machadada, permaneceu com o baço suspenso no ar, pois escuro uma vozinha sutil sutil, que disse recomendando-o:

• Não me bata tão forte! - Imagine como ficou aquele bom velho do mestre Cereja!

Girou os olhos em torno do cômodo para ver de onde mais podia ter saído aquela vozinha e não viu ninguém! Olhou por baixo do banco e ninguém; olhou dentro do armário que estava sempre fechado e ninguém; olhou olhou no cesto de aparas e serragem e ninguém; abriu a porta da loja para dar uma olhada também na rua e ninguém. Ou talvez...

– Entendi; – disse, então, rindo e coçando a peruca – vê-se que aquela vozinha fui eu que

quella vocina me la son figurata io. Rimettiamoci a lavorare. — E ripresa l'ascia in mano, tirò giù un solennissimo colpo sul pezzo di legno.

— Ohi! tu m'hai fatto male! — gridò rammaricandosi la solita vocina.

Questa volta maestro Ciliegia restò di stucco, cogli occhi fuori del capo per la paura, colla bocca spalancata e colla lingua giù ciondoloni fino al mento, come un mascherone da fontana. Appena riebbe l'uso della parola, cominciò a dire tremando e balbettando dallo spavento:

— Ma di dove sarà uscita questa vocina che ha detto ohi?... Eppure qui non c'è anima viva. Che sia per caso questo pezzo di legno che abbia imparato a piangere e a lamentarsi come un bambino? Io non lo posso credere. Questo legno eccolo qui; è un pezzo di legno da caminetto, come tutti gli altri, e a buttarlo sul fuoco, c'è da far bollire una pentola di fagioli... O dunque? Che ci sia nascosto dentro qualcuno? Se c'è nascosto qualcuno, tanto peggio per lui. Ora l'accomodo io! — E così dicendo, agguantò con tutte e due le mani quel povero pezzo di legno, e si pose a sbatacchiarlo senza carità contro le pareti della stanza.

Poi si messe in ascolto, per sentire se c'era qualche vocina che si lamentasse. Aspettò due minuti, e nulla; cinque minuti, e nulla; dieci minuti, e nulla!

— Ho capito; — disse allora sforzandosi di ridere e arruffandosi la parrucca — si vede che quella vocina che ha detto ohi, me la son figurata io! Rimettiamoci a lavorare. — E perché gli era entrata addosso una gran paura, si provò a canterellare per farsi un po' di coraggio.

Intanto, posata da una parte l'ascia, prese in mano la pialla, per piallare e tirare a pulimento il pezzo di legno; ma nel mentre che lo piallava in su e in giù, sentì la solita vocina che gli disse ridendo:

— Smetti! tu mi fai il pizzicorino sul corpo!

— Questa volta il povero maestro Ciliegia cadde giù come fulminato. Quando riaprì gli occhi, si trovò seduto per terra.

imaginei. Retomemos o trabalho. — E com o machado novamente em mãos deu um soleníssimo golpe no pedaço de madeira.

— Ai! Você me machucou! — gritou a mesma vizinha lamentando-se.

Desta vez, o Mestre Cereja ficou atordado, com os olhos arregalados de medo, com a boca escancarada e com a língua caída até o queixo parecendo uma máscara dessas que são talhadas nas fontes. Mal recuperara a fala, começou a falar tremendo e engasgando-se devido ao susto:

— Mas de onde deve ter saído essa vizinha que disse 'ai'?... Aqui não há viva alma. Seria por acaso este pedaço de madeira que aprendeu a chorar e a lamentar-se como um menino? Não posso acreditar nisso. A madeira está bem aqui; é um pedaço de madeira para lareira como qualquer outro e, se colocado ao fogo, dá para cozinhar uma panela de feijão... Ou ainda, será que há alguém escondido? Se alguém estiver escondido, pior para ele. Agora eu resolvo isso!

— E assim dizendo, agarrou com as duas mãos aquele pobre pedaço de madeira e começou a bater com ele sem piedade contra as paredes do cômodo.

Em seguida, ficou a escutar se havia alguma vizinha a lamentar-se. Esperou dois minutos, e nada; cinco minutos, e nada; dez minutos, e nada!

— Entendi; — disse, então, esforçando-se para rir e despenteando a peruca — vê-se que aquela vizinha que disse 'ai' foi imaginação minha! Retomemos o trabalho. — E como um grande medo tomou conta dele, passou a cantarolar para ganhar um pouco de coragem.

Enquanto isso, deixou de lado o machado e pegou a plaina a fim de aplainar e polir o pedaço de madeira, mas no momento em que o aplainava de todos os lados, ouviu a mesma vizinha que falou rindo:

— Pare! Está fazendo cócegas! — Desta vez o coitado do Mestre Cereja caiu por terra como se tivesse sido atingido por um raio. Ao abrir os olhos, encontrou-se sentado sobre o chão.

<p>Il suo viso pareva trasfigurato, e perfino la punta del naso, di paonazza come era quasi sempre, gli era diventata turchina dalla gran paura.</p>	<p>Seu rosto parecia transfigurado, e até a ponta do nariz, que quase sempre era rosada, ficou azul de tanto medo.</p>
<p>Capitolo 2</p>	
<p>II</p> <p>Maestro Ciliegia regala il pezzo di legno al suo amico Geppetto, il quale lo prende per fabbricarsi un burattino meraviglioso, che sappia ballare, tirar di scherma e fare i salti mortali.</p> <p>In quel punto fu bussato alla porta. — Passate pure, — disse il falegname, senza aver la forza di rizzarsi in piedi. Allora entrò in bottega un vecchietto tutto arzilla, il quale aveva nome Geppetto; ma i ragazzi del vicinato, quando lo volevano far montare su tutte le furie, lo chiamavano col soprannome di Polendina, a motivo della sua parrucca gialla, che somigliava moltissimo alla polendina di granturco. Geppetto era bizzosissimo. Guai a chiamarlo Polendina! Diventava subito una bestia, e non c'era più verso di tenerlo. — Buon giorno, maestr'Antonio, — disse Geppetto. — Che cosa fate costì per terra? — Insegno l'abbaco alle formicole. — Buon pro vi faccia. — Chi vi ha portato da me, compar Geppetto? — Le gambe. Sappiate, maestr'Antonio, che son venuto da voi, per chiedervi un favore. — Eccomi qui, pronto a servirvi, — replicò il falegname, rizzandosi su i ginocchi. — Stamani m'è piovuta nel cervello un'idea. — Sentiamola. — Ho pensato di fabbricarmi da me un bel burattino di legno: ma un burattino meraviglioso, che sappia ballare, tirare di scherma e fare i salti mortali. Con questo burattino voglio girare il mondo, per buscarmi un tozzo di pane e un bicchier di vino: che ve ne pare? — Bravo Polendina! — gridò la solita vocina, che non si capiva di dove uscisse.</p>	<p>Mestre Ciliegia presenteia um pedaço de madeira ao seu amigo Geppetto, que o pega para ser fabricado uma marionete maravilhosa, que sabia dançar, lutar esgrima e dar saltos mortais.</p> <p>Naquele momento bateram na porta. -Pode entrar, - Disse o carpinteiro, sem ter força de se levantar. Então, entrou na loja um velhinho animado, que tinha o nome de Geppetto; mas os rapazes da vizinhança, quando queriam fazer-lo mostrar sua furia, o chamavam com o apelido di Polenta, por causa da sua peruca amarela, que se assemelhava muito a polenta de milho.</p> <p>Geppetto era muito temperamental. Ai de chamá-lo de Polenta! Ficava bravo, e ninguém o segurava. -Bom dia, mestre Antônio, - Disse Gepeto. - O que fazes aí no chão? - Ensino abbaco às formigas. - Que isso lhe traga boa sorte. - O que o traz até mim, compadre Geppetto?</p> <p>- As pernas. Saibas, mestre Antônio, que que vim até vós, para vos pedir um favor. -Estou aqui, pronto para vos servir, - respondeu o carpinteiro, levantando-se. - Pela manhã eu tive uma ideia. -Ouçamo-la -Pensei em fabricar um belo fantoche de madeira: mas uma marionete maravilhosa que saiba dançar, lutar esgrima e dar saltos mortais. Com esta marionete vou girar o mundo, para trazer um pedaço de pão e um copo de vinho: o que acha?</p> <p>-Maravilha Polenta! - gritou uma voz familiar, que não se sabia de onde vinha.</p>

A sentirsi chiamar Polendina, compar Geppetto diventò rosso come un peperone dalla bizza, e voltandosi verso il falegname, gli disse imbestialito:

— Perché mi offendete?

— Chi vi offende?

— Mi avete detto Polendina!...

— Non sono stato io.

— Sta' un po' a vedere che sarò stato io! Io dico che siete stato voi.

— No!

— Sì!

— No!

— Sì! —

E riscaldandosi sempre più, vennero dalle parole ai fatti, e acciuffatisi fra di loro, si graffiaron, si morsero e si sbertucciarono. Finito il combattimento, maestr'Antonio si trovò fra le mani la parrucca gialla di Geppetto, e Geppetto si accorse di avere in bocca la parrucca brizzolata del falegname.

— Rendimi la mia parrucca! — gridò maestr'Antonio.

— E tu rendimi la mia, e rifacciamo la pace. —

I due vecchietti, dopo aver ripreso ognuno di loro la propria parrucca, si strinsero la mano e giurarono di rimanere buoni amici per tutta la vita.

— Dunque, compar Geppetto, — disse il falegname in segno di pace fatta — qual è il piacere che volete da me?

— Vorrei un po' di legno per fabbricare il mio burattino; me lo date? —

Maestr'Antonio, tutto contento, andò subito a prendere sul banco quel pezzo di legno che era stato cagione a lui di tante paure. Ma quando fu lì per consegnarlo all'amico, il pezzo di legno dette uno scossone e sgusciandogli violentemente dalle mani, andò a battere con forza negli stinchi impresciuttiti del povero Geppetto.

— Ah! gli è con questo bel garbo, maestr'Antonio, che voi regalate la vostra roba? M'avete quasi azzoppito!...

— Vi giuro che non sono stato io!

— Allora sarò stato io!...

— La colpa è tutta di questo legno...

Ao ouvir o chamar de Polenta, compadre Geppetto ficou como um pimentão vermelho de raiva, e voltando para o carpinteiro, lhe disse enraivecido:

-Porque me ofendeste?

-Quem vos ofende?

-Me disse Polenta!...

- Não fui eu.

- Está vendo que fui eu! Eu digo que foi você.

-Não!

-Sim!

-Não!

-Sim!

Se exaltaram cada vez mais, passaram das palavras para os atos, se agarraram, arranharam-se, morderam-se e se machucaram. Terminado o combate, mestre Antônio estava com a peruca amarela de Geppetto nas mãos, e Geppetto percebeu que estava com a peruca grisalha do carpinteiro na boca.

-Libera a minha peruca! Gritou o mestre Antônio.

-E tu libera a minha, e fazemos as pazes - Os dois velhos, depois de terem recuperado suas perucas, estenderam a mão e prometeram ser amigos por toda a vida

-Então, compadre Geppetto, - disse o carpinteiro em sinal de pazes feita - qual é o prazer que você me dá?

-Gostaria de um pouco de madeira para fabricar a minha marionete; você me dá?

Mestre Antônio, todo contente, foi rapidamente pegar sobre o banco aquele pedaço de madeira que tinha causado tanto medo. Mas quando foi entregar ao amigo, o pedaço de madeira deu um solavanco e, escapando violentamente das mãos, bateu com força nas canelas desprotegidas do pobre Gepeto.

-Ah! é com essa bela gentileza, mestre Antônio, que vós me presenteia as vossas coisas? Você quase me deixou manco!...

- Eu juro que não foi eu!

-Então foi eu!

-A culpa é toda desta madeira...

<p>— Lo so che è del legno: ma siete voi che me l'avete tirato nelle gambe!</p> <p>— Io non ve l'ho tirato!</p> <p>— Bugiardo!</p> <p>— Geppetto non mi offendete; se no vi chiamo Polendina!...</p> <p>— Asino!</p> <p>— Polendina!</p> <p>— Somaro!</p> <p>— Polendina!</p> <p>— Brutto scimmiotto!</p> <p>— Polendina! —</p> <p>A sentirsi chiamar Polendina per la terza volta, Geppetto perse il lume degli occhi, si avventò sul falegname, e lì se ne dettero un sacco e una porta.</p> <p>A battaglia finita, maestr'Antonio si trovò due graffi di più sul naso, e quell'altro due bottoni di meno al giubbetto.</p> <p>Pareggiati in questo modo i loro conti, si strinsero la mano e giurarono di rimanere buoni amici per tutta la vita.</p> <p>Intanto Geppetto prese con sé il suo bravo pezzo di legno, e ringraziato maestr'Antonio, se ne tornò zoppicando a casa.</p>	<p>- Eu sei que é da madeira: mas foi vós que atirou na minha perna!</p> <p>-Eu não atirei!</p> <p>-Mentiroso!</p> <p>-Gepeto não me ofende; se não te chamo de polenta!</p> <p>-Burro!</p> <p>-Polenta!</p> <p>-Jumento!</p> <p>-Polenta!</p> <p>-macaco feio!</p> <p>-Ao ouvir ser chamado de Polenta pela terceira vez, Gepeto perdeu o brilho dos olhos, se atacou com o carpinteiro, e os dois se agarraram e trocaram golpes.</p> <p>A batalha termina, mestre Antônio percebeu dois arranhões no nariz, e outro dois botões a menos no casaco.</p> <p>Depois de acertarem as contas, estenderam as mãos e juraram permanecer bons amigos por toda a vida.</p> <p>Enquanto isso, Geppetto pegou seu pedaço de madeira valioso, agradeceu ao mestre Antônio e, mancando, voltou para casa.</p>
--	---

GRUPO 4

Primo compito di traduzione

Primo capitolo

I	I
Come andò che Maestro Ciliegia, falegname, trovò un pezzo di legno, che piangeva e rideva come un bambino.	Como foi que o Senhor Ciliegia, marceneiro, encontrou um pedaço de madeira, que chorava e ria, como um menino.
— C'era una volta...	— Era uma vez...
— Un re! — diranno subito i miei piccoli lettori.	— Um rei! — dirão imediatamente os meus pequenos leitores.
— No, ragazzi, avete sbagliato. C'era una volta un pezzo di legno.	— Não, crianças, não é isso. Era uma vez um pedaço de madeira.

<p>Non era un legno di lusso, ma un semplice pezzo da catasta, di quelli che d'inverno si mettono nelle stufe e nei caminetti per accendere il fuoco e per riscaldare le stanze.</p>	<p>Não era uma madeira de luxo, mas um simples pedaço retirado da pilha, daqueles que no inverno são colocados nos fogões e nas lareiras para acender o fogo e aquecer os quartos.</p>
<p>Non so come andasse, ma il fatto gli è che un bel giorno questo pezzo di legno capitò nella bottega di un vecchio falegname, il quale aveva nome Mastr'Antonio, se non che tutti lo chiamavano maestro Ciliegia, per via della punta del suo naso, che era sempre lustra e paonazza, come una ciliegia matura. Appena maestro Ciliegia ebbe visto quel pezzo di legno, si rallegrò tutto; e dandosi una fregatina di mani per la contentezza, borbottò a mezza voce:</p>	<p>Não sei bem como era, mas fato é que um certo dia esse pedaço de madeira apareceu na oficina de um velho marceneiro, que se chamava Senhor Antonio, mas todos chamavam-no de Senhor Ciliegia,</p>
<p>— Questo legno è capitato a tempo; voglio servirmene per fare una gamba di tavolino. —</p> <p>Detto fatto, prese subito l'ascia arrotata per cominciare a levargli la scorza e a digrossarlo; ma quando fu lì per lasciare andare la prima asciata, rimase col braccio sospeso in aria, perché sentì una vocina sottile sottile, che disse raccomandandosi: — Non mi picchiar tanto forte! —</p> <p>Figuratevi come rimase quel buon vecchio di maestro Ciliegia!</p> <p>Girò gli occhi smarriti intorno alla stanza per vedere di dove mai poteva essere uscita quella vocina, e non vide nessuno! Guardò sotto il banco, e nessuno; guardò dentro un armadio che stava sempre chiuso, e nessuno; guardò nel corbello dei trucioli e della segatura, e nessuno; aprì l'uscio di bottega per dare un'occhiata anche sulla strada, e nessuno. O dunque?...</p> <p>— Ho capito; — disse allora ridendo e grattandosi la parrucca — si vede che quella vocina me la son figurata io. Rimettiamoci a lavorare. —</p> <p>E ripresa l'ascia in mano, tirò giù un solennissimo colpo sul pezzo di legno.</p> <p>— Ohi! tu m'hai fatto male! — gridò rammaricandosi la solita vocina.</p> <p>Questa volta maestro Ciliegia restò di stucco, cogli occhi fuori del capo per la paura, colla bocca spalancata e colla lingua giù</p>	

ciondoloni fino al mento, come un mascherone da fontana.

Appena riebbe l'uso della parola, cominciò a dire tremando e balbettando dallo spavento:

— Ma di dove sarà uscita questa vocina che ha detto ohi?... Eppure qui non c'è anima viva. Che sia per caso questo pezzo di legno che abbia imparato a piangere e a lamentarsi come un bambino? Io non lo posso credere. Questo legno eccolo qui; è un pezzo di legno da caminetto, come tutti gli altri, e a buttarlo sul fuoco, c'è da far bollire una pentola di fagioli... O dunque? Che ci sia nascosto dentro qualcuno? Se c'è nascosto qualcuno, tanto peggio per lui. Ora l'accomodo io! —

E così dicendo, agguantò con tutte e due le mani quel povero pezzo di legno, e si pose a sbatacchiarlo senza carità contro le pareti della stanza.

Poi si messe in ascolto, per sentire se c'era qualche vocina che si lamentasse. Aspettò due minuti, e nulla; cinque minuti, e nulla; dieci minuti, e nulla!

— Ho capito; — disse allora sforzandosi di ridere e arruffandosi la parrucca — si vede che quella vocina che ha detto ohi, me la son figurata io! Rimettiamoci a lavorare. —

E perché gli era entrata addosso una gran paura, si provò a canterellare per farsi un po' di coraggio.

Intanto, posata da una parte l'ascia, prese in mano la pialla, per piallare e tirare a pulimento il pezzo di legno; ma nel mentre che lo piallava in su e in giù, sentì la solita vocina che gli disse ridendo:

— Smetti! tu mi fai il pizzicorino sul corpo!

—

Questa volta il povero maestro Ciliegia cadde giù come fulminato. Quando riaprì gli occhi, si trovò seduto per terra.

Il suo viso pareva trasfigurato, e perfino la punta del naso, di paonazza come era quasi sempre, gli era diventata turchina dalla gran paura.

Secondo capitolo

<p><i>II</i></p> <p><i>Maestro Ciliegia regala il pezzo di legno al suo amico Geppetto, il quale lo prende per fabbricarsi un burattino meraviglioso, che sappia ballare, tirar di scherma e fare i salti mortali.</i></p>	<p><i>II</i></p> <p><i>O senhor Ciliegia dá de presente o pedaço de madeira a seu amigo Geppetto, que deseja usá-lo para fabricar uma maravilhosa marionete, que saiba dançar, lutar esgrima e fazer saltos mortais.</i></p>
<p>In quel punto fu bussato alla porta. — Passate pure, — disse il falegname, senza aver la forza di rizzarsi in piedi. Allora entrò in bottega un vecchietto tutto arzillo, il quale aveva nome Geppetto; ma i ragazzi del vicinato, quando lo volevano far montare su tutte le furie, lo chiamavano col soprannome di Polendina, a motivo della sua parrucca gialla, che somigliava moltissimo alla polendina di granturco.</p>	<p>Naquele momento alguém bateu na porta. — Pode entrar, — disse o marceneiro, ainda sem forças para se levantar. Então entrou na oficina um velhinho todo alegre que se chama Geppetto, mas os meninos da vizinhança chamavam-no, para irritá-lo, pelo apelido de Polentinha, por causa de sua peruca amarela, muito parecida com uma polentinha de milho.</p>
<p>Geppetto era bizzosissimo. Guai a chiamarlo Polendina! Diventava subito una bestia, e non c'era più verso di tenerlo.</p>	<p>Geppetto era muito bravo. Coitado de quem o chamava de Polentinha. Ele ficava uma fera e não existia maneira alguma de contê-lo.</p>
<p>— Buon giorno, maestr'Antonio, — disse Geppetto. — Che cosa fate costì per terra? — Insegno l'abbaco alle formicole. — Buon pro vi faccia. — Chi vi ha portato da me, compar Geppetto?</p>	<p>— Bom dia, senhor Antonio, — disse Geppetto. — O que o senhor faz aí no chão? — Estou ensinando as formigas a contar. — Que bom para o senhor. — Quem te trouxe até mim, companheiro Geppetto?</p>
<p>— Le gambe. Sappiate, maestr'Antonio, che son venuto da voi, per chiedervi un favore. — Eccomi qui, pronto a servirvi, — replicò il falegname, rizzandosi su i ginocchi. — Stamani m'è piovuta nel cervello un'idea. — Sentiamola.</p>	<p>— As pernas. Sabe, senhor Antonio, que vim até sua casa para pedir um favor. — Aqui estou ao seu dispor, — respondeu o marceneiro ao apoiar-se nos joelhos. — Hoje cedo me veio uma ideia na cabeça. — Diga logo!</p>
<p>— Ho pensato di fabbricarmi da me un bel burattino di legno: ma un burattino meraviglioso, che sappia ballare, tirare di scherma e fare i salti mortali. Con questo burattino voglio girare il mondo, per buscarmi un tozzo di pane e un bicchier di vino: che ve ne pare?</p>	<p>— Pensei em fabricar na minha oficina uma bonita marionete de madeira, mas uma marionete maravilhosa, que saiba dançar, lutar esgrima e dar saltos mortais. Com essa marionete quero dar a volta ao mundo para conseguir um bocado de pão e uma taça de vinho. O que o senhor acha?</p>
<p>— Bravo Polendina! — gridò la solita vocina, che non si capiva di dove uscisse. A sentirsi chiamar Polendina, compar Geppetto diventò rosso come un peperone</p>	<p>— Legal, Polentinha! — gritou a vizinha de sempre, que era impossível entender de onde vinha. Ao perceber que fora chamado de Polentinha,</p>

<p>dalla bizza, e voltandosi verso il falegname, gli disse imbestialito: — Perché mi offendete?</p>	<p>o compagno Geppetto ficou vermelho de raiva, como um pimentão, e dirigindo-se ao marceneiro, perguntou a ele furioso: — Por que está me ofendendo?</p>
<p>— Chi vi offende? — Mi avete detto Polendina!... — Non sono stato io. — Sta' un po' a vedere che sarò stato io! Io dico che siete stato voi. — No! — Sì! — No! — Sì! —</p>	<p>— Quem está ofendendo o senhor? — O senhor me chamou de Polentina!... — Não fui eu. — Ah, mas olha só. Até parece que fui eu mesmo! Eu estou dizendo que foi o senhor. — Não! — Sim! — Não! — Sim!</p>
<p>E riscaldandosi sempre più, vennero dalle parole ai fatti, e acciuffatisi fra di loro, si graffiaron, si morsero e si sbertuciarono. Finito il combattimento, maestr'Antonio si trovò fra le mani la parrucca gialla di Geppetto, e Geppetto si accorse di avere in bocca la parrucca brizzolata del falegname. — Rendimi la mia parrucca! — gridò maestr'Antonio. — E tu rendimi la mia, e rifacciamo la pace. —</p>	<p>E a briga esquentou e passaram das palavras aos fatos, se atacaram, se arranharam, se morderam e se estapearam. Terminado o combate, o senhor Antonio se encontrou com a peruca amarela de Geppetto entre as mãos, e Geppetto percebeu que tinha na boca a descabelada peruca do marceneiro. — Me devolve a minha peruca! — gritou senhor Antonio. — E você me devolve a minha, assim ficamos em paz de novo.</p>
<p>I due vecchietti, dopo aver ripreso ognuno di loro la propria parrucca, si strinsero la mano e giurarono di rimanere buoni amici per tutta la vita. — Dunque, compar Geppetto, — disse il falegname in segno di pace fatta — qual è il piacere che volete da me?</p>	<p>Os dois velhinhos, depois de pegarem cada um a própria peruca, deram um aperto de mão e juraram continuar bons amigos pelo resto da vida. — Então, companheiro Geppetto, — disse o marceneiro em sinal de paz — qual é o favor que o senhor deseja?</p>
<p>— Vorrei un po' di legno per fabbricare il mio burattino; me lo date? — Maestr'Antonio, tutto contento, andò subito a prendere sul banco quel pezzo di legno che era stato cagione a lui di tante paure. Ma quando fu lì per consegnarlo all'amico, il pezzo di legno dette uno scossone e sgusciandogli violentemente dalle mani, andò a battere con forza negli stinchi impresciuttiti del povero Geppetto.</p>	<p>— Gostaria de um pouco de madeira para fabricar a minha marionete. O senhor poderia me dar? — E o senhor Antonio, todo contente, foi imediatamente pegar no balcão aquele pedaço de madeira que já tinha lhe causado tantos medos. Mas quando foi até lá para entregá-lo ao amigo, o pedaço de madeira deu um salto e, ao soltar-se violentamente das mãos, terminou batendo com força nas pernas fraquinhas do pobre Geppetto.</p>
<p>— Ah! gli è con questo bel garbo, maestr'Antonio, che voi regalate la vostra roba? M'avete quasi azzoppito!... — Vi giuro che non sono stato io!</p>	<p>— Ah! O que é isso, senhor Antonio, é assim que você me dá essa coisa? Quase me deixa manco!... — Eu juro que não fui eu!</p>

— Allora sarò stato io!...	— Então fui eu!...
— La colpa è tutta di questo legno...	— A culpa é toda dessa madeira...
— Lo so che è del legno: ma siete voi che me l'avete tirato nelle gambe!	— Eu sei que é da madeira, mas foi o senhor que arremessou nas minhas pernas!
— Io non ve l'ho tirato!	— Eu não arremessei!
— Bugiardo!	— Mentiroso!
— Geppetto non mi offendete; se no vi chiamo Polendina!...	— Geppetto não me ofenda, caso contrário, te chamo de Polentinha!
— Asino!	— Burro!
— Polendina!	— Polentinha!
— Somaro!	— Imbecil!
— Polendina!	— Polentinha!
— Brutto scimmiotto!	— Idiota, feio!
— Polendina! —	— Polentinha! —
A sentirsi chiamar Polendina per la terza volta, Geppetto perse il lume degli occhi, si avventò sul falegname, e lì se ne dettero un sacco e una sporta. A battaglia finita, maestr'Antonio si trovò due graffi di più sul naso, e quell'altro due bottoni di meno al giubbetto. Pareggiati in questo modo i loro conti, si strinsero la mano e giurarono di rimanere buoni amici per tutta la vita.	Assim que ouviu ser chamado de Polentinha pela terceira vez, Geppetto perdeu o brilho no olhar, se voltou contra o marceneiro e ali trocaram socos e chutes. Terminada a batalha, senhor Antonio se viu com dois arranhões no nariz e o outro com dois botões a menos na camisa. Como já estavam quites, apertaram as mãos e juraram continuar bons amigos pelo resto da vida.
Intanto Geppetto prese con sé il suo bravo pezzo di legno, e ringraziato maestr'Antonio, se ne tornò zoppicando a casa.	E assim, Geppetto levou consigo o seu bom pedaço de madeira, agradeceu senhor Antonio e voltou mancando para casa.

GRUPO 5

Atividade de tradução – Capítulos I e II da Obra Pinocchio

I

Como aconteceu que Mestre Cereja, carpinteiro, encontrou um pedaço de madeira, que chorava e sorria como uma criança.

- Era uma vez...

- Um rei! - dirão imediatamente os meus pequenos leitores.

- Não, meninos, vocês erraram. Era uma vez um pedaço de madeira.

Não era uma madeira de luxo, mas um simples pedaço da pilha, daqueles que no inverno se

colocam nas estufas e nas lareiras para acender o fogo e para esquentar os cômodos.

Não sei como, mas o fato é que, um belo dia este pedaço de madeira apareceu na oficina de um velho carpinteiro, o qual tinha o nome de Mestre Antônio, porém todos o chamavam mestre Cereja, por causa da ponta do seu nariz, que era sempre brilhante e corada, como uma cereja madura. Assim que mestre Cereja viu o pedaço de madeira, ficou todo contente, e esfregando as duas mãos com alegria, murmurou em voz baixa:

- Esta madeira apareceu no tempo certo, quero usá-la para fazer uma perna para a

Dito isso, pegou logo o machado amolado para começar a tirar-lhe a casca e a afiná-la; mas quando foi dar a primeira machadada, ficou com o braço suspenso no ar, pois ouviu uma vozinha baixinha baixinha, que disse lamentando-se:

- Não me bata tão forte!

Imaginem como ficou o bom velho mestre Cereja!

Voltou os olhos perdidos ao redor da sala para ver de onde poderia ter saído aquela vozinha, e não viu ninguém! Olhou embaixo da mesa, e nada; olhou dentro de um armário que estava sempre fechado, e nada; olhou no cesto de aparas e serragem, e nada; abriu a porta da oficina para dar uma olhada também na estrada, e nada. E então?...

- Entendi; - disse então, rindo e coçando a peruca- se vê que aquela vozinha eu mesmo imaginei. Retomemos o trabalho.

E com o machado novamente em mãos, deu um soleníssimo golpe no pedaço de madeira.

- Ai! Tu me machucaste! - gritou, lamentando-se, a mesma vozinha.

Desta vez mestre Cereja ficou paralisado, com os olhos fora da órbita por causa do medo, com a boca aberta e com a língua para fora alcançando o queixo, semelhante às máscaras das fontes romanas.

Assim que retomou a voz, começou a falar tremendo e gaguejando por causa do susto:

- Mas de onde terá vindo essa vozinha que disse “ai”?... No entanto, aqui não tem alma viva. Será, por acaso, um pedaço de madeira que aprendeu a chorar e a lamentar-se como uma criança? Eu não posso acreditar. Esta madeira aqui é um pedaço de madeira de lareira, como todas as outras e, ao lançá-la ao fogo, fará ferver uma panela de feijão... E então? Terá alguém escondido dentro? Se tiver alguém escondido, pior pra ele. Agora eu o acomodarei!

E dizendo isto, agarrou com as duas mãos aquele pobre pedaço de madeira, e se pôs a jogá-lo sem caridade contra as paredes da sala.

Depois ficou atento, para ouvir se tinha alguma vozinha se lamentando. Esperou dois minutos, e nada; cinco minutos, e nada; dez minutos, e nada!

- Entendi;- disse, então, esforçando-se para rir e despenteando a peruca. – Se vê que aquela

vozinha que disse “ai”, eu a imaginei! Retomemos o trabalho.

E porque estava provando um grande medo, começou a cantarolar para dar-se um pouco de coragem. Enquanto isso, apoiando de lado o machado, pegou a plaina, para aplainar e polir o pedaço de madeira; mas enquanto o aplainava para cima e para baixo, ouviu a mesma vozinha que lhe disse, rindo:

- Para! Me faz sentir cócegas pelo corpo!

Desta vez o pobre mestre Cereja caiu por terra como que fulminado. Quando reabriu os olhos, se viu sentado no chão.

O seu olhar parecia transfigurado, e até mesmo a ponta do seu nariz, de corada como era quase sempre, se tornou azulada de tanto medo.

II

Mestre Cereja presenteia o pedaço de madeira ao seu amigo Geppetto, o qual o pega para fabricar para si um fantoche maravilhoso, que saiba dançar, praticar esgrima e dar saltos mortais.

Naquele momento bateram à porta.

- Pode entrar- disse o carpinteiro, sem ter forças para ficar de pé.

Então, entrou na oficina um velhinho todo vivaz, que se chamava Geppetto, mas os garotos da vizinhança, quando queriam irritá-lo, o chamavam com o apelido de “Polendina”, por causa de sua peruca amarela, que se assemelhava muitíssimo a um doce feito com farinha de castanhas e de cor amarelada, que tinha esse nome.

Geppetto era um homem irritadíssimo. Coitado de quem o chamasse de Polendina!

Virava logo uma fera, e não tinha mais jeito de segurá-lo.

- Bom dia, mestre Antônio! - disse Geppetto. - O que faz assim pelo chão?

- Ensino ábaco às formigas.

- Boa sorte!

- O que lhe trouxe até aqui, compadre Geppetto?

- As pernas. Saiba, mestre Antônio, que eu vim até você, para pedir um favor.

- Estou aqui, pronto para servi-lo. - replicou o carpinteiro, erguendo-se sobre os joelhos.

- Esta manhã me choveu no cérebro uma ideia.

- A escutemos.

- Eu pensei em fabricar na minha oficina um belo fantoche de madeira, mas um fantoche maravilhoso, que saiba dançar, praticar esgrima e dar saltos mortais. Com este fantoche quero girar o mundo, para ganhar um belo pedaço de pão e um copo de vinho, o que me diz?

- Muito bem, Polendina! - gritou a vizinha de sempre, que não se entendia de onde vinha.

Ao ouvir ser chamado de Polendina, cunhado Geppetto ficou vermelho como um pimentão de tanta raiva, e virando-se para o carpinteiro, lhe disse enfurecido:

- Por que me ofendes?

- Quem te ofende?

- Me chamaste de Polendina

- Não fui eu.

- Olha só, então deve ter sido eu! É óbvio que foi você.

- Não!

- Sim!

- Não!

- Sim!

E irritando-se sempre mais, passaram de palavras aos fatos, e puxaram entre si os cabelos, se arranharam, se morderam e se esbofetaram.

Finalizada a briga, mestre Antônio percebeu ter entre as mãos a peruca amarela de Geppetto, e Geppetto se deu conta de ter na boca a peruca grisalha do carpinteiro.

- Devolva a minha peruca!- gritou o mestre Antônio.

- E tu, devolva a minha, e façamos as pazes.

Os dois velhinhos, depois de ter pego cada um a própria peruca, apertaram as mãos e juraram ser bons amigos pelo resto da vida.

- Então, compadre Geppetto, - disse o carpinteiro como sinal de paz- Qual o favor que queres de mim?

- Gostaria de um pedaço de madeira para fabricar o meu fantoche, me dás?

Mestre Antônio, todo contente, foi imediatamente pegar sobre a mesa o pedaço de madeira que foi motivo para ele de tanto medo. Porém, quando foi entregá-lo ao amigo, o pedaço de madeira deu um empurrão e escorregou violentamente de suas mãos, e foi bater nas magras canelas do pobre Geppetto.

— Ah! É com essa educação, mestre Antônio, que presenteias as vossas coisas? Quase me deixou aleijado!

- Juro que não fui eu!

- Então terá sido eu mesmo!...

- A culpa é toda dessa madeira...

- Sei que é da madeira, mas foste tu que me jogaste nas pernas!

- Eu não joguei!

- Mentiroso!
- Geppetto não me ofenda, se não te chamo Polendina!
- Burro!
- Polendina!
- Anta!
- Polendina!
- Macaquinho feio!
- Polendina!

Ao ouvir ser chamado de Polendina pela terceira vez, Geppetto perdeu o brilho dos olhos, se lançou sobre o carpinteiro, e então começaram a brigar.

Terminada a batalha, mestre Antônio estava com dois arranhões a mais no nariz, e o outro com dois botões a menos na jaqueta. Igualados então, apertaram as mãos e juraram ser bons amigos para o resto da vida.

Enquanto isso, Geppetto pegou para si o seu bom pedaço de madeira, e agradecendo ao mestre Antônio, voltou, mancando, para casa.

GRUPO 6

As aventuras do Pinóquio

A história de um fantoche

I

Como foi que o Mestre Cereja, carpinteiro, encontrou um pedaço de madeira, que chorava e ria como uma criança

— Era uma vez...

— Um rei! — diriam rapidamente os meus pequenos leitores.

— Não, jovens, vocês erraram. Era uma vez zum pedaço de madeira.

Não era uma madeira de luxo, mas um simples pedaço de madeira, daqueles de inverno que se coloca no aquecedor e lareiras para acender o fogo e esquentar o quarto.

Não sei como aconteceu, mas o fato é que em um belo dia esse pedaço de madeira apareceu

na oficina de um velho carpinteiro, no qual havia o nome Mestre Antônio, mas todos o chamavam de Mestre Cereja, por conta da ponta do seu nariz, que sempre estava brilhoso e na cor violeta, como uma cereja madura.

Assim que o Mestre Cereja avistou aquele pedaço de madeira, tudo se animou; e fazendo uma esfregadinha com a mão pelo contentamento, murmurou em meio voz:

— Essa madeira chegou a tempo; vai me servir para fazer um pé para uma mesinha. — De fato, rapidamente pegou o machado afiado para começar a tirar a casca e engrossá-lo; mas quando foi fazer a primeira machadada, permaneceu com o braço suspenso no ar porque escutou uma vozinha suave, suave, que disse recomendando:

— Não me bater tão forte! —

Imagine como ficou aquele bom e velho de Mestre Cereja!

Virou os olhos confusos em volta da sala para ver de onde poderia ter saído aquela vozinha, e não viu ninguém!

Olhou embaixo do banco, e ninguém; olhou dentro de um armário que sempre estava fechado, e ninguém; olhou na cesta de aparas e serragem, e ninguém; abre a porta da loja para dar uma olhada na estrada, e ninguém. E então?...

— Entendi; — disse então rindo e coçando a peruca — se nota que eu imaginei aquela vozinha. Voltamos a trabalhar. —

E segurando o machado com a mão deu um golpe solene no pedaço de madeira.

— Ohi! Você me fez mal! — gritou lamentando-se a mesma vozinha.

Desta vez o Mestre Cereja ficou atordoado, com os olhos pra fora por conta do medo, com a boca aberta e a língua caída até o queixo, como uma máscara da fonte.

— Assim que recuperou o uso da fala, começou a dizer, tremendo e gaguejando de medo:

Mas de onde deve ter saído essa vozinha que dissí ohi!... Sobretudo aqui não tem alma viva. Por acaso seria esse pedaço de madeira que aprendeu a chorar e lamentar-se como uma criança? Eu não posso acreditar. Essa madeira aqui; È um pedaço de madeira para lareira, como qualquer outro, e ao colocar no fogo, pode cozinhar uma panela de feijão... Ou será? Que dentro alguém se escondeu? Se tem alguém escondido, tanto pior para ele. Agora, cuidarei eu! —

E dizendo isso, segurou com duas mãos quele pobre pedaço de madeira, e começou a bate-lo sem piedade contra a parede da sala.

Depois se escondeu para escutar se tinha alguma vozinha se lamentando. Esperou dois minutos, e nada; cinco, e nada; dez minutos, e nada!

— Eu entendi; — disse então caindo em risadas e baguçando a peruca — se nota que aquela

vozinha que disse ohi, foi eu que imaginei! Voltamos a trabalhar. —

E como ficou com um grande medo, começou a cantarolar para ter um pouco de coragem. No entanto, colocou de lado o machado, pegou com as mãos a plaina, para plainar e fazer o polimento no pedaço de madeira; mas enquanto plainava pra cima e pra baixo, escutou novamente a vozinha que lhe disse sorrindo:

— Para! Você faz coegas no meu corpo! —

Desta vez o pobre Mestre Cereja caiu como se tivesse levado um choque. Quando reabriu os olhos, se encontrou sentado no chão. O seu rosto pareci transfigurado, e por fim a ponta do nariz, de violeta como era quase sempre, ficou turquesa pelo grande susto.

II

O Mestre Cereja entrega o pedaço de madeira ao amigo Gepeto, que o aproveita para fazer um maravilhoso boneco que sabe dançar, esgrimir e dar cambalhotas.

Nesse momento houve uma batida na porta.

— Entre — disse o carpinteiro, sem ter forças para se levantar com os pés.

Então entrou na loja um velho vivaz, que se chamava Gepeto; mas os meninos da vizinhança, quando queriam deixá-lo furioso, chamavam-no pelo apelido de Polendina, por causa da peruca amarela, que parecia muito com polendina de milho.

Gepeto era muito travesso. Ai de você se você o chamar de Polendina! Ele imediatamente se tornou uma fera e não tinha mais como segurar.

“Bom dia, Mestre Antonio, disse Gepeto. —O que você faz no chão?

— Eu ensino o ábaco às formigas.

— Boa sorte para você.

—Quem trouxe você para mim, compadre Gepeto?

— Pernas. Saiba, Mestre Antonio, que vim até você para lhe pedir um favor.

— Aqui estou, pronto para atendê-lo, respondeu o carpinteiro, ajoelhando-se.

— Uma ideia surgiu na minha cabeça esta manhã.

— Vamos ouvir isso.

— Eu mesmo pensei em fazer um lindo boneco de madeira: mas um boneco maravilhoso, que sabe dançar, esgrimir e dar cambalhotas. Com este boneco quero viajar pelo mundo, ganhar um pedaço de pão e uma taça de vinho: o que você acha?

— Muito bem, Polendina! — gritou a mesma vizinha, era impossível entender de onde vinha. Ao ouvir-se chamado de Polendina, Compare Gepeto ficou vermelho de raiva como uma pimenta e, voltando-se para o carpinteiro, disse-lhe com raiva:

— Por que você me ofende?

— Quem te ofende?

— Você me contou Polendina!...

— Não fui eu.

— Espere e verá, fui eu! Eu digo que foi você.

— Não!

— Sim!

— Não!

— Sim! -

E ficando cada vez mais aquecidos, eles passaram das palavras aos atos, e agarrando-se, arranharam-se, morderam-se e arranharam-se.

Terminada a luta, Mestre Antonio encontrou a peruca amarela de Gepeto em suas mãos, e Gepeto percebeu que estava com a peruca grisalha do carpinteiro na boca.

— Devolva minha peruca! gritou Mestre Antonio.

— E você me devolve o meu, e vamos fazer as pazes novamente. -

Os dois velhos, depois de cada um pegar de volta sua peruca, apertaram as mãos e juraram continuar bons amigos para o resto da vida.

“Então, compare Gepeto”, disse o carpinteiro em sinal de paz feita, “que prazer você quer de mim?”

— Gostaria de um pouco de madeira para fazer meu boneco; você vai dar para mim? -

Mestre Antonio, muito feliz, foi imediatamente tirar do balcão aquele pedaço de madeira que tanto lhe causava medos. Mas quando ele estava prestes a entregá-lo ao amigo, o pedaço de madeira deu um sacudido e escorregando violentamente de suas mãos, atingiu com força as canelas ressecadas do pobre Gepeto.

— Ah! É com essa gentileza, Mestre Antonio, que você entrega suas coisas a ele? Você quase me aleijou!...

— Juro que não fui eu!

— Então devo ter sido eu!...

— A culpa é toda dessa madeira...

— Eu sei que é madeira: mas foi você quem jogou nas minhas pernas!

— Eu não joguei em você!

- Mentiroso!

— Gepeto, não me ofenda; senão te chamo de Polendina!...

— Burro!

— Polendina!

— Burro!

— Polendina!

— Seu macaco feio!

— Polendina! -

Ao ouvir-se chamar Polendina pela terceira vez, Gepeto perdeu a luz, correu em direção ao carpinteiro, e ali deram um ao outro um saco e uma sacola.

Ao final da batalha, Mestre Antonio encontrou mais dois arranhões no nariz, e os outros dois botões a menos na jaqueta. Tendo assim acertado as contas, eles apertaram as mãos e juraram continuar bons amigos para o resto da vida.

Enquanto isso, Gepeto levou consigo seu bom pedaço de madeira e, depois de agradecer a Mestre Antonio, voltou mancando para casa.

GRUPO 7

I

Como foi que o mestre cereja, marceneiro,
Encontrou um pedaço de madeira, que chora e ria como um menino.

- Era uma vez ...

- Um rei! Dirão com rapidez os meus pequenos leitores.

- Não jovens estão enganados. Era uma vez um pedaço de madeira.

Não era uma madeira nobre, mas um simples pedaço de madeira de uma pilha de lenha, daquelas que no inverno colocamos nos fogões e nas lareiras para acender o fogo e para aquecer os cômodos.

Não sei como foi que aconteceu, mas o fato é que um belo dia este pedaço de madeira foi parar na oficina de

Um velho carpinteiro, o qual tinha o nome de Mestre Antônio, sem exceção, todos o chamavam Mestre

Cereja, devido a ponta do seu nariz, que estava sempre brilhosa e vermelha, como uma cereja madura.

Assim que o Mestre Cereja viu aquele pedaço de madeira, se alegrou; e esfregando as

Suas mãos em sinal de contentamento, resmungou a voz baixa:

- Este pedaço de madeira apareceu na hora certa; quero usa-lo para fazer uma perna de mesa.

Dito e feito, pegou imediatamente o machado afiado para começar a tirar-lhe a casca e embeleza-lo; mas quando foi ali dar a primeira machadada, permaneceu com o braço suspenso no ar, porque ouviu uma voz fina e delicada, que disse aconselhando:

- Não me bata com muita força!

Imaginem como aquele bom velho Mestre Cereja ficou!

Rodou seus olhos desnorteados em torno da sala para ver de onde poderia ter saído aquela voz, e

Não viu ninguém! Olhou em baixo do banco, e ninguém; olhou dentro do armário que estava sempre fechado

e ninguém; olhou no cesto das aparas e da serragem, e ninguém; abriu a porta da oficina para também dar uma olhada pela rua, e nada. Ou então?...

- Descobri; - disse agora rindo e coçando a cabeleira – Se vê que eu imaginei aquela voz.

Voltamos a trabalhar. –

E pegou novamente o machado nas mãos, e deu uma bela machadada no pedaço de madeira.

_ Ai! Você me machucou! – gritou lamentando-se a mesma voz.

Desta vez o Mestre Cereja ficou em choque, com os olhos arregalados pelo medo, com a boca Escancarada e com a língua pendurada para baixo até o queixo, como uma máscara da fonte.

Assim que a sua voz voltou, começou a dizer tremendo e gaguejando do susto:

- Mas de onde saiu essa voz que disse Ai!... Di certo que não tem uma alma viva aqui. Por acaso

Esse pedaço de madeira tinha aprendido a chorar e reclamar como um menino? Eu não posso Acreditar nisso. Esta madeira que está aqui; é um pedaço de madeira como todos os outros e para

Joga-lo ao fogo, existe para fazer ferver uma panela de feijões... ou então? Que tenha alguém escondido aqui dentro?

Se existe alguém escondido, desastroso para ele. Agora vou descansar! –

GRUPO 8

Capítulo um

Como foi que o mestre Cereja, carpinteiro,
encontrou um pedaço de madeira que ria e chorava
como uma criança.

Era uma vez...

“Um rei!”, dirão de imediato os pequenos leitores. “Não, meninos, vocês erraram. Era uma vez um pedaço de madeira.” Não uma madeira de luxo; era um pedaço qualquer de lenha, daquelas que no inverno se põem na lareira para acender o fogo e esquentar os aposentos. Não sei como aconteceu, mas o fato é que um belo dia esse tal pedaço de madeira apareceu na oficina de um velho carpinteiro. Ele se chamava mestre Antônio, mas era mais conhecido por Mestre Cereja por causa da ponta do seu nariz, que era sempre brilhante e bem vermelha que nem uma cereja madura. Mestre Cereja ficou todo contente ao ver aquele pedaço de madeira e, esfregando as mãos de alegria, murmurou: “Esse pedaço de lenha veio na hora certa; vou usá-la para fazer uma perna de mesa. Dito e feito: pegou logo o seu machado afiado para começar a tirar a casca da madeira e a esculpi-la; mas, quando estava prestes a dar a primeira machadada, suspendeu os braços no ar, pois ouviu uma voz baixinha que pedia:

“Não me bata forte assim!”.

Imaginem vocês o quão espantado ficou o bom e velho Mestre Cereja!

Passou os olhos assombrados pela oficina para descobrir de onde vinha aquela vozinha, mas não viu ninguém! Olhou debaixo do banco, e nada; olhou dentro de um armário que ficava sempre fechado, e nada; olhou no cesto de serragens, e nada; também abriu a porta da oficina para olhar se tinha alguém do lado de fora, e nada! Ou então...?

“Entendi”, disse rindo e coçando a peruca, “obviamente aquela voz é coisa da minha imaginação. Voltemos ao trabalho. Pegando de novo o machado, deu solenemente um golpe no pedaço de madeira. “Ai! Essa doeu!”, reclamou aos gritos a vozinha. Dessa vez Mestre Cereja paralisou, com os olhos arregalados de medo, com a boca aberta e com a língua pendurada até o queixo, **como uma escultura assustada de mármore.**

Assim que recuperou a voz, começou a tremer, apavorado, e a gaguejar:

“Mas de onde terá vindo essa vozinha que disse ‘ai’, se aqui não tem uma alma viva? Será que por acaso foi esse pedaço de madeira que aprendeu a chorar e a se lamentar como um bebê?

Não acredito nisso. Esse pedaço de madeira aqui é um pedaço de lenha de lareira como todos os outros! Que, se eu colocar no fogo, faz ferver uma panela de feijão... ou então... será que tem alguém escondido dentro dela? Se sim, pior para ele. **Agora vai se ver comigo!** “

E assim agarrou com as duas mãos aquele pobre pedaço de madeira e começou a arremessá-lo sem piedade contra a parede da oficina. Depois aguçou os ouvidos para ver se ainda havia alguma voz baixinha a se lamentar. Esperou dois minutos, e nada; cinco minutos, e nada; dez minutos, e nada! “Entendi”, disse, então, esforçando-se para rir e bagunçando o cabelo. “Com certeza aquela vozinha que disse ‘ai’ é fruto da minha imaginação! Voltemos ao trabalho.” Como estava com muito medo, começou a cantarolar para criar um pouco de coragem.

Então ele largou o machado e pegou a plaina para nivelar e polir o pedaço de madeira; mas, enquanto deslizava a plaina para cima e para baixo, ouviu aquela mesma vozinha, que lhe disse, rindo: “Pare! Está me fazendo cócegas!”. Dessa vez o pobre Mestre Cereja caiu como que atingido por um raio. Quando abriu os olhos, viu-se sentado no chão. O seu rosto estava transfigurado e até a ponta do seu nariz, que sempre era vermelha, ficou azul de tanto medo.

Capítulo 2

Mestre Cereja presenteia o pedaço de madeira ao seu amigo Geppetto, que o pega para fabricar uma marionete maravilhosa que saiba dançar, lutar de espada e dar saltos mortais.

Naquele momento bateram à porta. Sem forças para ficar em pé, o carpinteiro disse:

“Entre”.

Então entrou na oficina um senhorzinho **todo eufórico** que se chamava Geppetto; mas as crianças da vizinhança, quando queriam deixá-lo enfurecido, chamavam-no de **Pamonha**, pois seus cabelos loiros se pareciam com grãos de milho. Geppetto era **enfezado**; ai de quem o chamasse de **Pamonha**! Virava logo uma fera e não havia quem o acalmasse.

“Bom dia, Mestre Antônio”, disse Geppetto. “O que está fazendo no chão?”

“Estou falando com as formigas”

“Boa sorte.”

“O que o traz aqui, compadre Geppetto?”

“As pernas. Sabe o que é, mestre Antônio, é que eu vim aqui para lhe pedir um favor.”

“Estou aqui ao seu dispor”, respondeu o carpinteiro, colocando-se de joelhos.

“Hoje de manhã eu tive uma ideia”

“Diga o que é”

“Eu pensei em fabricar para mim mesmo uma marionete: mas uma marionete maravilhosa, que saiba dançar, lutar de espada e dar saltos mortais. Com esta marionete eu quero viajar o mundo para conquistar o meu pedaço de pão e uma caneca de vinho. O que acha?”

“Muito bem, **Pamonha!**”, gritou aquela vozinha, que ninguém sabia de onde vinha.

Quando ouviu ser chamado de **Pamonha**, compadre Geppetto ficou vermelho como um pimentão de tanta raiva, e, dirigindo-se ao carpinteiro, disse, furioso:

“Por que está me ofendendo?”

“Mas quem o ofendeu?”

“O senhor me chamou de **Pamonha!**”

“Não fui eu.”

“Então deve ter sido eu! Eu digo que foi o senhor.”

“Não!”

“Sim!”

“Não!”

“Sim!”

E, com os ânimos cada vez mais exaltados, passaram das palavras às vias de fato. Trocaram murros, arranharam-se, morderam-se e se machucaram.

Acabada a briga, mestre Antônio tinha nas mãos a peruca amarela de Geppetto, e Geppetto viu que estava com a peruca grisalha do carpinteiro na boca.

“Devolva a minha peruca!”, gritou mestre Antônio.

“E você devolva a minha para ficarmos em paz”.

Os dois **velhotes**, depois de pegar cada um a própria peruca, apertaram as mãos e juraram ser bons amigos pelo resto da vida.

“Então, compadre Geppetto”, disse o carpinteiro em sinal de paz, “o que o senhor quer de mim?”

“Eu queria um pouco de madeira para fazer a minha marionete; o senhor me daria?”

Mestre Antônio, todo contente, foi imediatamente pegar em cima do **banco/banquinho/banqueta** aquele pedaço de madeira que havia lhe causado tanto medo.

Porém, quando estava prestes a dá-lo ao seu amigo, o pedaço de madeira se sacudiu todo, soltando-se violentamente de suas mãos e acertando com força nas **perninhas de graveto** do pobre Geppetto.

“Ah, mestre Antônio, então é com essa elegância que o senhor me **presenteia esse cacareco?** Quase me deixou **aleijado!**”

“Juro que não fui eu!”

“Então deve ter sido eu!”

“A culpa é toda desse pedaço de madeira.”

“Eu sei que foi a madeira, mas foi o senhor quem bateu com ela nas minhas pernas!”

“Não fui eu!”

“Mentiroso!”

“Não me ofenda, Geppetto, senão o chamo de Pamonha...!”

“Sua anta!”

“Pamonha!”

“Burro!”

“Pamonha!”

“Bicho feio!”

“Seu Pamonha!”

Quando foi chamado de Pamonha pela terceira vez, Geppetto perdeu o brilho dos olhos/ficou cego de raiva, avançou para cima do carpinteiro e os dois trocaram muitos palavrões. Quando a briga acabou, mestre Antônio estava com dois arranhões a mais no nariz e Geppetto com dois botões a menos no casaco. Após isso, acertaram as contas, deram outro aperto de mão e juraram ser bons amigos pelo resto da vida. Então Geppetto levou consigo o seu magnífico pedaço de madeira, e, ao agradecer a Mestre Antônio, voltou mancando para casa.

**ANEXO F – PRODUÇÃO DOS ESTUDANTES – SEGUNDA TAREFA DE
TRADUÇÃO: TRADUÇÃO DOS CAPÍTULOS 3, 5, 6, 7 E 8 DE *LE AVVENTURE DI
PINOCCHIO***

Tradução disponível em:

https://docs.google.com/document/d/1F2WwjJn2y2xvM5cT_auv_8xTVveA6OxWF-uyGFk4-7g/edit?usp=sharing

TESTO DI COLLODI	TRADUZIONE
<p>CAPITOLO III</p> <p><i>Geppetto, tornato a casa, comincia subito a fabbricarsi il burattino e gli mette il nome di Pinocchio. Prime monellerie del burattino.</i></p> <p>La casa di Geppetto era una stanzina terrena, che pigliava luce da un sottoscala. La mobilia non poteva essere più semplice: una seggiola cattiva, un letto poco buono e un tavolino tutto rovinato. Nella parete di fondo si vedeva un caminetto col fuoco acceso; ma il fuoco era dipinto, e accanto al fuoco c'era dipinta una pentola che bolliva allegramente e mandava fuori una nuvola di fumo, che pareva fumo davvero.</p> <p>Appena entrato in casa, Geppetto prese subito gli arnesi e si pose a intagliare e a fabbricare il suo burattino.</p> <p>— Che nome gli metterò? — disse fra sé e sé. — Lo voglio chiamar Pinocchio. Questo nome gli porterà fortuna. Ho conosciuto una famiglia intera di Pinocchi: Pinocchio il padre, Pinocchia la madre e Pinocchi i ragazzi, e tutti se la passavano bene. Il più ricco di loro chiedeva l'elemosina. —</p> <p>Quando ebbe trovato il nome al suo burattino, allora cominciò a lavorare a buono, e gli fece subito i capelli, poi la fronte, poi gli occhi.</p>	<p>(Tradução 1)</p> <p>CAPÍTULO III</p> <p><i>Geppetto, retornando para casa, começou imediatamente a fazer o boneco e deu-lhe o nome de Pinocchio. As primeiras travessuras do boneco.</i></p> <p>A casa de Gepeto era um pequeno cômodo no térreo, que recebia luz por baixo da escada. A mobília não poderia ser mais simples: uma cadeira ruim, uma cama mais ou menos e uma mesinha estragada. Na parede dos fundos via-se uma pequena lareira com fogo aceso; mas o fogo era pintado, e junto ao fogo estava pintada uma panela que fervia alegremente e soltava uma nuvem de fumaça, que parecia fumaça mesmo.</p> <p>Assim que entrou em casa, Geppetto pegou imediatamente as ferramentas e se colocou a esculpir e fabricar seu boneco.</p> <p>— Que nome lhe darei? — ele falou pra si mesmo. — Quero chamá-lo de Pinocchio. Este nome lhe trará sorte. Conheci uma família inteira de Pinocchios: Pinocchio o pai, Pinocchia a mãe e Pinocchios os garotos, e todos iam bem. O mais rico dentre eles pedia esmola. —</p> <p>Quando encontrou um nome para seu boneco, então começou a trabalhar duro, e fez imediatamente o seu cabelo, depois a testa e depois os olhos.</p>

<p>Fatti gli occhi, figuratevi la sua meraviglia quando si accòrse che gli occhi si movevano e che lo guardavano fisso fisso.</p> <p>Geppetto, vedendosi guardare da quei due occhi di legno, se n'ebbe quasi per male, e disse con accento risentito:</p> <p>— Occhiacci di legno, perché mi guardate? —</p> <p>Nessuno rispose.</p> <p>Allora, dopo gli occhi, gli fece il naso; ma il naso, appena fatto, cominciò a crescere: e cresci, cresci, cresci, diventò in pochi minuti un nasone che non finiva mai.</p> <p>Il povero Geppetto si affaticava a ritagliarlo; ma più lo ritagliava e lo scorciva, e più quel naso impertinente diventava lungo.</p> <p>Dopo il naso gli fece la bocca.</p> <p>La bocca non era ancora finita di fare, che cominciò subito a ridere e a canzonarlo.</p> <p>— Smetti di ridere! — disse Geppetto impermalito; ma fu come dire al muro.</p> <p>— Smetti di ridere, ti ripeto! — urlò con voce minacciosa.</p> <p>Allora la bocca smesse di ridere, ma cacciò fuori tutta la lingua.</p>	<p>(Tradução 2)</p> <p>Ao finalizar os olhos, imaginem o seu espanto quando se deu conta de que os olhos mexiam e que o olhavam fixamente.</p> <p>Geppetto, vendo-se observado pelo par de olhos de madeira, sem querer ofender, disse com a voz ressentida.</p> <p>— Olhões de madeira, porque me encaram? —</p> <p>Nenhuma resposta</p> <p>Então, depois dos olhos, fez o nariz, mas o nariz, depois de feito, começou a crescer: e cresceu, cresceu, cresceu, se tornou em poucos minutos um narigão que não acabava mais.</p> <p>O pobre Geppetto se cansava de apará-lo, mas quanto mais aparava e o encurtava, mais aquele nariz impertinente se tornava grande.</p> <p>Depois do nariz fez a boca.</p> <p>Ainda não tinha terminado de fazer a boca quando esta começou subitamente a sorrir a cantarolar.</p> <p>— Pare de rir! — disse Geppetto irritado; mas foi como se falasse com a parede.</p> <p>— Pare de rir, repito! — gritou com a voz ameaçadora.</p> <p>Então, com a boca parou de rir, mas colocou toda a língua para fora.</p>
<p>Geppetto, per non guastare i fatti suoi, finse di non avvedersene, e continuò a lavorare. Dopo la bocca, gli fece il mento, poi il collo, poi le spalle, lo stomaco, le braccia e le mani.</p>	<p>(Tradução 3)</p> <p>Geppetto, para não estragar o negócio, fingiu não notar e continuou a trabalhar. Depois da boca, ele fez o queixo, depois o pescoço, depois os ombros, a barriga, os braços e as mãos.</p>

<p>Appena finite le mani, Geppetto sentì portarsi via la parrucca dal capo. Si voltò in su e che cosa vide?</p> <p>Vide la sua parrucca gialla in mano del burattino.</p> <p>— Pinocchio!... rendimi subito la mia parrucca! —</p> <p>E Pinocchio, invece di rendergli la parrucca, se la messe in capo per sé, rimanendovi sotto mezzo affogato.</p> <p>A quel garbo insolente e derisorio, Geppetto si fece tristo e melanconico, come non era stato mai in vita sua: e voltandosi verso Pinocchio, gli disse:</p> <p>— Birba d'un figliuolo! Non sei ancora finito di fare, e già cominci a mancar di rispetto a tuo padre!</p> <p>Male, ragazzo mio, male! —</p> <p>E si rasciugò una lacrima.</p> <p>Restavano sempre da fare le gambe e i piedi.</p> <p>Quando Geppetto ebbe finito di fargli i piedi, sentì arrivarsi un calcio sulla punta del naso.</p> <p>— Me lo merito! — disse allora fra sé. — Dovevo pensarci prima! Oramai è tardi! —</p> <p>Poi prese il burattino sotto le braccia e lo posò in terra, sul pavimento della stanza, per farlo camminare.</p>	<p>Assim que as mãos terminaram, Geppetto sentiu a peruca ser arrancada da cabeça. Ele apareceu e o que ele viu?</p> <p>Ele viu sua peruca amarela na mão do boneco.</p> <p>— Pinocchio!... devolva minha peruca imediatamente! -</p> <p>E Pinocchio, em vez de devolver-lhe a peruca, colocou-a na própria cabeça, ficando meio afogado sob ela.</p> <p>Diante daquela polidez insolente e zombeteira, Geppetto ficou triste e melancólico, como nunca havia estado em sua vida: e voltando-se para Pinocchio, disse-lhe:</p> <p>- Menino travesso! Você ainda não terminou e já está começando a desrespeitar seu pai!</p> <p>Ruim, meu garoto, ruim! -</p> <p>E ele enxugou uma lágrima.</p> <p>Sempre havia pernas e pés para fazer.</p> <p>Quando Geppetto terminou de fazer os pés, sentiu um chute na ponta do nariz.</p> <p>- Eu mereço! ', ele então disse para si mesmo. — Eu deveria ter pensado nisso primeiro! Já é tarde! - Depois pegou o boneco debaixo dos braços e colocou-o no chão da sala para fazê-lo andar.</p>
<p>Pinocchio aveva le gambe aggranchite e non sapeva muoversi, e Geppetto lo conduceva per la mano per insegnargli a mettere un passo dietro l'altro.</p> <p>Quando le gambe gli si furono sgranchite, Pinocchio cominciò a camminare da sé e a correre per la stanza; finché, infilata la porta di casa, saltò nella strada e si dette a scappare.</p>	<p>(Tradução 4)</p> <p>Pinocchio tinha pernas enrijecidas e não sabia se movimentar, e Geppetto o conduzia pela mão ensinando um passo atrás do outro.</p> <p>Quando as suas pernas foram se soltando, Pinocchio começou a caminhar sozinho e a correr pela sala; até que, passou pela porta de casa, saltou na estrada e deu uma escapada.</p>

E il povero Geppetto a corrergli dietro senza poterlo raggiungere, perché quel birichino di Pinocchio andava a salti come una lepre, e battendo i suoi piedi di legno sul lastrico della strada, faceva un fracasso, come venti paia di zoccoli da contadini.

— Piglialo! piglialo! — urlava Geppetto; ma la gente che era per la via, vedendo questo burattino di legno, che correva come un barbero, si fermava incantata a guardarlo, e rideva, rideva e rideva, da non poterselo figurare.

Alla fine, e per buona fortuna, capitò un carabiniere il quale, sentendo tutto quello schiamazzo, e credendo si trattasse di un puledro che avesse levata la mano al padrone, si piantò coraggiosamente a gambe larghe in mezzo alla strada, coll'animo risoluto di fermarlo e d'impedire il caso di maggiori disgrazie.

Ma Pinocchio, quando si avvide da lontano del carabiniere, che barricava tutta la strada, s'ingegnò di passargli, per sorpresa, framezzo alle gambe, e invece fece fiasco.

Il carabiniere, senza punto smuoversi, lo acciuffò pulitamente per il naso (era un nasone spropositato, che pareva fatto apposta per essere acchiappato dai carabinieri), e lo riconsegnò nelle proprie mani di Geppetto; il quale, a titolo di correzione, voleva dargli subito una buona tiratina d'orecchi. Ma figuratevi come rimase quando, nel cercargli gli orecchi, non gli riuscì di poterli trovare: e sapete perché? perché, nella furia di scolpirlo, si era dimenticato di farglieli.

Allora lo prese per la collottola, e, mentre lo riconduceva indietro, gli disse tentennando minacciosamente il capo:

— Andiamo subito a casa. Quando saremo a casa, non dubitare che faremo i nostri conti!

—

O pobre Geppetto corria atrás dele sem alcançá-lo, porque aquele traquina do Pinocchio saltava como uma lebre, e batendo seus pés de madeira no calçamento da rua, fazia barulho como vinte pares de tamancos de camponeses.

Pega! pega! - gritava Geppetto; mas as pessoas que estavam na rua, vendo aquele fantoche de madeira, que corria como um vento, ficavam encantadas ao ve-lo, e riam, riam e riam, de uma forma que não se podia imaginar.

Ao fim, e por sorte, apareceu um guarda, ouvindo todo aquele barulho, e crendo que se tratasse de um potro que tivesse levantado a pata contra o dono, colocou corajosamente as pernas abertas no meio da estrada, com a intensão de parar e impedir uma desgraça maior.

Mas Pinocchio, quando viu de longe o guarda, que bloqueava a rua, tentou passar por ele, de surpresa, entre as pernas, e acabou fracassando.

O guarda, sem se mover um centímetro, o pegou gentilmente pelo nariz (era um narigudo desproporcional, que parecia feito especialmente para ser pego pelos guardas), e o devolveu às mãos de Geppetto; este, como forma de correção, queria dar-lhe imediatamente uma boa puxada de orelha. Mas imaginem como ele ficou quando, ao tentar encontrá-las, não conseguiu: e sabem por quê? porque, na fúria de esculpi-lo, ele tinha se esquecido de fazê-las.

Então o pegou pela nuca e, enquanto o conduzia de volta, disse-lhe balançando ameaçadoramente a cabeça: — Vamos imediatamente para casa. Quando estivermos em casa, não duvide que vamos acertar as contas!

<p>Pinocchio, a questa antifona, si buttò per terra, e non volle più camminare. Intanto i curiosi e i bighelloni principiavano a fermarsi lì dintorno e a far capannello.</p> <p>Chi ne diceva una, chi un'altra.</p> <p>— Povero burattino! — dicevano alcuni — ha ragione a non voler tornare a casa! Chi lo sa come lo picchierebbe quell'omaccio di Geppetto!... —</p> <p>E gli altri soggiungevano malignamente:</p> <p>— Quel Geppetto pare un galantuomo! ma è un vero tiranno coi ragazzi! Se gli lasciano quel povero burattino fra le mani, è capacissimo di farlo a pezzi!... —</p> <p>Insomma, tanto dissero e tanto fecero, che il carabiniere rimesse in libertà Pinocchio, e condusse in prigione quel pover'uomo di Geppetto. Il quale, non avendo parole lì per lì per difendersi, piangeva come un vitellino, e nell'avviarsi verso il carcere, balbettava singhiozzando:</p> <p>— Sciagurato figliuolo! E pensare che ho penato tanto a farlo un burattino per bene! Ma mi sta il dovere! Dovevo pensarci prima!...</p> <p>Quello che accadde dopo, è una storia così strana da non potersi quasi credere, e ve la racconterò in quest'altri capitoli.</p>	<p>(Tradução 5)</p> <p>Pinóquio, com essa resposta, jogou-se ao chão e não quis mais caminhar. Enquanto isso, os curiosos e os fofoqueiros começavam a parar no entorno e a criar multidão. Era cada coisa que diziam.</p> <p>– Pobre bonequinho! Diziam alguns – Tem razão de não querer voltar para casa! Quem vai saber o tanto que aquele traste do Gepeto deve bater nele!...</p> <p>E os demais sussurravam maldosamente:</p> <p>– Aquele Geppetto até parece um cavalheiro! Mas um verdadeiro tirano com as crianças. Se permitirem que o boneco fique nas mãos dele, é bem capaz de deixá-lo em pedaços. Finalmente, tanto disseram e tanto fizeram que o policial liberou Pinocchio e conduziu à prisão o pobre Geppetto. E esse, sem ter palavras em sua defesa, chorava como um bezerrinho e ao aproximando-se do cárcere murmurava soluçando:</p> <p>– Filho miserável! E pensar no quanto penei para fazer dele um bonequinho do bem! Mas fica a lição! Eu deveria ter pensado nisso antes.</p> <p>O que sucedeu em seguida é uma história tão estranha que quase não se pode crer e vou contá-la para vocês no próximo capítulo.</p>
<p>CAPITOLO V</p> <p><i>Pinocchio ha fame e cerca un uovo per farsi una frittata; ma sul più bello, la frittata gli vola via dalla finestra.</i></p> <p>Intanto cominciò a farsi notte, e Pinocchio, ricordandosi che non aveva mangiato nulla, sentì un'uggiolina allo stomaco, che somigliava moltissimo all'appetito.</p> <p>Ma l'appetito nei ragazzi cammina presto, e di fatti, dopo pochi minuti, l'appetito diventò</p>	<p>(Tradução 6)</p> <p>CAPÍTULO V</p> <p><i>Pinocchio tem fome e procura um ovo para fazer uma omelete para si; mas no pior momento, a omelete voa pela janela</i></p> <p>A noite começou a cair e Pinocchio, lembrando-se de que não havia comido nada, sentiu um incômodo no estômago, que muito parecia o apetite.</p>

<p>fame, e la fame, dal vedere al non vedere, si convertì in una fame da lupi, in una fame da tagliarsi col coltello.</p> <p>Il povero Pinocchio corse subito al focolare, dove c'era una pentola che bolliva, e fece l'atto di scoperchiarla, per vedere che cosa ci fosse dentro: ma la pentola era dipinta sul muro. Immaginatevi come restò. Il suo naso, che era già lungo, gli diventò più lungo almeno quattro dita.</p> <p>Allora si dette a correre per la stanza e a frugare per tutte le cassette e per tutti i ripostigli in cerca di un po' di pane, magari un po' di pan secco, un crostello, un osso avanzato al cane, un po' di polenta muffita, una lisca di pesce, un nocciolo di ciliegia, insomma qualche cosa da masticare: ma non trovò nulla, il gran nulla, proprio nulla.</p> <p>E intanto la fame cresceva, e cresceva sempre: e il povero Pinocchio non aveva altro sollievo che quello di sbadigliare, e faceva degli sbadigli così lunghi, che qualche volta la bocca gli arrivava fino agli orecchi. E dopo avere sbadigliato, sputava, e sentiva che lo stomaco gli andava via.</p>	<p>Mas o apetite das crianças cresce rapidamente e, de fato, passados alguns minutos, o apetite tornou-se fome, e a fome, num piscar de olhos, converteu-se numa fome de leão, numa fome possível de se cortar com uma faca.</p> <p>O pobre Pinocchio correu de imediato para a lareira, onde havia uma panela que fervia, e tentou destampá-la para ver o que havia dentro: mas a panela era uma pintura na parede. Imaginem como ele se sentiu. Seu nariz, que já era comprido, ficou pelo menos quatro dedos mais longo.</p> <p>Então, se pôs a correr pela sala e a vasculhar todas as gavetas e todos os armários à procura de um pedaço de pão, talvez um pedaço de pão seco, uma crosta de pão, um osso jogado ao cachorro, um pouco de polenta mofada, uma espinha de peixe, um carocinho de cereja, enfim, algo que pudesse mastigar: mas não encontrou nada, um nada grande (um grande nada), um nada absoluto.</p> <p>Enquanto isso, a fome aumentava e aumentava o tempo todo: e o pobre Pinocchio não tinha outro alívio senão bocejar, e bocejava tão longamente que às vezes sua boca chegava até as orelhas. E depois de bocejar, ele cuspiu e sentia seu estômago pedir arrego.</p>
<p>Allora piangendo e disperandosi, diceva: — Il Grillo-parlante aveva ragione. Ho fatto male a rivoltarmi al mio babbo e a fuggire di casa... Se il mio babbo fosse qui, ora non mi troverei a morire di sbadigli! Oh! che brutta malattia che è la fame! —</p> <p>Quand'ecco che gli parve di vedere nel monte della spazzatura qualche cosa di tondo e di bianco, che somigliava tutto a un uovo di gallina. Spiccare un salto e gettarvisi sopra, fu un punto solo. Era un uovo davvero.</p> <p>La gioia del burattino è impossibile descriverla: bisogna sapersela figurare. Credendo quasi che fosse un sogno, si</p>	<p>(Tradução 7)</p> <p>Então chorando e se desesperando, dizia: O Grilo falante tinha razão. Fiz mal em me revoltar com meu papai e fugir de casa...Se meu papai estivesse aqui, agora não me encontraria a morrer de bocejar! Oh! Que doença feia é a fome!</p> <p>Quando de repente lhe pareceu ter visto num monte dentro do lixo, qualquer coisa redonda e branca, que parecia um ovo de galinha. Entre dar um salto e se jogar em cima, foi uma coisa só. Era realmente um ovo.</p> <p>A alegria do boneco é impossível descrevê-la: precisa saber imaginar. Quase acreditando que fosse um sonho, girava esse ovo por entre as</p>

<p>rigirava quest'uovo fra le mani, e lo toccava e lo baciava, e baciandolo diceva:</p> <p>— E ora come dovrò cuocerlo? Ne farò una frittata!... No, è meglio cuocerlo nel piatto!... O non sarebbe più saporito se lo friggessi in padella? O se invece lo cuocessi a uso uovo a bere? No, la più lesta di tutte è di cuocerlo nel piatto o nel tegamino: ho troppo voglia di mangiarmelo! —</p>	<p>mãos, e o tocava e o beijava, e beijando-o dizia:</p> <p>: - E agora como deverei cozinhá-lo? Farei uma omelete...! Não, é melhor cozinhá-lo no prato...! Ou não seria mais saboroso se o fritasse na frigideira? Ou se ao invés o cozinhasse como um ovo para beber? Não, o mais rápido de todos é cozinhá-lo no prato ou na panelinha: estou com muita vontade de comê-lo!</p>
<p>Detto fatto, pose un tegamino sopra un caldano pieno di brace accesa: messe nel tegamino, invece d'olio o di burro, un po' d'acqua: e quando l'acqua principiò a fumare, tac!... spezzò il guscio dell'uovo, e fece l'atto di scodellarvelo dentro.</p> <p>Ma invece della chiara e del torlo scappò fuori un pulcino tutto allegro e complimentoso, il quale facendo una bella riverenza disse:</p> <p>— Mille grazie, signor Pinocchio, d'avermi risparmiata la fatica di rompere il guscio! Arrivedella, stia bene e tanti saluti a casa! —</p> <p>Ciò detto, distese le ali, e, infilata la finestra che era aperta, se ne volò via a perdita d'occhio.</p>	<p>(Tradução 8)</p> <p>Dito e feito, ele pôs uma panelinha em cima de um braseiro cheio de brasas acesas; colocou na panelinha, em vez de óleo ou manteiga, um bocado de água; e quando a água começou a fumar, taque!... ele quebrou a casca do ovo, e começou a despejá-lo. Mas em vez da clara e da gema saiu um pintinho todo alegre e cortês, e com uma bela reverência, disse- Mil agradecimentos, senhor Pinóquio, por ter me poupado o trabalho de quebrar a casca! Adeus, passe bem e cumprimentos a todos em casa!</p> <p>Com essas palavras, ele abriu as asas, e, deslizando pela janela que estava aberta, saiu voando até se perder de vista.</p>
<p>Il povero burattino rimase lì, come incantato, cogli occhi fissi, colla bocca aperta e coi gusci dell'uovo in mano. Riavutosi, peraltro, dal primo sbigottimento, cominciò a piangere, a strillare, a battere i piedi in terra per la disperazione, e piangendo diceva:</p> <p>— Eppure il Grillo-parlante aveva ragione! Se non fossi scappato di casa e se il mio babbo fosse qui, ora non mi troverei a morire di fame! Oh! che brutta malattia che è la fame!... —</p> <p>E perché il corpo gli seguitava a brontolare più che mai, e non sapeva come fare a chetarlo, pensò di uscir di casa e di dare una</p>	<p>(Tradução 9)</p> <p>O pobre bonequinho permanece ali, como se estivesse enfeitiçado, com os olhos fixos, com a boca aberta e com as cascas do ovo na mão.</p> <p>No entanto, após se recuperar do primeiro espanto, começou a chorar, a berrar, a bater os pés no chão de desespero, e chorando dizia:</p> <p>—Ora, o grilo falante tinha razão! Se não tivesse escapado de casa e se o meu paizinho estivesse aqui, agora não estaria morrendo de fome! Oh! que doença feia é a fome!... —</p>

<p>scappata al paesello vicino, nella speranza di trovare qualche persona caritatevole, che gli facesse l'elemosina di un po' di pane.</p>	<p>É porque o corpo ali continuava roncando como nunca, e não sabia como fazer para acalmar, pensou em sair de casa, e dar uma escapada até a aldeia vizinha, na esperança de achar qualquer pessoa caridosa, que lhe desse de esmola um pouco de pão.</p>
<p>CAPITOLO VI</p> <p><i>Pinocchio si addormenta coi piedi sul caldano, e la mattina dopo si sveglia coi piedi tutti bruciati.</i></p> <p>Per l'appunto era una nottataccia d'inferno. Tonava forte forte, lampeggiava come se il cielo pigliasse fuoco, e un ventaccio freddo e strapazzone, fischiando rabbiosamente e sollevando un immenso nuvolo di polvere, faceva stridere e cigolare tutti gli alberi della campagna.</p> <p>Pinocchio aveva una gran paura dei tuoni e dei lampi: se non che la fame era più forte della paura: motivo per cui accostò l'uscio di casa, e presa la carriera, in un centinaio di salti arrivò fino al paese, colla lingua fuori e col fiato grosso, come un cane da caccia.</p> <p>Ma trovò tutto buio e tutto deserto. Le botteghe erano chiuse; le porte di casa chiuse; le finestre chiuse, e nella strada nemmeno un cane. Pareva il paese dei morti.</p>	<p>(Tradução 10)</p> <p>CAPÍTULO VI</p> <p>Pinóquio adormece com os pés sobre o pequeno caldeirão, e ao amanhecer do outro dia está com seus pés queimados.</p> <p>Estava sendo uma noite péssima, para deixar claro. Trovão após trovão, relampejava como se o céu fosse desabar, e um vento super forte e frio, cantava furiosamente e levantando uma imensa nuvem de poeira, balançava todas as folhas das árvores do campo.</p> <p>Pinóquio tinha um grande medo dos trovões e relâmpagos, mas a fome superava o medo. Motivo pelo qual encostou a porta da entrada, e colocou-se a correr, em centenas de saltos chegou à vila, com a língua balançando e sem fôlego, como um cão de caça.</p> <p>Entretanto encontrou tudo fechado e deserto. As bodegas estavam fechadas; as portas das casas fechadas; as janelas também fechadas, e na rua não tinha sequer um cachorro. Parecia a terra dos mortos.</p>
<p>Allora Pinocchio, preso dalla disperazione e dalla fame, si attaccò al campanello d'una casa, e cominciò a sonare a distesa, dicendo dentro di sé:</p> <p>— Qualcuno si affaccerà. —</p> <p>Difatti si affacciò un vecchino, col berretto da notte in capo, il quale gridò tutto stizzito:</p> <p>— Che cosa volete a quest'ora?</p>	<p>(Tradução 11)</p> <p>Então Pinóquio, tomado de desespero e fome, atacou a campainha de uma casa, e começou a tocar, dizendo dentro de si mesmo:</p> <p>— Alguém vai aparecer.</p> <p>Na verdade, um velho apareceu, com um chapéu de dormir na cabeça, que gritou com toda a raiva:</p> <p>— O que você quer a esta hora?</p>

<p>— Che mi fareste il piacere di darmi un po' di pane?</p> <p>— Aspettami costì che torno subito, — rispose il vecchino, credendo di avere da fare con qualcuno di quei ragazzacci rompicolli che si divertono di notte a sonare i campanelli delle case, per molestare la gente per bene, che se la dorme tranquillamente.</p>	<p>– Poderia me dar um pouco de pão?</p> <p>– Espere que eu volto já, – respondeu o velho, acreditando</p> <p>que estava lidando com algumas dessas crianças problemáticas que se divertem à noite para tocar os sinos das casas, para molestar as pessoas, que dormem em paz.</p>
<p>Dopo mezzo minuto la finestra si riaprì, e la voce del solito vecchino gridò a Pinocchio:</p> <p>— Fatti sotto e para il cappello. —</p> <p>Pinocchio si levò subito il suo cappelluccio; ma mentre faceva l'atto di pararlo, sentì pioversi addosso un'enorme catinellata d'acqua che lo annaffiò tutto dalla testa ai piedi, come se fosse un vaso di giranio appassito.</p> <p>Tornò a casa bagnato come un pulcino e rifinito dalla stanchezza e dalla fame: e perché non aveva più forza da reggersi ritto, si pose a sedere, appoggiando i piedi fradici e impillaccherati sopra un caldano pieno di brace accesa.</p>	<p>(Tradução 12)</p> <p>Depois de meio minuto a janela se reabriu, e a voz do mesmo velhinho gritou para Pinocchio:</p> <p>– Abaix-se e proteja o chapéu. –</p> <p>Pinocchio tirou rapidamente o seu chapeuzinho; mas enquanto tentava protegê-lo, sentiu cair sobre ele uma enorme bacia d'água que o molhou todo da cabeça aos pés, como se fosse um vaso de gerânio murcho.</p> <p>Voltou para casa molhado como um filhote e acabado de cansaço e de fome: e por não ter mais força para se manter de pé, se pôs a sentar, apoiando os pés encharcados e sujos de respingos de lama sobre um caldeirão cheio de brasa acesa.</p>
<p>E lì si addormentò; e nel dormire, i piedi che erano di legno gli presero fuoco, e adagio adagio gli si carbonizzarono e diventarono cenere.</p> <p>E Pinocchio seguitava a dormire e a russare, come se i suoi piedi fossero quelli d'un altro. Finalmente sul far del giorno si svegliò, perché qualcuno aveva bussato alla porta.</p> <p>— Chi è? — domandò sbadigliando e stropicciandosi gli occhi.</p> <p>— Sono io! — rispose una voce. Quella voce era la voce di Geppetto.</p>	<p>(Tradução 13)</p> <p>E ali adormeceu, e ao dormir, os pés que, eram de madeira, pegaram fogo e, pouco a pouco, queimaram e se tornaram cinzas.</p> <p>E Pinocchio continuava dormindo e roncando, como se os seus pés fossem de outra pessoa. Finalmente ao raiar do dia acordou-se, porque alguém havia batido à porta.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Quem é? - perguntou bocejando e esfregando os olhos. • Sou eu!- respondeu uma voz. Aquela voz era a voz de Geppetto.
<p>CAPITOLO VII</p>	<p>(Tradução 14)</p>

<p><i>Geppetto torna a casa, e dà al burattino la colazione che il pover'uomo aveva portata per sé.</i></p> <p>Il povero Pinocchio, che aveva sempre gli occhi fra il sonno, non s'era ancora avvisto dei piedi che gli si erano tutti bruciati: per cui appena sentì la voce di suo padre, schizzò giù dallo sgabello per correre a tirare il paletto; ma invece, dopo due o tre traballoni, cadde di picchio tutto lungo disteso sul pavimento.</p> <p>E nel battere in terra fece lo stesso rumore, che avrebbe fatto un sacco di mestoli, cascato da un quinto piano.</p> <p>— Aprimi! — intanto gridava Geppetto dalla strada.</p> <p>— Babbo mio, non posso — rispondeva il burattino piangendo e ruzzolandosi per terra.</p> <p>— Perché non puoi?</p> <p>— Perché mi hanno mangiato i piedi.</p> <p>— E chi te li ha mangiati?</p>	<p>Geppetto voltou para casa e deu ao boneco o café da manhã que o coitado trazia para si mesmo.</p> <p>O pobre Pinocchio, que estava com os olhos pregados de sono, ainda não havia notado seus pés, que estavam todos queimados: assim que escutou a voz de seu pai, pulou do banquinho para correr e abrir a porta; mas em vez disso, depois de duas ou três trucidadas, ele caiu de cara, todo estendido, no chão.</p> <p>E ao bater no chão fez o mesmo barulho que um monte de talheres teria feito se caísse de um quinto andar.</p> <p>—Abre a porta! - enquanto isso Geppetto gritava da rua.</p> <p>“Papaizinho, não consigo”, respondeu o boneco, chorando e rolando no chão.</p> <p>- Por que não consegue?</p> <p>— Porque comeram meus pés.</p> <p>—E quem os comeu?</p>
<p>—Il gatto — disse Pinocchio, vedendo il gatto che colle zampine davanti si divertiva a far ballare alcuni trucioli di legno.</p> <p>— Aprimi, ti dico! — ripeté Geppetto — se no, quando vengo in casa, il gatto te lo do io!</p> <p>— Non posso star ritto, credetelo. Oh! povero me! povero me, che mi toccherà a camminare coi ginocchi per tutta la vita!... —</p> <p>Geppetto, credendo che tutti questi piagnistei fossero un'altra monelleria del burattino, pensò bene di farla finita, e arrampicatosi su per il muro, entrò in casa dalla finestra.</p>	<p>(Tradução 15)</p> <p>— O gato - disse Pinocchio, vendo-o se divertir com algumas raspas de madeira.</p> <p>— Abra, estou mandando! — repetiu Geppetto — senão você vai ver o gato quando eu entrar!</p> <p>— Não posso ficar de pé, acredite em mim. Oh, pobre de mim, pobre de mim, que terei que andar de joelhos pelo resto da vida!... —</p> <p>Geppetto, achando que todo aquele drama fosse mais uma travessura do boneco, decidiu acabar logo com aquilo e, escalando o muro, entrou em casa pela janela.</p>
<p>Da principio voleva dire e voleva fare; ma poi, quando vide il suo Pinocchio sdraiato in</p>	<p>(Tradução 16)</p>

terra e rimasto senza piedi davvero, allora sentì intenerirsi; e presolo subito in collo, si dette a baciare e a fargli mille carezze e mille moine, e, coi luccioloni che gli cascavano giù per le gote, gli disse singhiozzando:

— Pinocchiuccio mio! Com'è che ti sei bruciato i piedi?

— Non lo so, babbo, ma credetelo che è stata una nottata d'inferno e me ne ricorderò fin che campo.

Tonava, balenava e io avevo una gran fame, e allora il Grillo-parlante mi disse: «Ti sta bene: sei stato cattivo, e te lo meriti» e io gli dissi: «Bada, Grillo!...» e lui mi disse: «Tu sei un burattino e hai la testa di legno» e io gli tirai un manico di martello, e lui morì, ma la colpa fu sua, perché io non volevo ammazzarlo, prova ne sia che messi un tegamino sulla brace accesa del caldano, ma il pulcino scappò fuori e disse: «Arrivedella... e tanti saluti a casa.» E la fame cresceva sempre, motivo per cui quel vecchino col berretto da notte, affacciandosi alla finestra mi disse: «Fatti sotto e para il cappello» e io con quella catinellata d'acqua sul capo, perché il chiedere un po' di pane non è vergogna, non è vero? me ne tornai subito a casa, e perché avevo sempre una gran fame, messi i piedi sul caldano per rasciugarmi, e voi siete tornato, e me li sono trovati bruciati, e intanto la fame l'ho sempre e i piedi non li ho più! ih!... ih!... ih!... ih!...

—

E il povero Pinocchio cominciò a piangere e a berciare così forte, che lo sentivano da cinque chilometri lontano.

Geppetto, che di tutto quel discorso arruffato aveva capito una sola cosa, cioè che il burattino sentiva morirsi dalla gran fame, tirò fuori di tasca tre pere, e porgendogliele, disse:

No início, queria dizer poucas e boas a ele, mas depois, quando viu seu Pinocchio caído no chão e que estava realmente sem os pés, logo amoleceu; pegou-o imediatamente pelo pescoço, começou a beijá-lo e a fazer carinhos cheios de afeto e, com os grandes brilhos que caíam aos montes junto das lágrimas, disse a ele entre soluços:

— Meu pequeno Pinocchio! Como você queimou seus pés?

— Não sei, papai, mas acredite, foi uma noite dos infernos e vou me lembrar dela para todo sempre. Aparecia e voltava e eu estava com muita fome e, então, o Grilo Falante me disse: “Está tudo bem, você foi malvado e você mereceu” e eu disse a ele: “Para, Grilo!...” e ele me disse: “Você é uma marionete e tem a cabeça de madeira” e eu peguei ele com uma martelada e ele morreu, mas a culpa foi dele, porque eu não queria matá-lo, eu até o coloquei na bacia com a brasa do caldeirão acesa, mas o coitado saiu fora e disse: “Adeus... e muitas saudações à casa”. E a fome aumentava sempre, motivo pelo qual aquele velhote com um chapéu de noite, se aproximando da janela, me disse: “Vamos lá e prepare o chapéu” e eu com aquela bacia de água na cabeça, porque pedir um pouco de pão não é vergonha, não é? Voltei logo para a casa e, porque estava sempre com muita fome, coloquei os pés no caldeirão para me secar, e o senhor voltou e agora eles estão assim, queimados, e eu estou sempre com fome e eu nem tenho mais pés! Buá..., buá..., buá..., buá...! —

E o pobre Pinocchio começou a chorar e berrar muito alto, tanto que era possível ouvi-lo a quilômetros de distância.

Geppetto, de toda aquela conversa estranha havia entendido somente uma coisa, ou seja, que a marionete estava morrendo de fome, tirou do bolso três peras e, oferecendo-as a ele, disse:

— Essas três peras eram o meu café da manhã, mas te dou com prazer. Coma e aproveite.

<p>— Queste tre pere erano la mia colazione: ma io te le do volentieri. Mangiale, e buon pro ti faccia.</p> <p>— Se volete che le mangi, fatemi il piacere di sbucciarle.</p> <p>— Sbucciarle? — replicò Geppetto meravigliato. — Non avrei mai creduto, ragazzo mio, che tu fossi così boccuccia e così schizzinoso di palato. Male! In questo mondo, fin da bambini, bisogna avvezzarsi abboccati e a saper mangiar di tutto, perché non si sa mai quel che ci può capitare. I casi son tanti!...</p>	<p>— Se o senhor quer que eu coma, faça-me o favor de descascar.</p> <p>— Descascar? — respondeu Geppetto surpreso. — Não consigo acreditar, menino, que você é assim enjoado e exigente no paladar. Que feio! Nesse mundo, desde criança, é preciso se acostumar a comer e a saber comer de tudo, porque a gente nunca sabe o que pode acontecer. Acontece tanta coisa!...</p>
<p>— Voi direte bene — soggiunse Pinocchio — ma io non mangerò mai una frutta, che non sia sbucciata. Le bucce non le posso soffrire.</p> <p>— E quel buon uomo di Geppetto, cavato fuori un coltellino, e armatosi di santa pazienza, sbucciò le tre pere, e pose tutte le bucce sopra un angolo della tavola.</p> <p>Quando Pinocchio in due bocconi ebbe mangiata la prima pera, fece l'atto di buttar via il torsolo: ma Geppetto gli trattenne il braccio, dicendogli:</p> <p>— Non lo buttar via: tutto in questo mondo può far comodo.</p> <p>— Ma io il torsolo non lo mangio davvero!... — gridò il burattino, rivoltandosi come una vipera.</p> <p>— Chi lo sa! I casi son tanti!... — ripeté Geppetto, senza riscaldarsi.</p> <p>Fatto sta che i tre torsoli, invece di esser gettati fuori dalla finestra, vennero posati sull'angolo della tavola in compagnia delle bucce.</p>	<p>(Tradução 17)</p> <p>— Provavelmente você tem razão — acrescentou Pinóquio — mas eu nunca comerei uma fruta com casca. Não suporto cascas.</p> <p>— E como o bom homem que é, Gepeto com uma pequena faca e armado de uma santa paciência, descascou as três pêras e colocou todas as casca no canto da mesa.</p> <p>Com duas mordidas Pinóquio comeu a primeira pêra e quando ia jogar o talo fora, Gepeto segurou o seu braço dizendo-lhe:</p> <p>— Não jogue fora, tudo neste mundo pode ser útil.</p> <p>— Mas eu (realmente) não como o talo!... — gritou o boneco, esbravejando feito um leão.</p> <p>— Quem sabe! Nunca se sabe o que pode acontecer!... — repetiu Gepeto sem se irritar.</p> <p>Então, em vez de serem jogados pela janela, os três talos foram colocados no canto da mesa junto com as cascas.</p>

<p>Mangiate o, per dir meglio, divorate le tre pere, Pinocchio fece un lunghissimo sbadiglio e disse piagnucolando:</p> <p>— Ho dell'altra fame!</p> <p>— Ma io, ragazzo mio, non ho più nulla da darti.</p> <p>— Proprio nulla, nulla?</p> <p>— Ci avrei soltanto queste bucce e questi torsoli di pera.</p> <p>— Pazienza! — disse Pinocchio, — se non c'è altro, mangerò una buccia. —</p> <p>E cominciò a masticare. Da principio storse un po' la bocca: ma poi una dietro l'altra, spolverò in un soffio tutte le bucce: e dopo le bucce anche i torsoli, e quand'ebbe finito di mangiare ogni cosa, si batté tutto contento le mani sul corpo, e disse gongolando:</p> <p>— Ora sì che sto bene!</p> <p>— Vedi dunque — osservò Geppetto — che avevo ragione io quando ti dicevo che non bisogna avvezzarsi né troppo sofisticati né troppo delicati di palato. Caro mio, non si sa mai quel che ci può capitare in questo mondo. I casi son tanti!!... —</p>	<p>(Tradução 18)</p> <p>Comidas ou, melhor dizer, devoradas as três peras, Pinocchio bocejou longamente e disse choramingando:</p> <p>- Ainda estou com fome!</p> <p>- Mas eu, meu rapaz, não tenho mais nada para lhe dar.</p> <p>- Nada mesmo?</p> <p>- Teria somente estas cascas e estes miolos da pera.</p> <p>- Paciência! - disse Pinocchio, se não há mais nada, comerei a casca. -</p> <p>E começou a mastigar. A princípio torceu um pouco a boca: mas depois uma atrás da outra, com um sopro limpou todo o pó da casca e também dos miolos, e quando tinha acabado de comer tudo, bateu suas mãos sobre o corpo alegremente e disse regozijando-se:</p> <p>- Agora sim estou bem!</p> <p>- Veja então - notou Geppetto - que eu estava certo quando te dizia que não deve se habituar com paladar nem muito sofisticado e nem muito delicado. Meu querido, nunca se sabe o que pode acontecer conosco neste mundo. São muitos acontecimentos!!...-</p>
<p>CAPITOLO VIII</p> <p><i>Geppetto rifà i piedi a Pinocchio, e vende la propria casacca per comprargli l'Abbecedario.</i></p> <p>Il burattino, appena che si fu levata la fame, cominciò subito a bofonchiare e a piangere, perché voleva un paio di piedi nuovi.</p> <p>Ma Geppetto, per punirlo della monelleria fatta, lo lasciò piangere e disperarsi per una mezza giornata: poi gli disse:</p>	<p>(Tradução 19)</p> <p>Gepetto refaz os pés de Pinóquio e vende seu casaco para comprar-lhe o Livro da Alfabetização.</p> <p>O fantoche, assim que passou a fome, imediatamente começou a resmungar e a chorar, pois queria um novo par de pés.</p> <p>Mas Gepetto, para puni-lo por sua travessura, deixou-o chorar e se desesperar o dia inteiro: então lhe disse:</p>

<p>— E perché dovrei rifarti i piedi? Forse per vederti scappar di nuovo da casa tua?</p> <p>— Vi prometto — disse il burattino singhiozzando — che da oggi in poi sarò buono...</p> <p>— Tutti i ragazzi — replicò Geppetto — quando vogliono ottenere qualcosa, dicono così.</p> <p>— Vi prometto che anderò a scuola, studierò e mi farò onore...</p> <p>— Tutti i ragazzi, quando vogliono ottenere qualcosa, ripetono la medesima storia.</p> <p>— Ma io non sono come gli altri ragazzi! Io sono più buono di tutti, e dico sempre la verità. Vi prometto, babbo, che imparerò un'arte, e che sarò la consolazione e il bastone della vostra vecchiaia. —</p>	<p>—E por que eu deveria refazer seus pés? Talvez para ver você fugir de casa novamente?</p> <p>— Eu prometo a você —, disse o fantoche, soluçando, — que a partir de hoje serei bom...</p> <p>— Todos os meninos —, respondeu Gepeto, —quando querem alguma coisa, dizem isso.</p> <p>— Eu prometo que irei para a escola, estudarei e serei honrado...</p> <p>— Todos os meninos, quando querem obter alguma coisa, repetem a mesmíssima história.</p> <p>— Mas eu não sou como as outras crianças! Sou melhor que todos e sempre digo a verdade. Prometo-lhe, papai, que aprenderei uma arte e que serei o consolo e um pilar na sua velhice.</p>
<p>Geppetto che, sebbene facesse il viso di tiranno, aveva gli occhi pieni di pianto e il cuore grosso dalla passione nel vedere il suo povero Pinocchio in quello stato compassionevole, non rispose altre parole:ma, presi in mano gli arnesi del mestiere e due pezzetti di legno stagionato, si pose a lavorare di grandissimo impegno.</p> <p>E in meno d'un'ora, i piedi erano bell'e fatti: due piedini svelti, asciutti e nervosi, come se fossero modellati da un artista di genio.</p>	<p>(Tradução 20)</p> <p>Geppetto que, embora parecesse um tirano, tinha os olhos cheios de lágrimas e o coração cheio de sofrimento ao ver o seu pobre Pinocchio naquele estado deplorável, não disse mais nenhuma palavra; mas, pegando em suas mãos as ferramentas e dois pedaços de madeira, se pôs a trabalhar com grande empenho.</p> <p>E em menos de uma hora, os pés estavam prontos e lindos: dois pés ágeis, secos e nervosos, como se fossem modelados por um artista genial.</p>
<p>Allora Geppetto disse al burattino:</p> <p>— Chiudi gli occhi e dormi! —</p> <p>E Pinocchio chiuse gli occhi e fece finta di dormire. E nel tempo che si fingeva addormentato, Geppetto con un po' di colla sciolta in un guscio d'uovo gli appiccicò i due piedi al loro posto, e glieli appiccicò così</p>	<p>(Tradução 21)</p> <p>Então Geppetto disse ao boneco:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Feche os olhos e dorme! <p>E Pinocchio fecha os olhos e finge dormir. E no tempo que fingia adormecido, Geppetto com um pouco de cola dissolvida em casca de</p>

<p>bene, che non si vedeva nemmeno il segno dell'attaccatura.</p> <p>Appena il burattino si accorse di avere i piedi, saltò giù dalla tavola dove stava disteso, e principiò a fare mille sgambetti e mille capriole, come se fosse ammattito dalla gran contentezza.</p>	<p>ovo lhe colou os dois pés no lugar e colou tão bem que não se via nem menos o sinal da colagem.</p> <p>Assim que o boneco percebeu ter os pés, pulou da mesa onde estava deitado e começou a fazer mil tropeços e cambalhotas, como se estivesse com grande felicidade.</p>
<p>— Per ricompensarvi di quanto avete fatto per me — disse Pinocchio al suo babbo — voglio subito andare a scuola.</p> <p>— Bravo ragazzo.</p> <p>— Ma per andare a scuola ho bisogno d'un po' di vestito. —</p> <p>Geppetto, che era povero e non aveva in tasca nemmeno un centesimo, gli fece allora un vestituccio di carta fiorita, un paio di scarpe di scorza d'albero e un berrettino di midolla di pane.</p>	<p>(Tradução 22)</p> <p>— Para recompensar o senhor por tudo o que fez por mim — dissera Pinóquio ao seu papai</p> <p>— quero imediatamente ir à escola.</p> <p>— Bom garoto.</p> <p>— Mas, para ir à escola, preciso dumas roupinhas.</p> <p>Geppetto, que era pobre e não tinha no bolso nem um centavo, fez-lhe então uma vestidura de papel florido, um par de sapatos de casca de árvore e um gorrinho de miolo de pão.</p>
<p>Pinocchio corse subito a specchiarsi in una catinella piena d'acqua e rimase così contento di sé, che disse pavoneggiandosi:</p> <p>— Paio proprio un signore!</p> <p>— Davvero, — replicò Geppetto — perché, tienlo a mente, non è il vestito bello che fa il signore, ma è piuttosto il vestito pulito.</p> <p>— A proposito, — soggiunse il burattino — per andare alla scuola mi manca sempre qualcosa: anzi mi manca il più e il meglio.</p> <p>— Cioè?</p> <p>— Mi manca l'Abbecedario.</p> <p>— Hai ragione: ma come si fa per averlo?</p> <p>— È facilissimo: si va da un libraio e si compra.</p>	<p>(Tradução 23)</p> <p>Pinóquio correu apressadamente para ver o próprio reflexo em uma bacia cheia de água e ficou tão feliz consigo que, gabando-se, disse:</p> <p>- Pareço uma pessoa importante!</p> <p>- Certamente, - respondeu Gepetto - porque, tenha isso em mente, não é a roupa mais bonita que te faz mais importante e sim aquela mais asseada.</p> <p>- A propósito, - acrescentou a marionete - para ir à escola, ainda me falta uma coisa: na verdade, falta o maior e mais importante.</p> <p>- O que é?</p> <p>- Não tenho a cartilha do abecedário.</p>

<p>— E i quattrini?</p> <p>— Io non ce l’ho.</p> <p>— Nemmeno io — soggiunse il buon vecchio, facendosi tristo.</p> <p>E Pinocchio, sebbene fosse un ragazzo allegrissimo, si fece tristo anche lui: perché la miseria, quando è miseria davvero, la intendono tutti: anche i ragazzi.</p>	<p>- Você tem razão: mas como conseguimos um?</p> <p>- É muito simples: você vai a uma livraria e compra.</p> <p>- E o dinheiro?</p> <p>- Eu não tenho.</p> <p>- Muito menos eu - disse o bom velhinho, entristecendo-se.</p> <p>E Pinóquio, ainda que fosse um rapaz muito alegre, também ficou triste: porque a miséria, quando é mesmo miserável, é compreendida por todos: até mesmo pelos meninos.</p>
<p>— Pazienza! — gridò Geppetto tutt’a un tratto rizzandosi in piedi; e infilatasi la vecchia casacca di frustagno, tutta toppe e rimendi, uscì correndo di casa.</p> <p>Dopo poco tornò: e quando tornò, aveva in mano l’Abbecedario per il figliuolo, ma la casacca non l’aveva più. Il pover’uomo era in maniche di camicia, e fuori nevicava.</p> <p>— E la casacca, babbo?</p> <p>— L’ho venduta.</p> <p>— Perché l’avete venduta?</p> <p>— Perché mi faceva caldo. —</p> <p>Pinocchio capì questa risposta a volo, e non potendo frenare l’impeto del suo buon cuore, saltò al collo di Geppetto e cominciò a baciare per tutto il viso.</p>	<p>(Tradução 24)</p> <p>“Paciência!” gritou Geppetto de repente, pondo-se de pé. Agasalhou-se com o velho casaco de fustão, cheio de retalhos e remendos, e saiu correndo da casa.</p> <p>Pouco depois, retornou, e quando o fez, tinha em mãos a cartilha para o filhinho, mas já não estava com o casaco. O pobre homem vestia apenas a camisa de mangas, e lá fora, o casaco. O pobre homem vestia apenas a camisa de mangas, e lá fora, nevavanevava.</p> <p>“E o casaco, papai?”</p> <p>“Eu o vendi.”</p> <p>“Por que você o vendeu?”</p> <p>“Porque eu estava com calor.”</p> <p>Pinocchio entendeu a essência daquela resposta, e não podendo controlar o ímpeto de seu bom coração, pulou no colo de Geppetto, enchendo-o de beijos por todo o rosto.</p>

ANEXO G – PRODUÇÃO DOS ESTUDANTES – TERCEIRA TAREFA DE TRADUÇÃO: TRADUÇÃO DOS CAPÍTULOS 9, 10 E 11 DE *LE AVVENTURE DI PINOCCHIO*

GRUPO 1:

Adaptação teatral - Capítulo 9

Inspiração - https://youtu.be/oeZwjzt5adw?si=wMvIRcA4_QgLX6dS

Certa vez Pinocchio, um bonequinho de madeira, foi à escola pela primeira vez.

- Ah! Hoje, lá na escola, quero aprender logo a ler. E amanhã, quero aprender a escrever. E depois de amanhã quero aprender a contar e logo vou fazer um montão de dinheiro. Ah e com tanto dinheiro vou fazer para o meu papai um casaco bem quentinho de pano. Mas que pano que nada, vou é fazer todo de ouro! Meu papai merece, vendeu o próprio casaco para me dar a cartilha, por isso posso ir à escola.

Enquanto Pinocchio dizia tudo isso, ouvia um barulho bem alto e longe (barulhos aleatórios)

- Nossa, o que será esse barulho? Bom, acho que vou à escola amanhã, a escola está sempre lá, já esse barulho...

Depois de caminhar um tempinho, Pinocchio encontrou bem no meio da praça um enorme circo com um cartaz. Logo perguntou a uma das pessoas próximas, um menino:

- O que é tudo isso?
- Ora, leia o cartaz e você vai ver!
- Mas é que hoje eu ainda não sei ler.
- Ah tá certo, então eu leio! É bom que você saiba então que nesse cartaz temos escrito bem direitinho, com letrinhas bem vermelhas: O GRANDE TEATRO DAS MARIONETES!
- Ah! Que maravilha! E eu posso ir?
- Para entrar, é preciso pagar quatro moedas.
- Ah! Mas eu não tenho nenhuma moeda. Mas posso te vender minha jaqueta por quatro moedas!
- Ora, mas o que você quer que eu faça com uma jaquetinha assim de papel e toda florida? Se chover, ela já era!
- E meus sapatos então?
- Ora, só se for para usar de lenha!
- E meu bonézinho?
- Ora, mas que bobagem! Esse bonézinho feito de miolo de pão? Para os pombos virem bicar na minha cabeça?

O pobre Pinocchio não fazia mais ideia do que oferecer. Bom, ele até sabia, mas não tinha certeza. Mas... No fim, não teve jeito.

- Você quer comprar minha cartilha por 4 moedas?

O menino, muito maldoso, respondeu logo:

- Eu sou um menino e eu não compro nadinha de outros meninos.

E bem naquela hora, um vendedor de muambas passava bem pertinho e, depois de ouvir a conversa, veio correndo e gritou:

- Por quatro moedas! Eu compro a cartilha! Por quatro moedas eu compro a cartilha!

E a cartilha foi assim, vendida assim do nada. E o pobre do papai Geppetto lá em casa, no frio, sem casaco, só porque tinha comprado uma cartilha pro seu filhinho.

Aspectos importantes que foram mantidos:

A linguagem infantil, através dos diminutivos

Alguns dos discursos indiretos

A ordem da narrativa

Os elementos culturais ligados à pobreza

GRUPO 2:

CAPÍTULO 11

Come fogo espirra e perdoa a Pinóquio, que então defende da morte o seu amigo Arlequim.

O marionetista Come Fogo (este era o seu nome) parecia um homem assustador, não digo que não era, especialmente com aquela sua barba preta que, como se fosse um avental, cobria todo o seu peito e suas pernas; mas no fundo não era um homem mal. A prova disso era que quando viu trazerem á sua frente aquele pobre Pinóquio, que se debatia a cada passo, gritando << Não quero morrer, não quero morrer!>> Começou imediatamente a se comover e a ter pena; e depois de ter resistido por um bom tempo, no final não aguentou mais, e soltou um sonoro espirro.

Com aquele espirro, Arlequim, que até agora estava aflito e abatido como um salgueiro-chorão, ficou com o rosto todo alegre e inclinando-se para Pinóquio, e sussurrou para ele em voz baixa:

— Boas novas, irmão! O marionetista espirrou, e este é o sinal de que sente compaixão por você, e agora está salvo. —

Devem saber que, enquanto todos os outros homens, quando sentem pena de alguém, ou choram, ou pelo menos fingem enxugar os olhos, Come Fogo, ao invés, toda vez que se emocionava de verdade tinha o costume de espirrar. Era uma forma como qualquer outra, de deixar os outros conhecerem a sensibilidade do seu coração.

Depois de ter espirrado, o marionetista, continuou a agir rudemente, e gritou a Pinóquio:

— Pare de chorar! As suas lamentações estão me dando uma pontada no fundo do estomago... sinto um espasmo, que quase quase... Atchim! Atchim! — e espirrou mais duas vezes.

— Felicidade! — disse Pinóquio.

— Obrigado! E o teu pai e a tua mãe ainda estão vivos? — Perguntou Come Fogo para ele.

O pai, sim; a mãe eu nunca conheci.

— Quem sabe o desprazer que seria para o teu velho pai, se eu te jogasse no meio do carvão ardente! Pobre velho! Tenho pena dele! Atchim, Atchim, Atchim — e espirrou mais três vezes.

— Felicidade! — disse Pinóquio.

— Obrigado! Além disso, deveria ter pena de mim, porque, como vê, não tenho mais lenha para terminar de cozinhar aquele carneiro assado, e você, digo a verdade, neste caso me faria um grande favor! Mas agora me encontro com pena de você e é preciso paciência. Ao invés de você, colocarei para queimar alguns bonecos da minha Companhia. Ei, guardas! —

Com este comando apareceram imediatamente dois guardas de madeira, longos longos, secos secos, com chapéus de lâmpada na cabeça e com a espada desembainhada em mãos.

Agora o marionetista disse com a voz ofegante:

— Peguem aquele Arlequim, amarrem-o bem, e depois o joguem para queimar no fogo. Quero o meu carneiro bem assado! —

Imaginem o pobre Arlequim! O seu susto foi tão grande, que suas pernas se dobraram e ele caiu de cara no chão.

Pinóquio, assistindo aquele espetáculo comovente, se lançou aos pés do marionetista, e chorando copiosamente e banhando com lágrimas todos os pelos da sua longuíssima barba, começou a dizer com voz suplicante:

— Piedade, senhor Come Fogo!...

— Aqui não tem nenhum senhor! — respondeu duramente o marionetista.

- Piedade, senhor Cavalheiro!...
- Aqui não tem nenhum cavalheiro!
- Piedade, senhor Comendador!...
- Aqui não tem nenhum comendador!
- Piedade, Excelência!... —

Ao ouvir ser chamado de Excelência, o marionetista imediatamente ficou de boca aberta, e ficou um pouco mais humano e mais negociável, disse a Pinóquio:

- Bem, que coisa vai me dar?
- Peço misericórdia pelo pobre Arlequim!...
- Não há misericórdia aqui. Se eu poupei você, colocarei ele no fogo, porque quero que o meu carneiro seja bem assado.
- Neste caso, gritou orgulhoso Pinóquio, levantando-se e jogando o seu chapéu de migalhas de pão
- neste caso sei qual é o meu dever. Venham, senhores guardas! Amarrem-me e me joguem naquele fogo. Não, não é justo que o pobre Arlequim, meu verdadeiro amigo, deva morrer por mim!
-

Estas palavras, pronunciadas em voz alta e com tom heroico, fez chorar todos os bonecos que estavam presente naquela cena. Os mesmos guardas, mesmo sendo de madeira, choravam como dois cordeirinhos leiteiros.

Come Fogo, a princípio, permaneceu duro e imóvel como um pedaço de gelo: mas depois, devagarzinho, começou ele também a se comover e a espirrar. Espirrou quatro ou cinco vezes, abriu afetuosamente os braços e disse a Pinóquio:

- Você é um excelente menino! Vem aqui e me dá um beijo. —
- Pinóquio correu imediatamente, e subiu como um esquilo pela barba do marionetista e deu um belíssimo beijo na ponta do seu nariz.
- Então, houve misericórdia? — perguntou o pobre Arlequim, com um fio de voz de fazer pena.
- Houve misericórdia! — respondeu Come Fogo: então acrescentou suspirou e balançando a cabeça:
- Paciência! Por esta noite terei de comer o carneiro meio cru: mas em uma próxima vez, ai de quem aparecer!... —
- Diante da notícia da misericórdia obtida, os bonecos correram todos para o palco e, acesas as luzes e lâmpadas como em noite de festa, começaram a saltar e a dançar. Dançaram toda a madrugada.

GRUPO 3:

CAP. XI - COSPE-FOGO ESPIRRA E PERDOA PINNOQUIO, QUE DEPOIS DEFENDE DA MORTE O SEU AMIGO ARLECCHINO.

O marionetista Cospe-fogo (era esse mesmo o seu nome) parecia um homem bastante assustador, não digo que não era, principalmente com aquela sua enorme barba escura que, como um avental, cobria-lhe todo o peito e as pernas; mas no fundo, não era um homem mau. Prova disso foi quando viu diante de si o pobre Pinocchio, que debatia-se para todos os lados, gritando:

PINOCCHIO [assustado]: Não quero morrer, não quero morrer!,

De repente, começou a comover-se e ter pena; e após resistir por um longo tempo, até o momento que não podia mais, deixou escapar um espirro assombroso.

Com aquele espirro, Arlecchino, que até o momento estava aflito e encolhido como um salgueiro chorão, expressou alegria em seu rosto, e se inclinando para Pinocchio, falou em voz baixa:

ARLECCHINO [alegre]: Boas novas, irmão! O marionetista espirrou e isto é um sinal que moveu-se de compaixão por você, e agora você está seguro.

Pois é preciso saber que, enquanto todos os homens que se sentem comovidos por alguém choram ou fingem enxugar as lágrimas, por outro lado, Cospe-fogo, quando se comovia de verdade tinha o hábito de espirrar. Era um modo como qualquer outro de deixar as pessoas conhecerem a sensibilidade de seu coração.

Depois de haver espirrado, o marionetista, continuando a ser ranzinza, gritou para Pinocchio

COSPE-FOGO: Pare de chorar! Teus lamentos me deram um incômodo no fundo do estômago... Sinto um espasmo, é quase como... [Atchim! Atchim!]

PINOCCHIO: Saúde!

COSPE-FOGO: Obrigado! O seu pai e sua mãe ainda estão vivos?

PINOCCHIO: O meu pai, sim; a minha mãe eu não conheci.

COSPE-FOGO: Quem sabe o desgosto que seria para seu velho pai, se você estivesse entre aquelas brasas! Pobre velho! Tenho pena dele...! [Atchim! Atchim! Atchim!]

PINOCCHIO: Saúde!

COSPE-FOGO: Obrigado! Depois de tudo, precisa ter pena de mim também, porque, como você vê, não tenho mais lenha para terminar de cozinhar aquele carneiro assado, e você, digo a verdade, neste caso teria me sido de grande utilidade. Mas tive pena e agora é preciso ter paciência. No seu lugar, colocarei qualquer marionete de minha companhia para queimar abaixo do espeto. Guardas, venham!

Com esse comando, surgiram rapidamente dois guardas de madeira, altos e secos, com um chapéu lucerna na cabeça e a espada na mão.

COSPE-FOGO [ofegante]: Busquem-me ali aquele Arlecchino, amarrem-no bem e depois o lancem para queimar no fogo. Quero que o meu carneiro esteja bem assado!

Imaginem o pobre Arlecchino! Foi tamanho o seu susto que as pernas se dobraram e caiu de cara no chão.

Pinocchio, vendo aquele espetáculo angustiante, jogou-se nos pés do marionetista, chorando copiosamente e banhando de lágrimas todos os cabelos da longuíssima barba, e começou a pedir em uma voz suplicante:

PINOCCHIO: Piedade, senhor Cospe-fogo...!

COSPE-FOGO: Aqui não tem nenhum senhor!

PINOCCHIO: Piedade, senhor cavaleiro...!

COSPE-FOGO: Aqui não tem nenhum cavaleiro!

PINOCCHIO: Piedade senhor comendador...!

COSPE-FOGO: Aqui não tem nenhum comendador!

PINOCCHIO: Piedade, Excelência...!

Ao ouvir ser tratado por Excelência, o marionetista fez uma boquinha arredondada, se tornou um pouco mais humano e mais aprazível, e disse a Pinocchio:

COSPE-FOGO: Bem, o que você quer de mim?

PINOCCHIO: Eu te peço misericórdia pelo pobre Arlecchino...!

COSPE-FOGO: Aqui não há misericórdia. Se você foi poupado, preciso que ele seja jogado no fogo, porque quero que o meu carneiro esteja bem assado.

PINOCCHIO: Neste caso... - gritou ferozmente Pinocchio, levantando-se e jogando fora o seu gorro de miolo de pão, — Neste caso, conheço o meu dever. Vamos, senhores guardas! Amarrem-me e me lancem lá entre aquelas chamas. Não, não é justo que o pobre Arlecchino, meu verdadeiro amigo, deva morrer por mim!

Essas palavras, pronunciadas com voz alta e entonação heróica, fizeram chorar todos os marionetes presentes na cena. Os próprios guardas, ainda que feitos de madeira, choravam como cordeirinhos.

A princípio, Cospe-fogo manteve-se firme e imóvel como um pedaço de gelo, mas depois, lentamente, começou a comover-se e a espirrar. E após dar quatro ou cinco espirros, abriu afetuosamente os braços e disse a Pinocchio:

COSPE-FOGO: Você é um garoto incrível! Venha até mim e me dê um beijo.

Pinocchio correu de imediato e, escalando como um esquilo através da barba do marionetista, deu-lhe um belo beijo na ponta do nariz.

ARLECCHINO [voz fraca]: Então, o perdão foi concedido?

COSPE-FOGO: O perdão foi concedido!

Depois, suspirando e titubeando a cabeça, acrescentou:

COSPE-FOGO: Paciência! Esta noite vou me conformar em comer meu carneiro meio cru, mas, uma outra vez, aí de quem for...!

Com a notícia da benevolência obtida, as marionetes correram todas para o palco e, acesas as luzes e candelabros como em uma noite de gala, começaram a saltar e dançar. Já amanhecia, mas continuavam dançando.

**ANEXO H – PRODUÇÃO DOS ESTUDANTES – QUARTA TAREFA DE
TRADUÇÃO: TRADUÇÃO DOS CAPÍTULOS 12, 13, 14 E 15 DE *LE AVVENTURE DI
PINOCCHIO***

TRADUÇÃO SUJEITO 1:

O marionetista Come Fogo presenteia Pinóquio com cinco moedas de ouro para que entregue ao seu pai Gepeto: mas Pinóquio, ao invés disso, se deixa enganar pela Raposa e pelo Gato e vai embora com eles.

No dia seguinte, Come Fogo chamou Pinóquio e perguntou:

— Qual o nome do seu pai?

— Gepeto.

— E o que ele faz?

— É pobre.

— Ganha muito?

— Ganha o suficiente para nunca ter um centavo no bolso. Imagina que pra comprar a cartilha da escola teve que vender o único casaco que tinha pra vestir: um casaco cheio de retalhos e remendos que estava todo destruído.

— Pobre diabo! Quase me faz sentir pena dele. Pegue aqui cinco moedas de ouro. Vá imediatamente entregar ao seu pai e diga olá a ele por mim. Pinóquio, como é fácil de imaginar, agradeceu mil vezes o marionetista: abraçou, um a um, todos os bonecos da companhia, até mesmo os guardas; e sem se conter de tanta felicidade começou sua viagem de volta para casa.

Mas não tinha nem andado meio quilometro ainda, quando encontrou na estrada uma Raposa manca de um pé e um Gato cego dos dois olhos, andavam juntos, se ajudando, como bons companheiros de aventuras. A Raposa, que era manca, caminhava se apoiando no Gato: e o Gato, que era cego, se deixava ser guiado pela Raposa.

— Bom dia, Pinóquio! — disse a Raposa educadamente.

— Como sabe o meu nome? — perguntou o boneco de madeira.

— Conhece bem o seu pai.

— Onde você o viu?

— O vi ontem na porta da sua casa.

— E como estava?

— Estava sem casaco e tremia de frio.

— Pobre papai! Mas, se Deus quiser, de hoje em diante não tremerá mais!...

— Por quê?

— Por que eu me tornei um grande senhor.

— Um grande senhor? — disse a Raposa, e começou a rir de um jeito áspero e provocador: e o Gato ria também, mas para disfarçar, começou a pentear o bigode com as suas patas.

— Não sei por que está rindo — gritou Pinóquio irritado. — Sinto muito por te deixar com inveja, mas o que eu tenho aqui, se é que você entende, são cinco lindas moedas de ouro. — E tirou do bolso as moedas que Come Fogo deu de presente.

Ao ouvir o agradável som daquelas moedas, a Raposa sem querer esticou a perna que estava manca, e o Gato arregalou os olhos parecendo duas grandes lanternas verdes: mas fechou os olhos imediatamente, tão rápido que Pinóquio nem percebeu.

— E agora? — perguntou a Raposa — o que vai fazer com essas moedas?

— Antes de tudo — respondeu o boneco de madeira — vou comprar para o meu pai um lindo casaco novo, todo de ouro e prata e com botões brilhantes: depois vou comprar uma cartilha pra mim.

— Pra você?

— Sim: porque quero ir à escola e estudar bastante.

— Olhe pra mim! — disse a Raposa. — Pela paixão tola de estudar eu perdi uma perna.
 — Olhe pra mim! — disse o Gato. — Pela paixão tola de estudar eu fiquei cego e perdi todos os dois olhos. —

Entretanto, um Melro branco, que estava empoleirado em uma árvore na beira da estrada, fez o seu canto de costume e disse:

— Pinóquio, não dê ouvidos aos conselhos desses dois, caso contrário, se arrependerá! —

Pobre Melro, antes não tivesse dito nada! O Gato deu um grande salto, se lançou sobre ele, e antes mesmo do pobre pássaro conseguir dizer ai, o Gato o comeu de uma bocada só, com penas e tudo. Depois de comer e limpar a boca, fechou os olhos novamente e voltou a agir como antes.

— Pobre Melro! — disse Pinóquio para o Gato — porque o tratou assim tão mal?

— Fiz para dar a ele uma lição. Assim, aprenderá a não se meter na conversa dos outros uma próxima vez.

Já haviam andado mais da metade do caminho quando a Raposa, parando de repente, disse ao boneco de madeira:

— Você quer dobrar as suas moedas de ouro?

— Como?

— Você quer transformar cinco miseráveis moedas em cem, mil, duas mil moedas?

— Claro! Como faço isso?

— É muito fácil! Ao invés de voltar pra casa, você deveria vir com a gente.

— E pra onde vocês querem me levar?

— Para a cidade das Corujas. —

Pinóquio pensou um pouco, e então disse decidido:

— Não, não quero ir com vocês. Já estou perto de casa, e quero ir pra casa, onde o meu papai está me esperando. Quem sabe, o pobre velho, o quanto ficou triste ontem ao não me ver voltar.

Infelizmente eu fui um mal filho, e o Grilo falante tinha razão quando disse: « meninos desobedientes não se dão bem nesse mundo ». E eu sou a prova disso, porque tanta coisa ruim me aconteceu, e ontem a noite mesmo na casa do Come Fogo eu corri perigo... Brr! Me sinto mal só de pensar!

— Então — disse a Raposa — você quer mesmo voltar pra casa? Então vá, pior pra você.

— Pior pra você! — repetiu o Gato.

— Pense bem, Pinóquio, porque você está dando as costas para a sorte.

— Para a sorte! — repetiu o Gato.

— As tuas cinco moedas, de hoje pra amanhã poderiam virar duas mil.

— Duas mil! — repetiu o Gato.

— Mas como é possível? — perguntou Pinóquio de boca aberta.

— Te explico — disse a Raposa. — Na cidade das Corujas tem um campo abençoado, conhecido como o Campo dos Milagres. Você faz um pequeno buraco neste campo e coloca nele, por exemplo, uma moeda de ouro. Então, cobre o buraco com um pouco de terra: rega o local com dois baldes cheios de água da fonte, joga um pouco de sal, e depois vai dormir tranquilamente na sua cama. No entanto, durante a noite, a moeda brota e floresce, e pela manhã, depois de se levantar, ao retornar para o campo, o que encontra? **Encontra uma linda árvore carregada com tantas moedas douradas como os grãos de trigo na espiga no mês de junho.**

— Então — disse Pinoquio cada vez mais impressionado — se eu enterrar naquele campo as minhas cinco moedas, pela manhã quantas moedas encontrarei?

— É uma conta muito fácil — responde a Raposa — uma conta que posso fazer na ponta dos dedos.

Suponhamos que cada moeda se transforme em quinhentas moedas: multiplica quinhentos por cinco, e pela manhã encontrará nos bolsos duas mil e quinhentas moedas brilhantes e vibrantes.

— Oh que coisa maravilhosa! — gritou Pinóquio, dançando de alegria. — Assim que eu coletar as duas mil e quinhentas moedas, darei quinhentas de presente para vocês e levarei duas mil comigo.

— Um presente pra nós? — gritou a Raposa indignada se sentindo ofendida.

— Deus me livre!

— Deus te livre! — repetiu o Gato.

— Nós — continuou a Raposa — não trabalhamos por interesse: não trabalhamos unicamente para enriquecer os outros.

— Os outros! — repetiu o Gato.

— Que pessoas incríveis! — pensou Pinóquio consigo mesmo: e esquecendo-se do seu papai, do casaco novo, da cartilha e de todas as coisas boas que prometeu fazer, disse a Raposa e ao Gato:

— Vamos logo, eu vou com vocês. —

13

A taberna <<Camarão Vermelho>>

Caminharam, caminharam, caminharam, ao anoitecer chegaram mortos de cansados na taberna do Camarão Vermelho.

— Ficaremos um pouco aqui — disse a Raposa — para comer um pouco e descansar algumas horas. Partiremos a meia noite para amanhã, ao amanhecer, estarmos no Campo dos Milagres. —

Entraram na taberna, sentaram-se os três à mesa: mas nenhum deles sentia fome.

O pobre Gato, sentindo-se indisposto do estomago, não podia comer mais do que trinta e cinco **trilhas** (é um tipo de peixe) com molho de tomate e quatro porções de tripa à parmegiana: e como a tripa não lhe parecia temperada o suficiente, precisou pedir manteiga e queijo ralado três vezes! A Raposa também estaria satisfeita com qualquer coisa: mas como o médico havia receitado uma dieta bastante rigorosa, precisou se contentar com uma simples lebre, doce e forte (bem temperada?) acompanhada de um frango bem gorduroso e alguns galletos. Depois da lebre, pediu para trazerem porções de tira-gosto de miúdos de perdizes, de faisão, de coelhos, de sapos, de lagartos e de uvas; e então não pediu mais nada. Estava tão enjoado de tanta comida, disse ele, que não conseguiria colocar mais nada na boca.

Pinoquio foi o que menos comeu de todos eles. Pediu um pedaço de noz e uma fatia de pão, e deixou tudo no prato. O pobre boneco, com o pensamento fixo no Campo dos Milagres, teve uma indigestão antecipada pelas moedas de ouro.

Quando terminaram de jantar, a Raposa disse ao dono da taberna;

— Quero dois quartos bons, uma para o senhor Pinóquio e outra para mim e para meu amigo.

Antes de partir tiraremos uma soneca. Mas não esqueça que à meia-noite acordaremos para continuar a nossa viagem.

— Sim senhor — respondeu o dono da taberna, e piscou o olho para a Raposa e para o Gato, como se dissesse: **«Ho mangiata La foglia e ci siamo intesi!...»**

Assim que Pinóquio deitou na cama, adormeceu e começou a sonhar. Em seu sonho parecia estar no meio de um campo, e este campo estava cheio de árvores carregadas de cachos, e esses cachos estavam cheios de moedas de ouro que, quando balançava com o vento, faziam zin zin zin quase como se quisesse dizer << se você quer, venha pegar>> Mas quando Pinóquio estavam com a mão estendida para pegar todas aquelas lindas moedas e colocá-las no bolso, foi acordado de repente por três batidas violentas na porta do quarto. Era o dono da taberna que vinha dizer que já era meia noite.

— E os meus companheiros já estão prontos? — perguntou o boneco de madeira.

— Mais do que prontos. Partiram duas horas atrás.

— Porque tanta pressa?

— Por que o Gato recebeu uma mensagem que dizia que o seu gatinho mais velho, com frieira nas patas, estava em risco de vida.

— E eles pagaram o jantar?

— O que você acha? Aquelas pessoas são educadas demais, porque fariam uma afronta como essa a vossa senhoria.

— Que pecado! Esta afronta me faria tão feliz! — disse Pinóquio coçando a cabeça. Depois perguntou:

— E onde os meus bons amigos disseram que vão me esperar?

— No Campo dos Milagres, pela manhã, ao amanhecer do dia. —

Pinóquio pagou uma moeda pelo seu jantar e de seus companheiros de viagem, logo depois partiu. Mas pode-se dizer que partiu tateando, porque fora da taberna era uma escuridão que não se enxergava nada. Em todo o campo a sua volta não se ouvia nem mesmo o balançar de uma folha.

No entanto, enquanto caminhava, viu no tronco de uma árvore um pequeno animal que brilhava com uma luz pálida e opaca, **como uma luz noturna dentro de uma lâmpada de porcelana transparente.**

— Quem é? — perguntou Pinóquio.

— Sou a sombra do Grilo falante — respondeu o pequeno animal com uma vozinha fraca fraca, que parecia vir de um outro mundo.

— O que quer de mim? — disse o boneco de madeira.

— Quero te dar um conselho. Volta direto para casa com as quatro moedas que te restam para o teu pobre papai, que chora e se desespera por não ter te visto mais.

— Amanhã o meu papai será um grande senhor, porque estas quatro moedas se tornaram duas mil.

— Não confie, meu menino, naqueles que prometem te enriquecer do dia para a noite. Geralmente ou são loucos ou trapaceiros! Me ouça, volte para casa.

— Ao invés disso quero continuar em frente.

— Já é tarde!...

— Quero continuar em frente.

— A noite é escura...

— Quero continuar em frente...

— A estrada é perigosa...

— Quero continuar em frente.

— Lembre-se que os meninos que fazem o que querem, mais cedo ou mais tarde se arrependem.

— A mesma história. Boa noite, Grilo. — Boa noite, Pinóquio, e que o céu te salve da lama e dos assassinos. —

Assim que disse a última palavra, o Grilo falante se apagou, assim como se apaga uma luz, e a estrada ficou mais escura do que antes.

14

Pinóquio, por não dar ouvidos aos conselhos do Grilo falante, se depara com os assassinos.

— É verdade — disse o boneco de madeira para si mesmo enquanto partia novamente — como nós, pobres meninos, somos **desgraçados**! Todo mundo nos repreende, todo mundo nos dá avisos, todo mundo nos dá conselhos. Se nós deixarmos que falem, todos seriam nossos pais e nossos professores; todos: até os Grilos falantes. Aqui está: porque eu não queria dar ouvidos para o chato do Grilo, quem sabe agora quanta desgraça, segundo ele, irá me acontecer! Devo encontrar também um assassino! Ainda bem que não acredito em assassinos, nunca acreditei. Pra mim os assassinos foram inventados pelos pais, pra fazer medo as crianças que querem sair a noite. E mesmo se eu os encontrasse aqui na estrada, eu deveria deixá-los me intimidar? Nem em sonho. Gritaria na cara deles: << Senhor assassino, o que quer de mim? Lembre-se disso, comigo não se brinca! Cuidem dos seus negócios e fiquem quietos!>> Com essa conversa séria, os pobres assassinos, fugiriam como o vento. E se eles fossem tão mal educados ao ponto de não quererem fugir, eu fugiria, e assim terminaria o **assunto**... —

Mas Pinóquio não pode terminar o seu raciocínio, porque naquele momento ele ouviu perto de si um farfalhar de folhas.

Olhou em volta, e viu na escuridão duas figuras negras, vestidas em sacos de carvão, que corriam atrás dele, pulava na ponta dos pés, como se fossem dois fantasmas.

— Eles estão aqui! — disse pra si mesmo: e não sabendo onde esconder as quatro moedas, enfiou-as na boca embaixo da língua.

Então tentou escapar. Mas não deu nem mesmo o primeiro passo, sentiu ser agarrado pelo braço e ouviu duas vozes horríveis e **cavernosas**, dizendo:

— Ou a bolsa ou a vida! — Pinóquio não podendo responder com palavras, por que estava com a boca cheia de moedas, fez mil salamelecchi e mil mímicas, para dar a entender aos dois

encapuzados, deles só dava para ver os olhos pelos buracos nos sacos, que ele era apenas um pobre boneco de madeira e que não tinha nos bolsos nem mesmo uma moeda falsa.

— Anda, anda! Menos conversa e mais dinheiro! — gritaram de forma ameaçadora os dois bandidos.

E o boneco de madeira fez sinal com a cabeça e as mãos, como para dizer: << Não tenho.>>

— Coloca o dinheiro pra fora ou está morto — disse o assassino mais alto.

— Morto! — repetiu o outro.

— E depois de matarmos você, mataremos o seu pai!

— O seu pai!

— Não, não, não, o meu pobre papai não! — gritou Pinóquio com uma voz desesperada: mas ao gritar, as moedas fizeram barulho em sua boca.

— Ah, moleque! Então você escondeu o dinheiro embaixo da língua? Cuspa agora! —

E Pinóquio, imóvel!

— Ah! Se faz de surdo? Espera só um pouco, que nós faremos você cuspir! —

De fato, um deles pegou o boneco de madeira pela ponta do nariz enquanto o outro o pegou pelo queixo, e eles começaram a puxar cada um de um lado, forçando Pinóquio a abrir a boca: mas não tiveram sucesso. A boca do boneco de madeira continuava fechada.

Agora o assassino mais baixo, tirou fora uma foca, e tentou enfiar entre os lábios de Pinóquio: mas Pinóquio, rápido como um raio, mordeu a mão do assassino com força, arrancou-a e cuspiu; e imagine só a surpresa, quando ao invés de uma mão, ele cuspiu no chão a pata de um gato.

Encorajado por esta primeira vitória, se libertou das garras dos assassinos, e saltando pelos arbustos na estrada, começou a fugir para o campo. E os assassinos correram na sua direção, como dois cães seguem uma lebre: e aquele que perdeu uma perna corria com uma perna só, e ninguém sabe como ele conseguiu fazer isso.

Depois de uma corrida de quinze quilômetros, Pinóquio não aguentava mais. Agora, vendo-se perdido, subiu em um pinheiro muito alto e se sentou nos galhos no topo. Os assassinos tentaram subir também, mas chegando pela metade do tronco, caíram no chão machucando as mãos e os pés. Porém, não se deram por vencidos: pelo contrário, juntaram lenha nos nós do pinheiro e atearam-lhe fogo. Em pouco tempo, o pinheiro começou a queimar e a brilhar como uma vela agitada pelo vento. Pinóquio, vendo que o fogo crescia cada vez mais e não querendo virar um pombo assado, Pinóquio deu um salto do alto da árvore e começou a correr através dos campos e vinhedos. Os assassinos correram atrás dele, sempre atrás, sem se cansar.

No entanto já começava a raiar o dia e eles continuavam correndo; quando o Pinóquio esbarrou com um fosso largo e profundo, todo cheio de água suja, cor de café com leite. O que fazer? << Um, dois três!>> gritou o boneco de madeira, **correu para pegar impulso e deu um grande salto para o outro lado.** Os assassinos também saltaram, mas não calcularam bem a distância, *tchibum!*... caíram bem no meio do fosso. Pinóquio que escutou o baque e o barulho na água, gritou rindo e continuando a correr:

— Bom banho, senhores assassinos! —

E já imaginava que eles estavam afogados, quando ao invés disso, ao olhar para trás, percebeu que todos os dois estavam correndo atrás dele, ainda vestidos com os sacos, e pingando água como dois baldes furados.

15

Os assassinos perseguem Pinóquio; depois de alcançá-lo, o amarram nos galhos do grande carvalho. Então o boneco de madeira, perdendo o animo, já estava pronto para se jogar no chão e dar-se por vencido, quando, ao olhar em volta, viu ao longe em meio ao verde escuro das árvores uma casinha branca como a neve.

— Se eu tivesse fôlego o suficiente para chegar até aquela casa, talvez estivesse salvo! — disse para si mesmo.

E sem hesitar um minuto, começou a correr pela floresta o mais rápido que podia. E os assassinos sempre atrás.

Depois de uma corrida desesperada de quase duas horas, finalmente, já sem fôlego, chagou na casinha e bateu na porta.

Nenhuma resposta.

Tornou a bater com mais força, pois já ouvia o barulho dos passos se aproximando e a respiração pesada e difícil dos seus perseguidores. O mesmo silêncio.

Percebendo que bater na porta não estava funcionando, começou por desespero a chutar a porta.

Então, apareceu na janela uma linda menina, com os cabelos azuis e o rosto branco como uma imagem de cera, os olhos fechados e as mãos cruzadas sob o peito, e sem mover os lábios, disse com uma vozinha que parecia vir de um outro mundo:

— Nesta casa não tem ninguém. Estão todos mortos.

— Pelo menos você pode abrir pra mim! — gritou Pinóquio chorando e implorando.

— Eu também estou morta.

— Morta? E o que faz na janela?

— Espero o caixão que vem me buscar para me levar embora. —

Assim que ela disse isso, a menina desapareceu, e a janela se fechou sem fazer nenhum barulho.

— Bela menina dos cabelos azuis, — gritava Pinóquio — abre por caridade.

Tenha compaixão de um pobre menino seguido por assass... —

Nem mesmo conseguiu terminar o que dizia, quando sentiu pegarem o seu pescoço, e as duas vezes que já conhecia rosnaram ameaçadoramente:

— Agora você não escapa mais! —

O boneco de madeira, vendo a morte passar diante dos seus olhos, foi tomado por um tremor tão forte, que enquanto tremia, chacoalhavam as juntas das suas pernas de madeira e as quatro moedas que tinha escondido embaixo da língua.

— E então? — perguntaram os assassinos — quer abrir a boca, sim ou não? Ah! Não responde?...

Deixa estar: que desta vez nós abriremos pra você!... — E tirando fora duas facas longas e afiadas como navalha, zaff e zaff ... , lhe deram dois golpes no meio das costas.

Mas o boneco de madeira, por sorte, era de uma madeira muito resistente, motivo pelo qual, as lâminas quebraram-se, despedaçaram-se em mil pedaços restando apenas os cabos nas mãos dos assassinos, que ficaram olhando um para o outro.

— Entendi — disse então um deles — nós devemos enforcá-lo! Enforcá-lo!

— Enforcá-lo! Repetiu o outro.

Dito isso, amarraram-lhe as mãos para trás, passaram um laço pelo seu pescoço e o penduraram nos ramos de uma árvore conhecida como grande carvalho.

Depois ficaram ali, sentados na grama, esperando que o boneco de madeira desse o seu último suspiro: mas o boneco de madeira, depois de três horas, continuava com os olhos abertos, a boca fechada e se mexendo mais do que nunca.

Finalmente cansados de esperar, olharam para Pinóquio e lhe disseram rindo: — Adeus, até amanhã. Quando voltarmos aqui, espero que tenha feito a gentileza de nos deixar encontrá-lo belo e morto com a boca aberta. E se foram.

Enquanto isso veio um vento forte do norte, soprando e assobiando com raiva, jogava para lá e para cá o pobre enforcado, fazendo-o balançar violentamente como se fosse um sino em dia de festa. Aquele balançar lhe causava espasmos, e o nó deslizava apertando cada vez mais o seu pescoço, dificultando a sua respiração.

Pouco a pouco os seus olhos foram ficando nublados, e apesar de sentir a morte se aproximando, ainda esperava que em algum momento alguma alma piedosa aparecesse para lhe ajudar. Mas depois de muito esperar, viu que não aparecia ninguém, ninguém, então voltou a pensar no seu pobre papai... e balbuciou quase morrendo:

— Oh meu papai! Se o senhor estivesse aqui!... —

E não teve fôlego para dizer mais nada. Fechou os olhos, abriu a boca, estirou as pernas e, dando uma grande sacudida, ficou ali como se estivesse entorpecido.

TRADUÇÃO SUJEITO 2:

O marionetista Mangiafoco dá cinco moedas de ouro para Pinóquio levar para seu pai Gepetto: mas Pinocchio se deixa enganar pela Raposa e pelo Gato e vai embora com eles.

No dia seguinte, Mangiafoco chamou Pinocchio e perguntou a ele: "Qual é o nome do seu pai?"

— Gepetto.

— E qual é a profissão dele?

- Pobre

— Ele ganha muito?

— Ganha o suficiente para nunca ter um centavo no bolso. Tanto que para me comprar o livro da escola ele precisou vender o único casaco que vestia: casaco que, entre remendos e consertos, estava um verdadeiro trapo.

- Coitado! Você quase me faz sentir pena dele. Aqui estão cinco moedas de ouro. Vá, leve-as para ele e diga que mandei lembranças.

Pinóquio, como se pode imaginar, agradeceu mil vezes ao marionetista: abraçou, um por um, todos os bonecos da companhia, até mesmo o giandarmi; e todo contente, partiu de volta para sua casa. Mas ele ainda não tinha andado meio quilômetro quando encontrou na estrada uma Raposa manca de um pé e um Gato cego dos dois olhos que andavam por ali, ajudando-se um ao outro, como bons companheiros de má sorte. A Raposa, que era manca, caminhava apoiada no Gato: e o Gato, que era cego, deixava-se guiar pela Raposa.

"Bom dia, Pinocchio", disse-lhe a Raposa, cumprimentando-o educadamente.

— Como é que você sabe meu nome? — perguntou o boneco.

— Conheço bem seu pai.

— Onde você o viu?

— Eu o vi ontem na porta de sua casa.

— E o que ele estava fazendo?

— Ele estava vestindo apenas uma camisa em pleno inverno e tremendo de frio.

— Coitado do papai! Mas, se Deus quiser, a partir de hoje ele não sentirá mais frio!...

- Por que?

— Porque me tornei um grande senhor.

— Você é um grande cavalheiro? - disse a Raposa, e começou a rir uma risada áspera e provocadora: e o Gato riu também, mas para não demonstrar, penteou os bigodes com as patas dianteiras.

"Não há motivo para rir", gritou Pinocchio, irritado. — Sinto muito por te deixar com água na boca, mas essas aqui, se você consegue ver, são cinco lindas moedas de ouro. -

E tirou as moedas que recebeu de presente de Mangiafoco.

Ao som agradável daquelas moedas, a Raposa com um movimento involuntário esticou a perna que parecia encolhida, e o Gato abriu os dois olhos de modo que pareciam duas lanternas verdes: mas depois os fechou imediatamente, tanto que Pinocchio não percebeu nada.

"E agora", perguntou a Raposa, "o que você quer fazer com essas moedas?"

"Em primeiro lugar", respondeu a marionete, "quero comprar para meu pai um lindo casaco novo, todo dourado e prateado e com botões de diamante: e depois quero comprar uma cartilha para mim.

- Para você?

— Sim, porque quero ir para a escola e começar a estudar.

- Olhe para mim! disse a Raposa. — Pela tolice de querer estudar perdi uma perna.

- Olhe para mim! disse o Gato. — Pela tolice de querer estudar perdi a visão dos dois olhos.

Entretanto, um passarinho branco, que estava empoleirado na árvore à beira da estrada, fez o seu barulho habitual e disse:

— Pinocchio, não dê ouvidos aos conselhos desses maus companheiros: caso contrário, você vai se arrepender! -

Pobre passarinho, antes não tivesse dito isso! O Gato, dando um grande salto, lançou-se sobre ele e, sem lhe dar nem tempo de dizer ai, comeu-o de uma só mordida, com penas e tudo.

Depois de comê-lo e limpar a boca, ele fechou os olhos novamente e começou a agir como antes.

— Pobre passarinho! - disse Pinocchio ao Gato - por que você fez isso com ele?

— Tentei lhe dar uma lição. Assim, mais uma vez ele aprenderá a não colocar a mão se meter na conversa dos outros. -

Já tinha passado mais da metade do caminho quando a Raposa, parando de repente, disse a Pinocchio: “Você quer duplicar suas moedas de ouro?”

- Como assim, duplicar?

- Você quer fazer cem, mil, duas mil de cinco miseráveis moedinhas?

- Adoraria! Mas como?

— Bem, é muito fácil. Em vez de voltar para sua casa, você deveria vir conosco.

— E aonde você quer me levar?

— No país das corujas. -

Pinocchio pensou um pouco e depois disse com firmeza:

— Não, eu não quero ir. Agora estou perto de casa e quero ir para casa, onde meu papai está me esperando. Só Deus sabe o quanto ele sofreu ontem por não me ver voltar. Infelizmente, eu era um mau filho, e o Grilo Falante estava certo quando disse que meninos desobedientes não podem se dar bem neste mundo. E vivi isso na pele, pois muitas coisas ruins me aconteceram, e ainda ontem à noite na casa do Mangiafoco, eu estava em perigo... Brrr! Me arrepio só de pensar nisso!

"Então", disse a Raposa, "você realmente quer ir para casa?" Então vá em frente, pior para você. — Muito pior para você! — repetiu o Gato.

— Pense bem, Pinocchio, porque você está jogando fora sua sorte.

— Jogando fora sua sorte! — repetiu o Gato.

— Suas cinco moedas de ouro teriam se transformado em duas mil da noite para o dia.

- Duas mil! — repetiu o Gato.

— Mas como é possível que se tornem tantas? perguntou Pinocchio, boquiaberto de espanto.

“Vou explicar para você agora mesmo”, disse a Raposa. — no país das Corujas existe um campo abençoado, chamado por todos de Campo dos Milagres. Você faz um pequeno buraco no chão e coloca nela, por exemplo, uma moeda de ouro. Aí você cobre o buraco com um pouco de terra: rega com dois baldes de água da fonte, joga uma pitada de sal por cima e à noite vai dormir tranquilo. Enquanto isso, durante a noite, a moedinha brota e floresce, e na manhã seguinte, ao se levantar, voltando ao campo, o que você encontra? Você encontra uma linda árvore carregada com tantas moedas douradas quantas rosas em uma roseira em plena primavera.

"Então", disse Pinocchio, cada vez mais surpreso, "se eu enterrasse minhas cinco moedas naquele campo, na manhã seguinte, quantas moedas eu encontraria lá?"

“É uma conta muito fácil”, respondeu a Raposa, “que você pode fazer na ponta dos dedos. Suponha que cada moeda lhe dê um monte de quinhentas moedas: multiplique quinhentas por cinco e na manhã seguinte você encontrará duas mil e quinhentas moedas brilhantes e vibrantes em seu bolso.

— Ah, que coisa linda! gritou Pinocchio, dançando de alegria. — Assim que eu colher essas moedas, levarei duas mil para mim e as outras quinhentas que sobrarem darei de presente para vocês dois. — Um presente para nós? — gritou a Raposa, desdenhando e fingindo estar ofendida. — Deus me livre!

CAPÍTULO XIV

Pinocchio, por não acatar o bom conselho do Grilo Falante, se depara com os assassinos.

“Realmente”, disse o boneco para si mesmo enquanto partia novamente, “como nós, pobres meninos, somos infelizes! Todo mundo briga com a gente, todo mundo nos avisa, todo mundo nos dá conselhos. Pra falar a verdade, todos fariam o papel de nossos pais e professores; todos: até os grilos falantes. É por isso que não quis dar ouvidos àquele chato do grilo, sabe-se lá quantas coisas ruins, segundo ele, deveriam acontecer comigo! Eu deveria conhecer os assassinos também!

Felizmente não acredito em assassinos, nem nunca acreditei neles. Para mim, os assassinos foram inventados de propósito pelos pais, para assustar as crianças que querem sair à noite. E mesmo que eu os encontrasse aqui na estrada, eles me deixariam com medo? Nem sonhando. Gritaria na cara deles: «Senhores assassinos, o que querem de mim? Lembre-se, não brinquem comigo! Saiam já da minha frente e cuidem de suas vidas, caladinhos! Nessa conversa séria, aqueles pobres assassinos,

posso vê-los, fugiriam como o vento. Se eles fossem mal educados a ponto de não quererem fugir, então quem fugiria seria eu e fim de papo. —

Mas Pinocchio não conseguiu terminar seu raciocínio, porque naquele momento pareceu ouvir um leve barulho de folhas se mexendo atrás de si.

Ele se virou para olhar e viu duas pequenas figuras na escuridão, todas embrulhadas em dois sacos de carvão, que corriam atrás dele, pulando e na ponta dos pés, como se fossem dois fantasmas.

— São eles mesmo! — disse consigo mesmo: e não sabendo onde esconder as quatro moedas, escondeu-as na boca, mais precisamente debaixo da língua.

Então ele tentou escapar. Mas ainda não havia dado o primeiro passo quando sentiu seus braços sendo agarrados e ouviu duas vozes horríveis e cavernosas lhe dizendo:

— Ou sua bolsa ou sua vida! -

Pinocchio, não podendo responder com palavras, por causa das moedas que tinha na boca, fez mil cumprimentos e mímicas, para dar a entender àqueles dois encapuzados, cujos olhos só se viam pelos buracos dos sacos, que ele era um pobre marionete e que não tinha nem um centavo falso no bolso.

- Chega! Menos conversa e mais dinheiro! os dois bandidos gritaram ameaçadoramente.

E o boneco fez um sinal com a cabeça e as mãos, como se dissesse: “Não tenho”.

“Jogue o dinheiro ou você morre”, disse o assassino mais alto.

- Morreu! — repetiu o outro.

- E depois que matarmos você, mataremos seu pai também!

— Seu pai também!

— Não, não, não, meu pobre pai não! - Pinocchio gritou em tom desesperado: mas enquanto gritava, as moedas brilhavam em sua boca.

— Ah, canalha! então você escondeu o dinheiro debaixo da língua? Cuspa-o agora! -

E Pinocchio, durão!

—Ah! você está se fazendo de surdo? Espere um pouco, nós faremos você cuspi-los! -

Na verdade, um deles agarrou o boneco pela ponta do nariz e o outro agarrou-o pelo queixo, e aí começaram a puxar maliciosamente um para um lado e outro para outro, a ponto de forçá-lo a abrir o sua boca larga: mas não havia jeito. A boca da marionete parecia estar fechada e cerrada.

Então o menor assassino, sacando um cutelo, tentou enfiá-lo entre os lábios como uma alavanca e um cinzel: mas Pinocchio, rápido como um raio, mordeu a mão com os dentes, arrancou-a e em seguida a cuspiu; e qual não foi a sua surpresa quando, em vez de uma mão, percebeu que havia cuspidido a pata de um gato no chão.

Encorajado por esta primeira vitória, libertou-se à força das garras dos assassinos, saltou a cerca da estrada e começou a fugir pelo campo. Os assassinos correram atrás dele, como dois cães atrás de um gato: e aquele que perdeu uma perna correu com apenas uma perna, e ninguém nunca entendeu como ele fez isso.

Depois de correr cerca de quinze quilômetros, Pinocchio não aguentou mais. Depois, meio perdido, subiu no tronco de um pinheiro muito alto e sentou-se no topo dos galhos. Os assassinos também tentaram subir, mas quando chegaram à metade do tronco escorregaram e, caindo no chão, acabaram machucando as mãos e os pés.

Porém, isso não foi suficiente para fazê-los desistir: pelo contrário, tendo recolhido um pedaço de lenha seca ao pé do pinheiro, atearam-lhe fogo. Em pouco tempo, o pinheiro começou a queimar e a brilhar como uma vela soprada pelo vento. Pinocchio, vendo que as chamas subiam cada vez mais e não querendo virar pombo assado, deu um salto do alto da árvore e começou a correr novamente pelos campos e vinhedos. E os assassinos atrás, sempre atrás, nunca se cansando.

Enquanto isso o dia começava a raiar e eles estavam sempre se perseguindo; quando de repente Pinocchio encontrou seu caminho bloqueado por uma vala larga e muito profunda, toda cheia de água suja, cor de café e leite. O que fazer? "Um dois três!" gritou o boneco e, correndo muito, saltou para o outro lado. E os assassinos também pularam, mas sem pegar o impulso certo, caramba!... caíram no meio da vala. Pinocchio, que ouviu o barulho e os respingos da água, gritou, rindo e continuando a correr:

— Aproveitem o banho, senhores assassinos! -

E já imaginava que estavam completamente afogados, quando, em vez disso, virando-se para olhar, percebeu que os dois corriam atrás dele, ainda enfiados nas sacolas, e pingando água como dois baldes furados.

CAPÍTULO XV

Os assassinos perseguem Pinóquio; e depois de alcançá-lo, eles o prenderam em um galho do Grande Carvalho.

Então o boneco, desanimado, estava a ponto de se jogar no chão e desistir, quando, ao olhar em volta, viu ao longe uma casinha branca como a neve, em meio ao verde escuro das árvores.

— Se eu tivesse fôlego suficiente para chegar até àquela casa, talvez estivesse seguro! - ele falou pra si próprio.

E sem hesitar um minuto, ele começou a correr novamente pela floresta a toda velocidade. E os assassinos sempre atrás.

Depois de uma corrida desesperada de quase duas horas, finalmente, sem fôlego, chegou à porta daquela casinha e bateu.

Ninguém respondeu.

Voltou a bater com maior violência, porque ouviu o som de passos se aproximando e a respiração pesada e difícil de seus perseguidores. O mesmo silêncio.

Percebendo que bater não adiantava, em desespero ele começou a chutar e bater na porta. Então apareceu na janela uma linda menininha, de cabelos azuis e rosto branco como uma imagem de cera, os olhos fechados e as mãos cruzadas sobre o peito, que, sem mover os lábios, disse com uma vozinha que parecia vir de 'outro mundo:

— Não há ninguém nesta casa. Eles estão todos mortos.

— Mas você abre para mim! gritou Pinóquio, chorando.

— Eu também estou morta.

- Morta? Então o que você está fazendo aí na janela?

— Estou esperando que venham me levar embora. -

Assim que ela disse isso, a menina desapareceu e a janela fechou sem fazer barulho.

"Ó linda menininha de cabelo azul", gritou Pinocchio, "abra para mim, pelo amor de Deus." Tenha compaixão de um pobre menino perseguido por assassinos... —

Mas não conseguiu terminar a palavra, porque foi agarrado pelo pescoço, e as conhecidas vozes altas rosnaram ameaçadoramente para ele:

— Agora você não pode mais escapar! -

O boneco, vendo a morte brilhar diante de seus olhos, foi tomado por um tremor tão forte que, enquanto tremia, as juntas de suas pernas de madeira e as quatro moedas que mantinha escondidas embaixo da língua chacoalharam.

- Então? - perguntaram-lhe os assassinos - você vai abrir a boca, sim ou não? Ah! você não vai responder?... Deixe estar: desta vez abriremos para você!... —

E tirando duas facas muito compridas e afiadas como navalhas, zaff e zaff..., deram-lhe dois golpes no meio dos rins.

Mas, felizmente para ele, o boneco era feito de madeira muito dura, por isso as lâminas das facas, quebrando-se, despedaçaram-se em mil lascas e os assassinos ficaram com os cabos nas mãos, olhando uns para os outros. "Eu entendo", disse um deles, "devemos prendê-lo!" Vamos prendê-lo!

— Vamos prendê-lo! — repetiu o outro.

Mal dito e feito, amarraram-lhe as mãos atrás dos ombros e, depois de lhe passarem um laço pela garganta, penduraram-no no ramo de uma grande planta chamada Grande Carvalho.

Depois ficaram ali, sentados na grama, esperando o boneco fazer a última viagem: mas o boneco, depois de três horas, ainda estava com os olhos abertos, a boca fechada e esperneando mais do que nunca.

Finalmente cansados de esperar, viraram-se para Pinocchio e disseram-lhe, com desdém:

— Adeus e até amanhã. Quando voltarmos aqui amanhã, espero que você tenha a gentileza de não nos deixar encontrá-lo vivo. -

E eles foram embora.

Enquanto isso, havia surgido um impetuoso vento norte que, soprando e rugindo com raiva, jogou o pobre fantoche de um lado para o outro, fazendo-o balançar violentamente como o badalo de um sino tocando em festa. E aquele balanço causou-lhe tremedeiras, e o nó apertado tirou-lhe o fôlego. Aos poucos seus olhos ficaram embaçados; e embora sentisse o fim se aproximando, tinha esperança de que a qualquer momento apareceria alguma alma compassiva para ajudá-lo. Mas quando viu que não apareceria ninguém, absolutamente ninguém, ele se lembrou do pobre pai... e gaguejou chorando:

— Ah, meu pai! se você estivesse aqui!... -

E ele não tinha fôlego para dizer mais nada. Fechou os olhos, abriu a boca, esticou as pernas e, dando uma grande sacudida, ficou ali como que entorpecido.

TRADUÇÃO SUJEITO 3:

XII

O marionetista Cospe-fogo presenteia Pinóquio com cinco moedas de ouro para que as leve ao seu paizinho Gepeto: mas Pinóquio se deixa enganar pela Raposa e pelo Gato e vai embora com eles.

No dia seguinte Cospe-fogo chamou Pinocchio em particular e perguntou:

— Como se chama seu pai?

— Gepeto.

— E qual é o seu trabalho?

— É pobre.

— Ganha muito?

— Ganha tanto quanto quer para nunca ter um centavo no bolso. Imagine que para comprar o Abecedário para a escola teve que vender o único casaco que tinha com ele: um casaco que, entre manchas e remendos, era tudo uma praga.

— Pobre diabo! Quase me dá pena. Aqui estão cinco moedas de ouro. Vá agora levá-las para ele e lhe diga olá por mim. —

Pinóquio, como é fácil imaginar, agradeceu mil vezes o marionetista: abraçou, uma por uma, todas as marionetes da companhia, e também os guardas; e fora de si por causa da felicidade, partiu em viagem para retornar para casa.

Mas não tinha andado ainda meio quilômetro, encontrou pela estrada uma Raposa manca de um pé e um Gato cego dos dois olhos que andavam por ali, se ajudando, como bons companheiros de desgraça. A Raposa, que era manca, caminhava se apoiando no Gato: e o Gato, que era cego, se deixava guiar pela Raposa.

— Bom dia, Pinóquio — disse a Raposa, lhe cumprimentando educadamente.

— Como é que sabe o meu nome? — perguntou o boneco.

— Conheço bem o seu paizinho.

— Onde você o viu?

— Vi ele ontem na porta de sua casa.

— E o que fazia?

— Ele estava com uma camisa de mangas e tremia de frio.

— Pobre paizinho! Mas, se Deus quiser, de hoje em diante não tremerá mais!...

— Por quê?

— Porque eu me tornei um grande senhor.

— Um grande senhor você? — disse a Raposa, e começou a rir rouca e zombeteiramente: e o Gato ria também, mas para não vê-lo, penteava os bigodes com as patas dianteiras.

— Não há nada para rir — gritou Pinóquio incomodado. — Sinto muito por fazê-lo ter água na boca, mas isto aqui, se você entende, são cinco belíssimas moedas de ouro. —

E puxou para fora as moedas recebidas como presente do Cospe-fogo.

Ao agradável som daquelas moedas, a Raposa por um movimento involuntário esticou a perna que parecia encolhida, e o Gato escancarou todos os dois olhos que pareciam duas lanternas verdes: mas logo depois voltou a fechá-los, tanto que Pinóquio não notou nada.

— E agora — lhe perguntou a Raposa — o que quer fazer com essas moedas?

— Primeiro de tudo — respondeu o boneco — quero comprar para o meu paizinho um belo casaco novo, todo de ouro e de prata e com os botões de diamante: e depois quero comprar um Abecedário para mim.

— Para você?

— Sério: porque quero ir para a escola e começar a estudar bem.

— Olhe para mim! — disse a Raposa. — Por causa da paixão tola de estudar perdi uma perna.

— Olhe para mim! — disse o Gato. — Por causa da paixão tola de estudar perdi a visão de todos os dois olhos. —

Naquela hora um Pássaro branco, que estava empoleirado na cerca da estrada, fez o seu canto de costume e disse:

— Pinóquio, não dê atenção aos conselhos de maus companheiros: se não, você se arrependerá!

—

Pobre Pássaro, nunca tivesse dito isto! O Gato, dando um grande salto, lhe atacou, e sem lhe dar sequer tempo de dizer *ai*, o comeu em uma mordida, com as penas e tudo.

Tendo comido e limpado a boca, fechou novamente os olhos, e recomeçou a se fazer de cego como antes.

— Pobre Pássaro! — disse Pinóquio ao Gato — por que o tratou assim tão mal?

— Fiz para lhe dar uma lição. Assim da próxima vez aprenderá a não meter a boca nas conversas dos outros. —

Já tinham chegado a mais da metade do caminho quando a Raposa, parando de repente, disse ao boneco:

— Quer dobrar as suas moedas de ouro?

— Como assim?

— Você quer, de cinco miseráveis moedas, fazer cem, mil, duas mil?

— Claro! De que maneira?

— A maneira é facilíssima. Em vez de voltar para casa, deveria vir com nós.

— E para onde vocês querem me levar?

— Para o país da Rasga-mortalha. —

Pinóquio pensou um pouco, e depois disse decididamente:

— Não, não quero ir. Já estou perto de casa, e quero ir para casa, onde está meu paizinho que me espera. Quem sabe, pobre velho, quanto suspirou ontem, ao não me ver voltar. Infelizmente eu fui um filho malvado, e o Grilo Falante tinha razão quando dizia “os garotos desobedientes não podem se dar bem neste mundo”. E eu provei por mim mesmo, porque me aconteceram muitas desgraças, e inclusive ontem à noite na casa do Cospe-fogo, corri perigo... Brrr! fico doente só de pensar!

— Então — disse a Raposa — quer mesmo voltar para sua casa? Então vá em frente, e pior para você.

— Pior para você! — repetiu o Gato.

— Pense bem, Pinóquio, porque você deu um chute de sorte.

— De sorte! — repetiu o Gato.

- As suas cinco moedas, de hoje até amanhã, se tornarão em duas mil.
- Duas mil! — repetiu o Gato.
- Mas como é possível que se tornem tantas? — perguntou Pinóquio, ficando com a boca aberta de espanto.
- Te explico agora — disse a Raposa. — Precisa saber que no país da Rasga-mortalha tem um campo abençoado, chamado por todos de Campo dos Milagres. Você faz neste campo um pequeno buraco e coloca dentro, por exemplo, uma moeda de ouro. Depois recobre o buraco com um pouco de terra: a rega com dois baldes d'água da sorte, joga uma pitada de sal, e à noite vá tranquilamente para a cama. No entanto, durante a noite, a moeda germina e floresce, e na manhã seguinte, ao levantar, retornando ao campo, o que encontra? Encontra uma bela árvore cheia de tantas moedas de ouro quanto uma bela espiga de milho no mês de junho.
- Então quer dizer — disse Pinóquio cada vez mais espantado — se eu enterrar naquele campo as minhas cinco moedas, na manhã seguinte quantas moedas encontrarei?
- É uma conta facilíssima — responde a Raposa — uma conta que pode fazer na ponta dos dedos. Suponha que cada moeda faça um cacho de quinhentas moedas: multiplica as quinhentas por cinco, e na manhã seguinte você encontrará no bolso duas mil e quinhentas moedas brilhantes e sonoras.
- Oh que coisa linda! — gritou Pinóquio, dançando de alegria. — Assim que colher estas moedas, pegarei duas mil para mim e as outras quinhentas darei de presente a vocês dois.
- Um presente para nós? — gritou a Raposa indignando-se e fazendo-se de ofendido. — Deus me livre!
- Deus me livre! — repetiu o Gato.
- Nós — retomou a Raposa — não trabalhamos por interesse vil: nós trabalhamos unicamente para enriquecer os outros.
- Os outros! — repetiu o Gato.
- Que ótimas pessoas! — Pinóquio pensou consigo mesmo: e se esquecendo do seu tambor, do seu paizinho, do casaco novo, do Abecedário e de todos os bons propósitos feitos, disse à Raposa e ao Gato:
- Vamos agora, eu irei com vocês. —

XIII

A pousada do “Camarão Vermelho”.

Anda, anda, anda, no final, ao anoitecer, chegaram mortos de cansaço na pousada do Camarão Vermelho.

— Vamos parar um pouco aqui — disse a Raposa — para comer alguma coisa e descansar um pouco. Depois, à meia-noite, partiremos novamente para estarmos amanhã, ao amanhecer, no Campo dos Milagres.

Entraram na pousada, se sentaram todos os três à mesa: mas nenhum deles tinha apetite.

O pobre Gato, sentindo-se gravemente indisposto do estômago, não poderia comer mais nada que trinta e cinco tainhas com molho de tomate e quatro porções de tripa à parmegiana: e como a tripa não lhe parecia temperada o suficiente, ele repetiu três vezes a manteiga e o queijo ralado!

A Raposa também teria beliscado com vontade qualquer coisa: mas já que o médico lhe havia ordenado uma grandíssima dieta, então teve que se contentar com uma simples lebre doce e forte com um levíssimo acompanhamento de gordas galinhas e de galos de primeira. Depois da lebre, pediu como tira-gosto miúdos de perdizes, de faisões, de coelhos, de sapos, de lagartixas, e uvas do paraíso; e depois não queria mais nada. Estava tão enjoada por causa da comida, dizia ela, que não podia encostar nada na boca.

Aquele que menos comeu foi Pinóquio. Pediu um pouco de noz e um pedaço de pão, e deixou tudo no prato. O pobre filho, com o pensamento sempre fixo no Campo dos Milagres, teve uma indigestão antecipada de moedas de ouro.

Depois de terem jantado, a Raposa disse ao taberneiro:

— Me dê duas boas camas, uma para o senhor Pinóquio e outra para mim e para meu companheiro. Antes de partirmos iremos tirar um cochilo. Mas se lembrem de que à meia-noite queremos estar acordados para continuarmos a nossa viagem.

— Sim, senhor! — respondeu o taberneiro, e piscou o olho para a Raposa e para o Gato, como se dissesse: “Já entendi tudo”.

Assim que Pinóquio entrou no quarto, adormeceu de uma vez e começou a sonhar. E no sonho parecia estar no meio de um campo, e esse campo era cheio de arbustos repletos de cachos, e esses cachos estavam cheios de moedas de ouro que, balançando ao vento, faziam *zin, zin, zin*, quase como se quisessem dizer “quem quer, venha pegar”. Mas quando Pinóquio estava mais bonito (?), isto é, quando esticou a mão para pegar um punhado de todas aquelas moedas e colocá-las no bolso, foi acordado inesperadamente por três batidas violentas na porta do quarto. Era o taberneiro que vinha lhe dizer que a meia-noite havia soado.

— E os meus companheiros estão prontos? — lhe perguntou o boneco.

— Mais do que prontos! Partiram faz duas horas.

— Para que tanta pressa?

— Porque o Gato recebeu uma mensagem, que o seu gatinho mais velho, doente de frieiras no pé, estava em perigo de vida.

— E pagaram o jantar?

— O que você acha? Aqueles dois são pessoas muito educadas para fazer tal afronta ao senhor.

— Que pecado! Eu teria gostado tanto dessa afronta! — disse o Pinóquio, coçando a cabeça.

Depois perguntou:

— E onde aqueles bons amigos falaram que iriam me esperar?

— No Campo dos Milagres, amanhã de manhã, ao amanhecer. —

Pinóquio pagou uma moeda pelo seu jantar e pelo jantar dos seus companheiros, e depois partiu. Mas pode-se dizer que ele partiu tateando, porque fora da pousada estava tão escuro que não se via nada daqui até ali. No campo ao redor não se ouvia uma única folha. Somente, de vez em quando, alguns pássaros noturnos, atravessando a estrada de uma cerca a outra, batiam as asas sobre o nariz de Pinóquio, que pulava para trás por causa do medo, gritava: — Quem está aí? — e o eco das colinas ao redor repetia ao longe: — Quem está aí? quem está aí? quem está aí?

No entanto, enquanto caminhava, viu sobre o tronco de uma árvore um pequeno animalzinho que reluzia uma luz pálida e opaca, como uma luz noturna dentro de uma lâmpada transparente.

— Quem é? — lhe perguntou Pinóquio.

— Sou a sombra do Grilo Falante. — respondeu o animalzinho com uma voz fraca, fraca, que parecia vir do Além.

— O que quer de mim? — disse o boneco.

— Quero te dar um conselho. Volte e leve as quatro moedas, que te restaram, para o seu pobre paizinho, que chora e se desespera por não poder te ver.

— Amanhã o meu paizinho será um grande senhor, porque estas quatro moedas se tornarão em duas mil.

— Não confie, meu garoto, naqueles que prometem te fazer rico da noite pro dia. Como sempre ou são loucos ou trapaceiros! Confie em mim, volte.

— Mas eu quero seguir em frente.

— Agora é tarde!...

— Quero seguir em frente.

— A noite está escura...

— Quero seguir em frente.
 — A estrada é perigosa.
 — Quero seguir em frente.
 — Lembre-se que os garotos que querem fazer as coisas por vontade própria e do jeito deles, antes ou depois eles se arrependem.
 — As mesmas histórias. Boa noite, Grilo.
 — Boa noite, Pinóquio, e que os céus te salvem dos corvos e dos ladrões. —
 Apenas disse estas últimas palavras, o Grilo Falante apagou de repente, como se apaga uma luz soprando-a, e a estrada ficou mais escura do que antes.

XIV

Pinóquio, por não ter dado atenção aos bons conselhos do Grilo Falante, topa com os ladrões.

— Realmente — o boneco disse para si mesmo partindo em viagem novamente — como somos desgraçados nós pobres meninos! Todos gritam com nós, todos nos advertem, todos nos dão conselhos. Para dizer, todos colocam na cabeça de serem nossos pais e nossos professores; todos: até o Grilo Falante. Aqui está: porque eu não quis dar atenção para aquele chato do Grilo, quem sabe quantas desgraças, segundo ele, me deveriam acontecer! Deveria até mesmo encontrar ladrões! Menos mal que não acredito em ladrões, nunca acreditei neles. Para mim os ladrões foram inventados de propósito pelos pais, para dar medo aos meninos que querem sair à noite. E depois, mesmo se eu os encontrasse aqui na estrada, eles me dariam medo? Nem em sonhos. Eu chegaria na cara deles, gritando: “Senhores ladrões, o que vocês querem de mim? Se lembrem que comigo não se brinca! Então vão cuidar dos seus negócios, e calados!”. Com esta conversa séria, aqueles pobres ladrões, pelo que vejo, fugiriam como o vento. Se depois fossem tão rudes que não quisessem fugir, então eu fugirei, e é assim que terminará... —

Mas Pinóquio não conseguiu terminar o seu raciocínio, porque naquele momento pareceu ouvir atrás de si um levíssimo ruído de folhas.

Se virou para olhar, e viu no escuro duas pequenas figuras negras, todas encapuzadas em dois sacos de carvão, que corriam atrás dele pulando e nas pontas dos pés, como se fossem dois fantasmas.

— Estão realmente aqui — disse para si mesmo: e não sabendo onde esconder as quatro moedas, as escondeu na boca e precisamente debaixo da língua.

Depois tentou fugir. Mas não tinha nem sequer dado o primeiro passo, sentiu-se ser agarrado pelo braço e ouviu duas vozes horríveis e cavernosas, que lhe disseram:

— Ou a bolsa ou a vida!

Pinóquio não podendo responder em palavras, por causa das moedas que tinha na boca, fez mil cumprimentos e mil mímicas, para explicar para aqueles dois encapuzados, que apenas se viam os olhos através dos buracos dos sacos, que ele era um pobre boneco e que não tinha no bolso nem sequer um centavo falso.

— Agora! Menos conversa e mais dinheiro! — gritaram ameaçadoramente os dois ladrões.

E o boneco fez com a cabeça e com as mãos um sinal como quem diz: “Não tenho”.

— Pega o dinheiro ou será morto — disse o ladrão mais alto.

— Morto! — repetiu o outro.

— E depois de te matar, também mataremos o seu pai!

— O teu pai também!

— Não, não, não, o meu pobre paizinho não! — gritou Pinóquio em tom desesperado: mas ao gritar assim, as moedas soaram na boca.

— Ah malandro! Então o dinheiro está escondido debaixo da língua? Cuspa agora!

E Pinóquio, firme!

— Ah! Está se fazendo de surdo? Espere um pouco, que nós cuidaremos de fazê-lo cuspir! — De fato, um deles agarrou o boneco pela ponta do nariz e o outro o pegou pelo queixo, e começaram a puxar imprudentemente de um lado para o outro, forçando-o a escancarar a boca: mas não tinha jeito. A boca do boneco parecia pregada e cerrada.

Então o ladrão mais baixo, sacando um cutelo, tentou enfiá-lo como alavanca entre os lábios: mas Pinóquio rápido como um raio, mordeu a mão dele com os dentes, arrancou-a e a cuspiu: e imagine a sua surpresa quando, no lugar de uma mão, notou que havia cuspidido no chão uma pata de gato.

Encorajado por esta primeira vitória, se libertou das garras dos ladrões, e pulando a cerca da estrada, começou a fugir pelo campo. E os ladrões a correrem atrás dele, como dois cães atrás de uma lebre: e aquele que havia perdido uma pata corria com uma perna só, nunca se soube como fez isso.

Depois de uma corrida de quinze quilômetros, Pinóquio não aguentava mais. Então, obviamente perdido, subiu pelo tronco de um altíssimo pinheiro e se sentou em cima dos galhos. Os ladrões também tentaram subir, mas chegando na metade do tronco escorregaram e, caindo no chão, esfolaram as mãos e os pés.

Nem por isso eles desistiram: pelo contrário, reunindo um feixe de lenha seca ao pé do pinheiro, lhe atearam fogo. Em pouco tempo, o pinheiro começou a queimar e a incendiar como uma vela agitada pelo vento. Pinóquio, vendo as chamas subirem cada vez mais e não querendo acabar como um pombo assado, deu um grande salto do topo da árvore, e recomeçou a correr através dos campos e dos vinhedos. E os ladrões atrás, sempre atrás, sem se cansarem nunca.

No entanto, o dia estava começando a raiar e eles ainda perseguiam; quando Pinóquio se encontrou subitamente bloqueado por uma vala larga e profunda, cheia de água suja, da cor de café com leite. O que fazer? “Um, dois, três!”, gritou o boneco, e lançando-se em uma grande corrida, saltou para o outro lado. Os ladrões também pularem, mas não tendo feito a medida certa, *bum!*... Caíram bem no meio da vala. Pinóquio que ouviu o barulho e os respingos d’água, berrou rindo e continuando a correr:

— Bom banho, senhores ladrões! —

E já imaginava que eles estavam completamente afogados, quando pelo contrário, virando-se para olhar, notou que todos os dois corriam atrás dele, sempre encapuzados em seus sacos, e pingando água como dois cestos furados.

XV

Os ladrões perseguem Pinóquio; e depois de tê-lo alcançado o penduram em um galho do grande Carvalho.

Então o boneco, com o ânimo perdido, estava prestes a se jogar no chão e se dar por vencido, quando, ao olhar em volta, viu entre a vegetação escura das árvores surgir ao longe uma casinha branca como neve.

— Se eu ainda tivesse fôlego para chegar até aquela casa, talvez seria salvo! — disse para si mesmo.

E sem hesitar um minuto, voltou a correr pela floresta a todo o vapor. E os ladrões sempre atrás. Depois de uma corrida desesperada de quase duas horas, finalmente, sem fôlego, chegou na porta daquela casinha e bateu.

Ninguém respondeu.

Voltou a bater com maior violência, porque escutou o barulho dos passos se aproximar e a respiração pesada e ofegante dos seus perseguidores. O mesmo silêncio.

Percebendo que as batidas não adiantavam de nada, começou por desespero a dar chutes e socos na porta. Então uma bela Menina apareceu na janela, com os cabelos azuis e o rosto branco como uma figura de cera, os olhos fechados e as mãos cruzados no peito, que, sem mover um centímetro os lábios, disse com uma vozinha que parecia vir de outro mundo:

— Nesta casa não há ninguém. Estão todos mortos.

— Pelo menos você abra! — gritou Pinóquio chorando e aconselhando.

— Eu também estou morta.

— Morta? E então o que faz aí na janela?

— Espero o caixão para me levar embora. —

Apenas dito isto, a Menina desapareceu, e a janela voltou a se fechar sem fazer barulho.

— Ó bela Menina de cabelos azuis, — gritava Pinóquio — abra por caridade. Tenha compaixão por um pobre garoto perseguido por ladrão... —

Mas não conseguiu terminar de falar, porque sentiu-se ser agarrado pelo pescoço, e as mesmas duas vozes que rosnaram ameaçadoramente:

— Agora não escapa mais! —

O boneco, vendo a morte dançar diante dos seus olhos, teve um tremor muito forte, e neste tremor, soavam as juntas das suas pernas de madeira e as quatro moedas que tinha escondidas debaixo da língua.

— Então? — perguntaram os ladrões — quer abrir a boca, sim ou não? Ah! não responde?...

Deixe estar: que desta vez nós iremos fazê-lo abrir!... —

E sacaram dois cutelos longos e afiados como lâminas, *zaz* e *zaz*... Ihe deram dois golpes no meio da barriga.

Mas o boneco, por sorte, era feito de uma madeira duríssima, por isso as lâminas, partindo-se, ficaram em mil pedaços e os ladrões continuaram com o cabo dos cutelos na mão, olhando um para o outro.

— Entendi — então disse um deles — precisa ser pendurado! Vamos pendurá-lo!

— Vamos pendurá-lo! — repetiu o outro.

Dito e feito, amarraram as mãos dele atrás das costas, e, lhe passaram um nó de corda em volta do seu pescoço, o penduraram no galho de uma enorme planta chamada de grande Carvalho.

Depois ficaram lá, sentados na grama, esperando que o boneco desse seu último suspiro: mas o boneco, depois de três horas, ainda tinha os olhos abertos, a boca fechada e esperneava mais do que nunca.

Finalmente entediados de esperarem, se viraram para Pinóquio e lhe disseram zombando:

— Até amanhã. Quando voltarmos aqui amanhã, esperamos que você faça a gentileza de ser encontrado bem morto e com a boca escancarada.. —

E se foram embora.

No entanto, surgiu um furioso vento do norte, que soprando e rugindo com raiva, chacoalhava de um lado para o outro o pobre pendurado, fazendo-o balançar violentamente como o badalo de um sino que soa em comemoração. E aquele balanço lhe causava espasmos agudíssimos, e o nó da corda, apertando ainda mais no pescoço, lhe tirava a respiração.

Pouco a pouco os seus olhos se nublaram; e apesar de sentir a morte se aproximar, ainda esperava que a qualquer momento alguma alma piedosa lhe ajudasse. Mas quando, espera, viu que ninguém aparecia, ninguém mesmo, então lhe veio à mente o seu pobre paizinho... e gaguejou quase morto:

— Oh meu paizinho! se você estivesse aqui!... —

E não teve fôlego para dizer mais nada. Fechou os olhos, abriu a boca, esticou as pernas e, dado um grande tremor, permaneceu ali como se estivesse dormente.

**ANEXO I – PRODUÇÃO DOS ESTUDANTES – SÉTIMA TAREFA DE TRADUÇÃO:
RESUMO FINAL DE *LE AVVENTURE DI PINOCCHIO* A PARTIR DAS
ILUSTRAÇÕES**

Resumo final Sujeito A:

Le avventure di Pinocchio

Illustrazioni di Roland Topor



02

Roland Topor

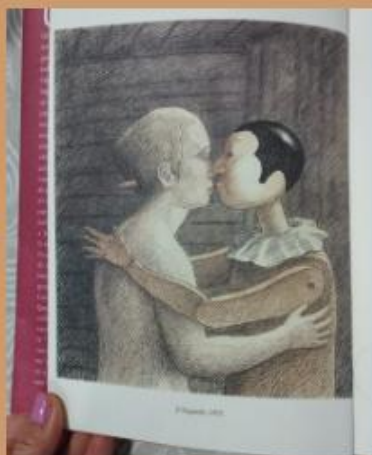


“Chiedere a Topor di raccontare Pinocchio attraverso il suo stile e la sua immaginazione ha significato esprimere chiaramente l'intenzione di voler svelare, aldilà dello stereotipo del libro per bambini, il lato tragico, surreale, grottesco e macabro presente nell'opera di Carlo Collodi.”

p. 10

03

Il bugiardo (1975)



“Rappresenta una donna e Pinocchio che si baciano abbracciandosi. Ma nel baciare, Pinocchio penetra e trapassa il naso della donna, uscendogli dalla nuca. (...) Topor immagina un Pinocchio incredulo, che non ha fede nella realtà e quindi nell'amore. Crede nella realtà e nell'amore quando il suo naso può entrare nell'oggetto del suo sospetto. Oppure, (...) Pinocchio non ama la donna che sta baciando, il suo gesto è falso, così mentre le labbra dei due si toccano, il naso all'improvviso gli cresce rivelando la falsità del proprio sentimento. Una bugia.” p. 9

Come andò che Maestro Ciliegia, falegname, trovò un pezzo di legno che piangeva e rideva come un bambino



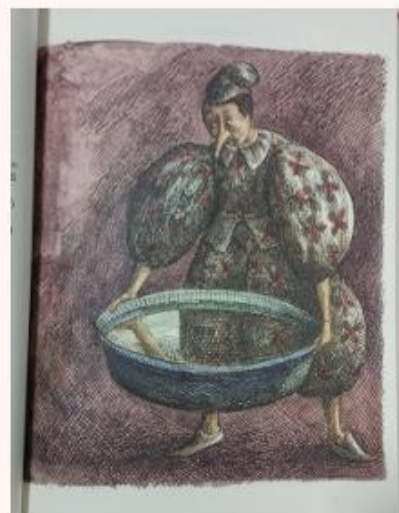
Maestro Ciliegia regala il pezzo di legno al suo amico Geppetto, il quale lo prende per fabbricarsi un burattino meraviglioso che sappia ballare, tirar di schema e fare i salti mortali



Geppetto, tornato a casa, comincia subito a fabbricarsi il burattino e gli mette il nome di Pinocchio. Prime monellerie del burattino



Geppetto rifà i piedi a Pinocchio, e vende la propria casacca per comprargli l'abbeccedario



Mangiafoco starnutisce e perdona a Pinocchio, il quale poi difende dalla morte il suo amico Arlecchino



Il burattinaio Mangiafoco regala cinque monete d'oro a Pinocchio perché le porti al suo babbo Geppetto: e Pinocchio, invece, si lascia abbindolare dalla Volpe e dal Gatto e se ne va con loro



Pinocchio mangia lo zucchero, ma non vuol purgarsi: però quando vede i becchini che vengono a portarlo via, allora si purga. Poi dice una bugia e per gastigo gli cresce il naso



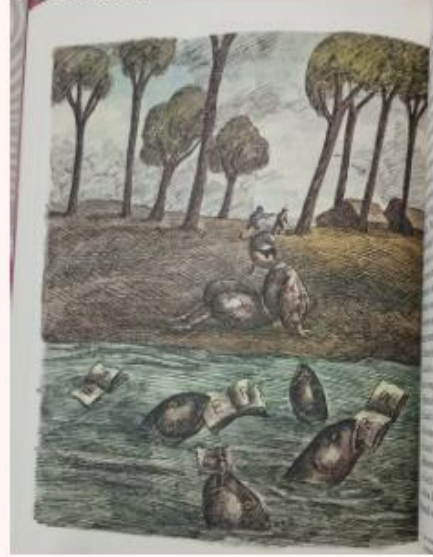
Pinocchio arriva all'isola delle Api industriose e ritrova la Fata



Pinocchio promette alla Fata di esser buono e di studiare, perché è stufo di fare il burattino e vuol diventare un bravo ragazzo



Gran combattimento fra Pinocchio e i suoi compagni: uno de' quali essendo rimasto ferito, Pinocchio viene arrestato dai carabinieri



Ritorna alla casa della Fata, la quale gli promette che il giorno dopo non sarà più un burattino, ma diventerà un ragazzo. Gran colazione di caffè-e-latte per festeggiare questo grande avvenimento



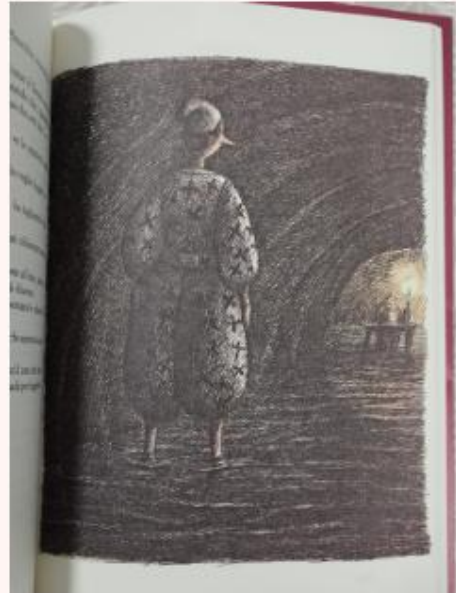
Dopo cinque mesi di cuccagna, Pinocchio con sua gran meraviglia, sente di spuntarsi un bel pajo d'orecchie asinine, e diventa un ciuchino con la coda e tutto



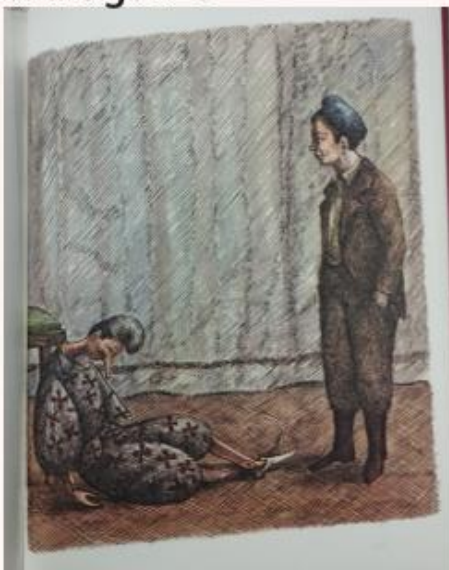
A Pinocchio gli vengono gli orecchi di ciuco, e poi diventa un chiuchino vero e comincia a ragliare



Pinocchio ritrova in corpo al Pescicane... Chi ritrova? Leggete questo capitolo e lo saprete



Finalmente Pinocchio cessa d'essere un burattino e diventa un ragazzo



"Com'ero buffo, quand'ero un burattino! e come ora son contento di esser diventato un ragazzino perbene!..."

p. 206



Resumo final Sujeito B:

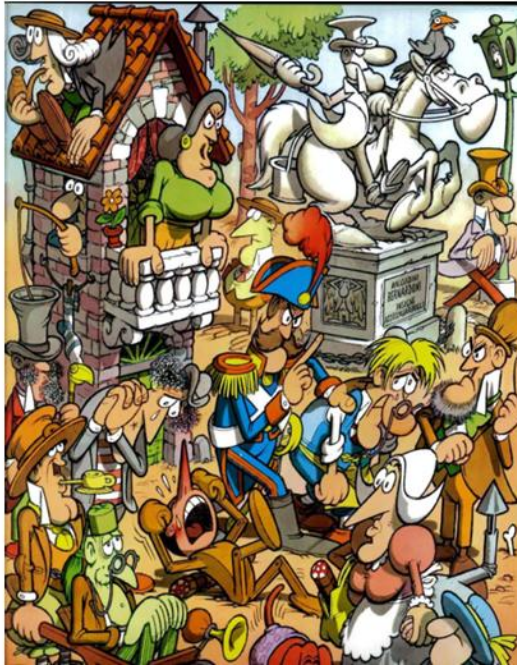


La storia di Pinocchio inizia quando mastro Ciliegia trova un pezzo di legna che può ridere e piangere come un bambino e decide di regalarlo al suo amico Geppetto, che vuole fare un burattino che balla e fa piroette, per guadagnare pane e vino.

Mentre scolpisce, Geppetto si meraviglia con burattino, che parla, piange, ride e fa tante cose. Geppetto lo chiamò Pinocchio.



Dopo i disaccordi causati dal pezzo di legna, i due amici diventano di nuovo amici e Geppetto porta la legna a casa.

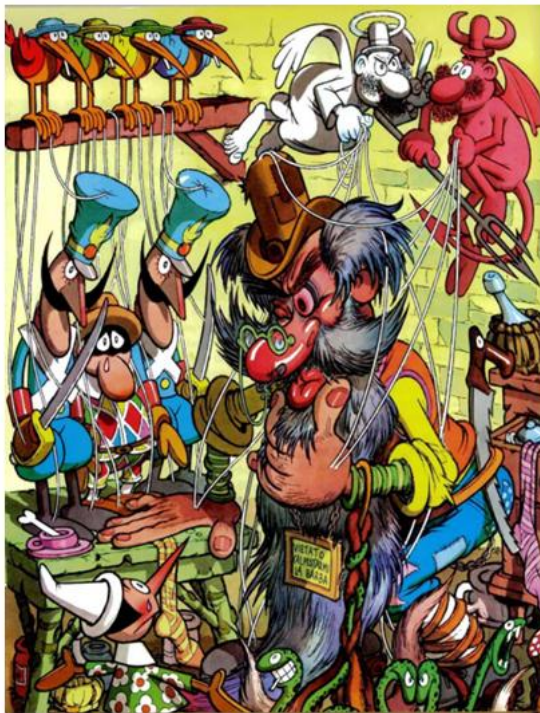


Dopo esser stato sculpito, Pinocchio commette la sua prima insolenza, provocando problemi a Geppetto con la polizia.



Dopo aver incontrato il Grillo Parlante - che gli dà le sue prime lezioni di morale, perdere la sua frittata, bruciarsi i piedi e mangiare le pere di Geppetto, Pinocchio si commuove quando scopre che suo padre ha venduto il suo unico cappotto per comprargli l'Abbecedario per poter andare a scuola. Però Pinocchio vende l'Abbecedario per vedere il Gran Teatro dei Burattini.

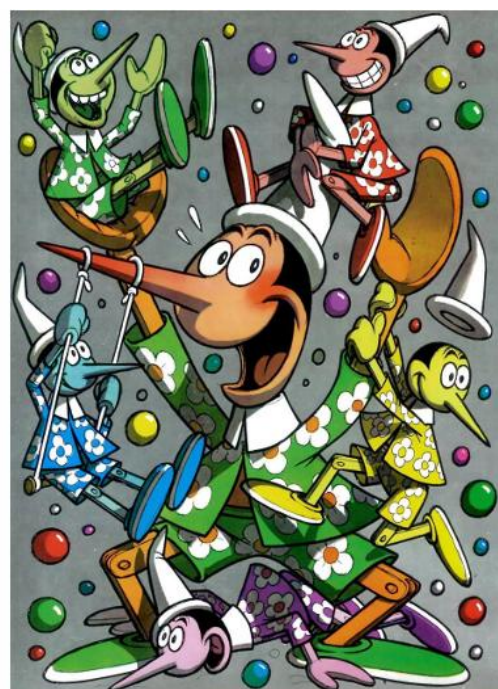




A teatro Pinocchio fa nuove amicizie, ed incontra anche Mangiafuoco e dimostra coraggio salvando dalla morte il suo amico Arlecchino.



Pinocchio conosce la Volpe e il Gatto, che progettano di ingannare il ragazzo. Travestiti da assassini, combattono una battaglia contro Pinocchio, che ottiene una breve vittoria e finisce impiccato ad un albero. La Bambina dai Capelli Turchini salva Pinocchio, che si sente male, ma prende la medicina e presto è in buona salute.



Ancora a casa di Bambina, Pinocchio dice bugie e gli cresce il naso. Uscito di casa della Bambina, Pinocchio viene coinvolto in una nuova avventura e finisce per essere utilizzato come cane per proteggere un pollaio, riconquistando la libertà dopo aver consegnato i ladri.



Tornato a casa, Pinocchio scopre che la sua amica dei capelli turchini è morta di solitudine (da quando l'ha lasciata). Con l'aiuto di Colombo, Pinocchio parte all'inseguimento del padre, che è andato al mare dopo mesi di ricerca del ragazzo.





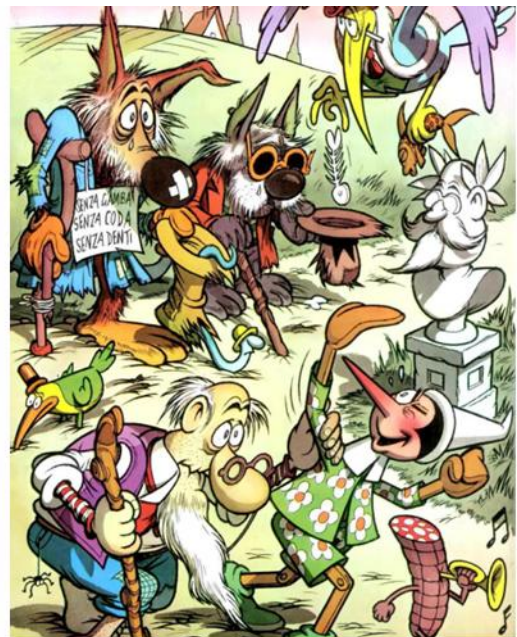
Pinocchio e il suo amico Lucignolo vanno nel Paese dei Balocchi per scappare da scuola, ma diventano ciuchini e vengono venduti. Il capo di Pinocchio lo fa lavorare molto e lo maltratta, così il ragazzino si getta in acqua per sfuggire al suo capo e finisce per essere di nuovo un burattino.



Sfortunatamente, Pinocchio finisce inghiottito dal Pescecane, ma, per la sua gioia, ritrova suo padre nella pancia del pesce.



Dopo essere riusciti ad uscire dalla pancia del Pescecane, padre e figlio nuotano molto, ma senza successo. Quindi, Tonno aiuta i due compagni a raggiungere la terraferma. Pinocchio incontra di nuovo la Volpe e il Gatto, che vivono in miseria a causa delle loro azioni passate.



Pinocchio ha ritrovato il Grillo Parlante, che vive in una piccola capanna. Lì Pinocchio va alla ricerca di latte per suo padre e finisce per trovare un lavoro, perché chi non lavora, non mangia. Pinocchio lavora duro e si comporta bene.



Un giorno, Pinocchio sogna con la Fata Turchina e al svegliarsi si rende conto che il suo sogno si è diventato realtà, perché è diventato un bambino vero ed anche Geppetto è felice di avere una buona salute e il suo figlio con lui.

fine



Resumo final Sujeito C:



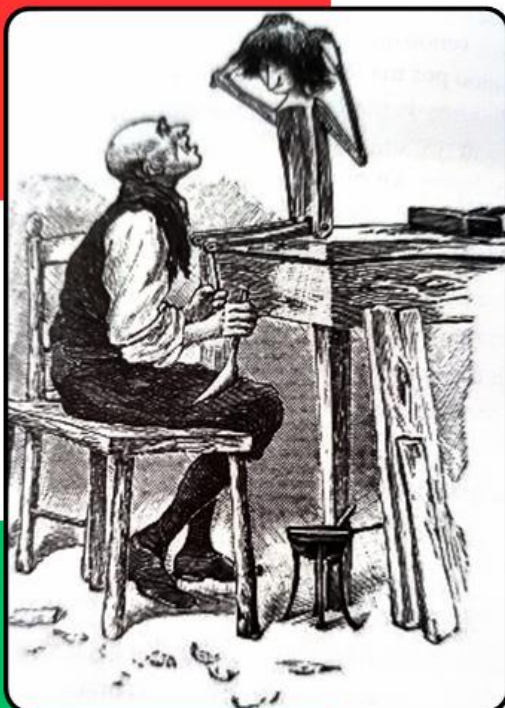
LE AVVENTURE DI
PINOCCHIO

EDIZIONE ORIGINALE ILLUSTRATA DA CARLO CHIOSTRI



L'INIZIO

La storia comincia con Maestro Ciliegia che mentre lavorava su un pezzo di legno senti una vocina provenire da quel legno. Quando Geppetto si presentò alla sua porta chiedendo un pezzo di legno per fare un bel burattino, il maestro gli diede subito quello legno che parlava.



PINOCCHIO

Geppetto ha finito il suo burratino, ma quello Pinocchio è già nato molto insolente.

IL GRILLO-PARLANTE



Quando Geppetto era carcerato, colpa di Pinocchio, il Grillo- parlante dice a Pinocchio che "a quei ragazzi che si ribellano ai loro genitori non avranno mai bene in questo mondo."

Pinocchio, infuriato, ha preso un martello e scagliò contro il Grillo.

Quando Geppetto torna a casa, Pinocchio promette di essere un bravo ragazzo che va andare a scuola e suo padre fa un vestituccio di carta fiorita, un paio di scarpe e un berrettino di midolla di pane.

Dopo di questo, Geppetto vende il sua casacca per comprare l'abecedario per Pinocchio.

IL TEATRO DEI BURRATINI, IL GATTO E LA VOLPE

Pinocchio vende l'abecedario per 4 soldi per entrare nel teatrino delle marionette. Nel teatrino lui conosce Mangiafoco. Mangiafoco ha compassione per il suo padre e regala 5 monete d'oro a Pinocchio che deve ritornare a casa con le monete per Geppetto. Ma quando esce del teatrino per ritornare a casa, incontra il gatto e la volpe che promettono a Pinocchio che lui potrà diventare ricco.



GLI ASSASSINI E LA FATA



Due assassini tentano di impiccare Pinocchio per rubargli le sue monete.



La fata aiuta Pinocchio affinché lui sopravviva.



Pinocchio racconta alcune bugie sulle monete e il suo naso comincia a crescere.

PINOCCHIO É RUBATO

Pinocchio credette nel gatto e nella volpe e ha piantato le sue monete nel campo dei miracoli.

La volpe e il gatto sono tornati in campo e hanno preso le monete d'oro sotterrate.



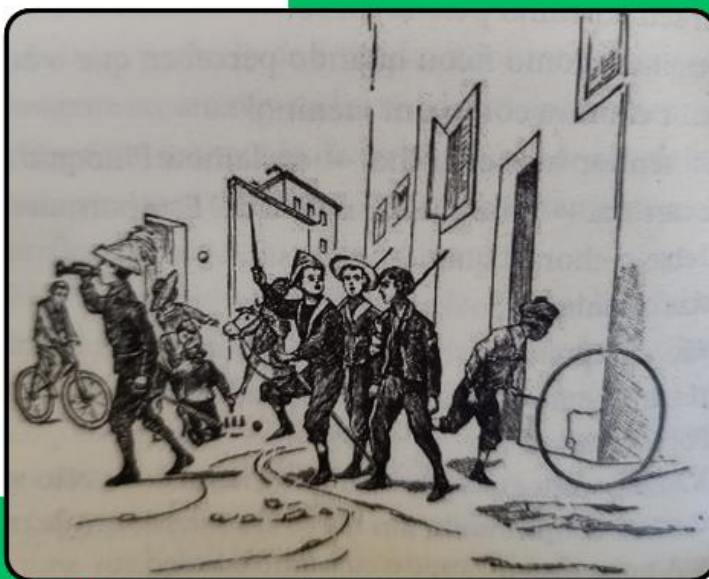
IL COLOMBO E IL DELFINO

Il Colombo racconta a Pinocchia che ha lasciato Geppeto sulla spiaggia del mare. Pinocchio saltò sulla groppa al Colombo in modo che il Colombo potesse portarlo anche sulla spiaggia.

Quando è arrivato alla spiaggia il delfino racconta a Pinocchio che il suo babbo a quest'ora l'avrà inghiottito il terribile Pesce-cane.



PAESE DEI BALOCCHI



Pinocchio incontra la Fata e promette di essere buono e di studiare.

Pinocchio parte di nascosto col suo amico Lucignolo per il Paese dei balocchi. La sua popolazione era tutta composta di ragazzi.



Dopo cinque mesi in Paese dei balocchi Pinocchio svegliasi con una brutta sorpresa. I suoi orecchi, durante la notte, erano così allungati, che parevano due spazzole di padule.

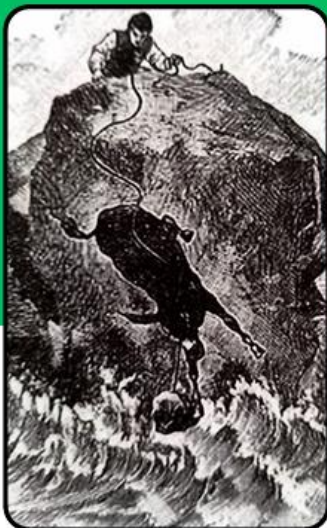


Pinocchio ha scoperto che anche il suo amico Lucignolo gli erano cresciuti i suoi orecchi.



I due amici si diventarono in asini

IL PESCE-CANE

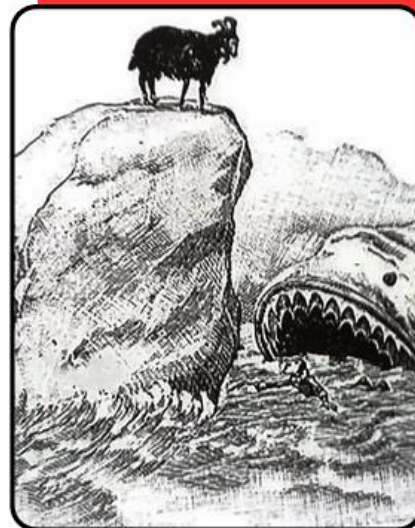


Un uomo compra Pinocchio per fare un tamburo con la sua pelle.

Il compratore gli dette uno spintone e lo gettò nell'acqua e si pose a aspettare che il ciuchino morire per poi scorticarlo.



Però invece di un ciuchino morto, vide apparire a fior d'acqua un burattino vivo.



Il pesce-cane aveva raggiunto Pinocchio. Il mostro beve il povero burattino come avrebbe bevuto un uovo de gallina.



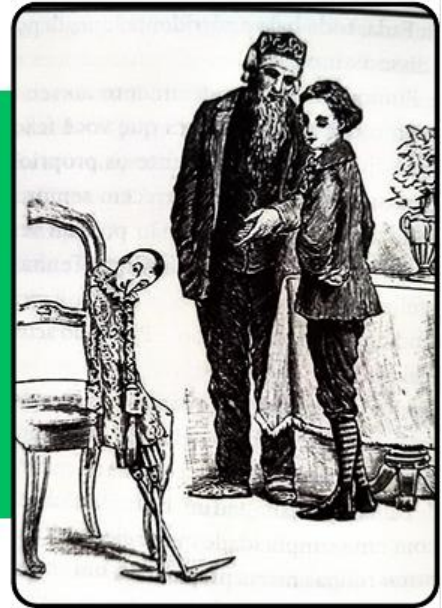
Pinocchio ritrova il suo padre nel stomaco del mostro.

Pinocchio e Geppetto riescono a scappare del mostro.



PINOCCHIO DIVENTA UN RAGAZZO

Dopo tutto quello che ha fatto, Pinocchio diventa un ragazzo migliore e la fata lo trasforma in un ragazzo come tutti gli altri.



FINE.

Resumo final Sujeito D:





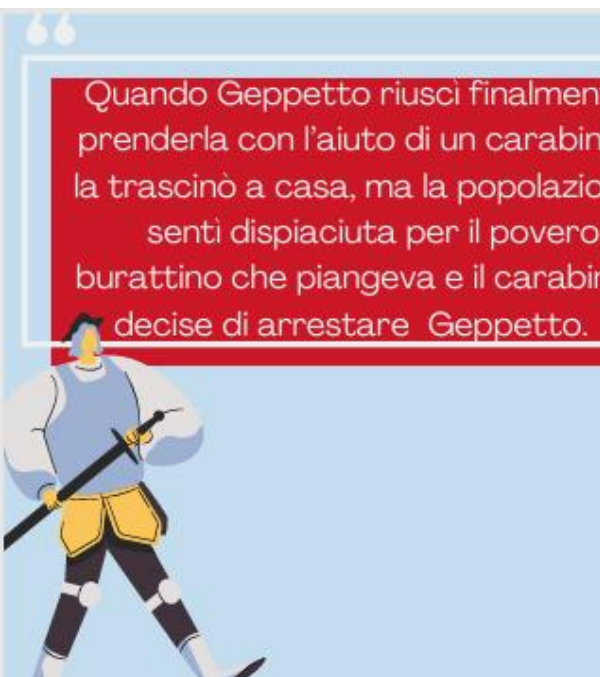
Spaventato da quel legno parlante, il falegname lo regalò all'amico Geppetto, che, dopo molti litigi, finalmente lo accettò.



Allora Geppetto decise di realizzare un burattino con quel pezzo di legno per cercare di guadagnare qualche soldo e cibo e lo chiamò Pinocchio.



“
Tuttavia, quale fu la sua sorpresa
quando vide che, non appena ebbe
finito di fare le mani e le gambe, il
burattino scappò di casa e corse per le
strade della città.
”



“
Quando Geppetto riuscì finalmente a
prenderla con l'aiuto di un carabiniere,
la trascinò a casa, ma la popolazione si
sentì dispiaciuta per il povero
burattino che piangeva e il carabiniere
decise di arrestare Geppetto.
”







Pinocchio però ottenne solo un bel bagno nell'acqua e tornò di nuovo a casa, allora fradicio. Con freddo, mise i piedi in un caldano pieno di bracce accesa per cercare di asciugarli e anche per scaldarsi.



Il giorno seguente, quando Geppetto ritornò, trovò Pinocchio con i piedi completamente bruciati e, dispiaciuto per il figlioletto, il povero vecchio gli ha dato le tre pere che aveva comprato per sé.

”



“

Pinocchio promise di essere un ragazzo per bene se Geppetto gli avesse dato dei piedi nuovi. Il povero uomo credette alle parole del burattino e gli rifece i piedi, gli cucì dei vestiti e vendette il suo cappotto per comprare l'Abbecedario.



“

La mattina dopo Pinocchio, andando a scuola, sentì i rumori del Teatro dei Burattini e vendette il suo Abbecedario per comprare il biglietto d'ingresso.

”

Entrato nel Teatro, gli altri burattini riconobbero subito Pinocchio e lo invitarono a salire sulla scena, ne seguì un grande tumulto che attirò l'attenzione del burattinaio Mangiafoco, che, irritato, decise di fare legno di Pinocchio.



Il burattinaio, da buon uomo, ebbe pietà di Pinocchio che piangeva e lo liberò, ma decise di bruciare al posto suo Arlecchino. Pinocchio però lo convinse a non bruciare l'amico e, vedendo il coraggio del burattino, Mangiafoco li liberò entrambi.

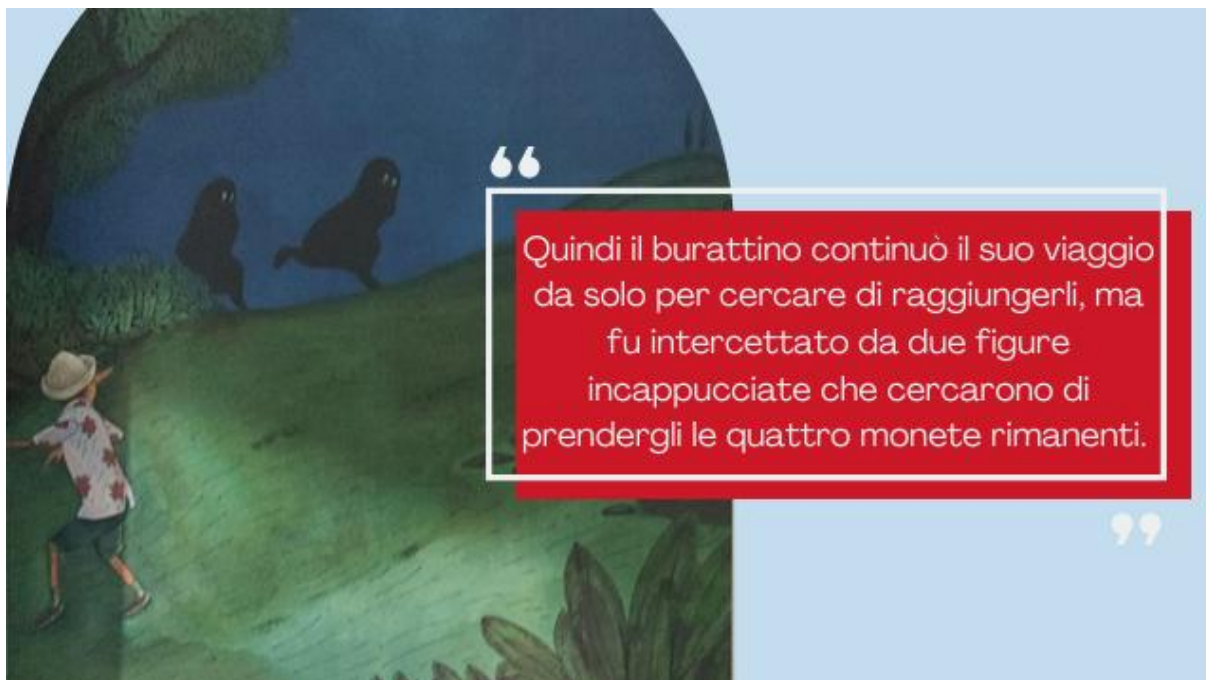


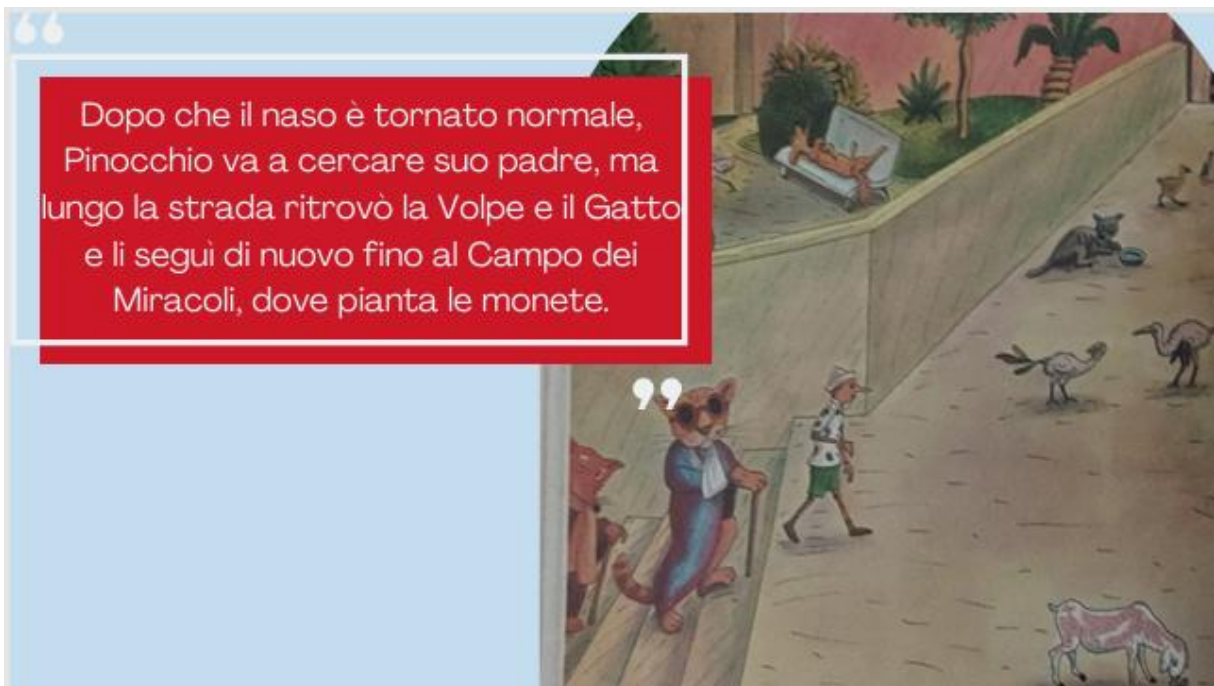
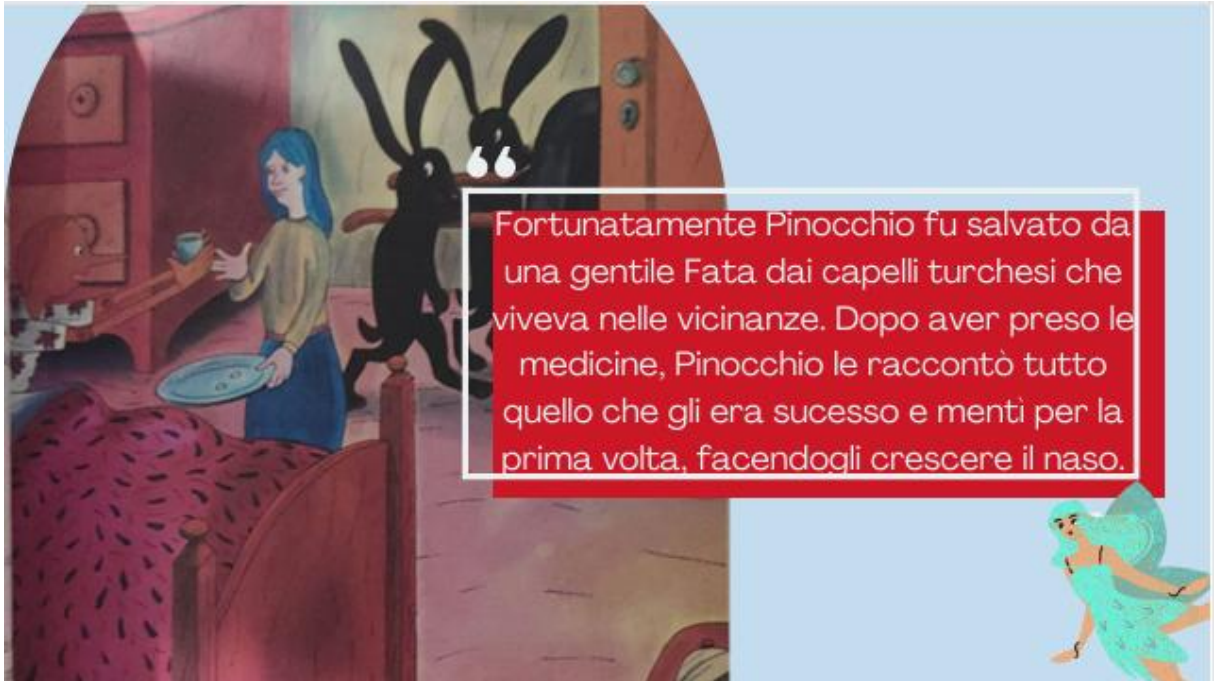


Il giorno dopo, Mangiafoco chiamò Pinocchio e gli regalò cinque monete d'oro. Sulla strada di casa, lui incontrò una Volpe zoppa e un Gatto cieco che gli raccontarono di un campo dove potrebbe raddoppiare le sue monete.

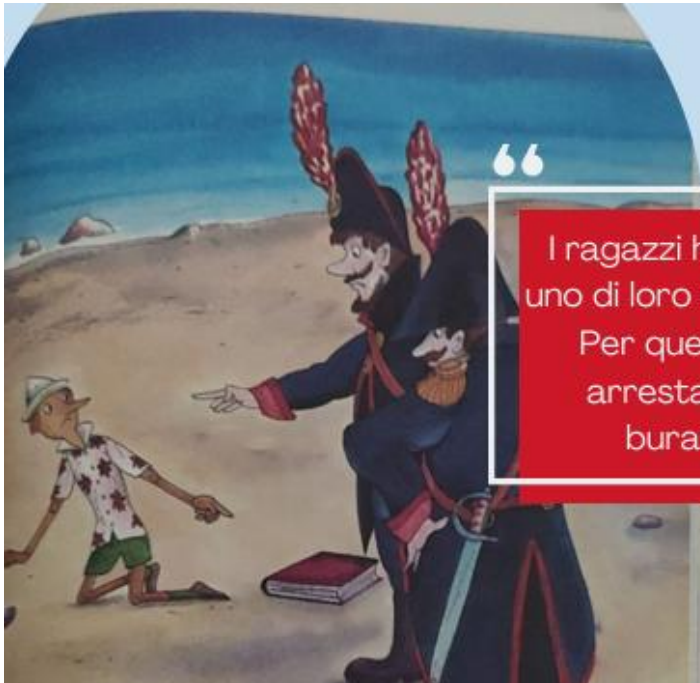


Affascinato dall'idea, Pinocchio seguì i due truffatori fino all'una osteria dove i tre mangiarono e dormirono. Ma Pinocchio venne svegliato nel cuore della notte per l'oste, che gli disse che la Volpe e il Gatto erano già andati avanti.







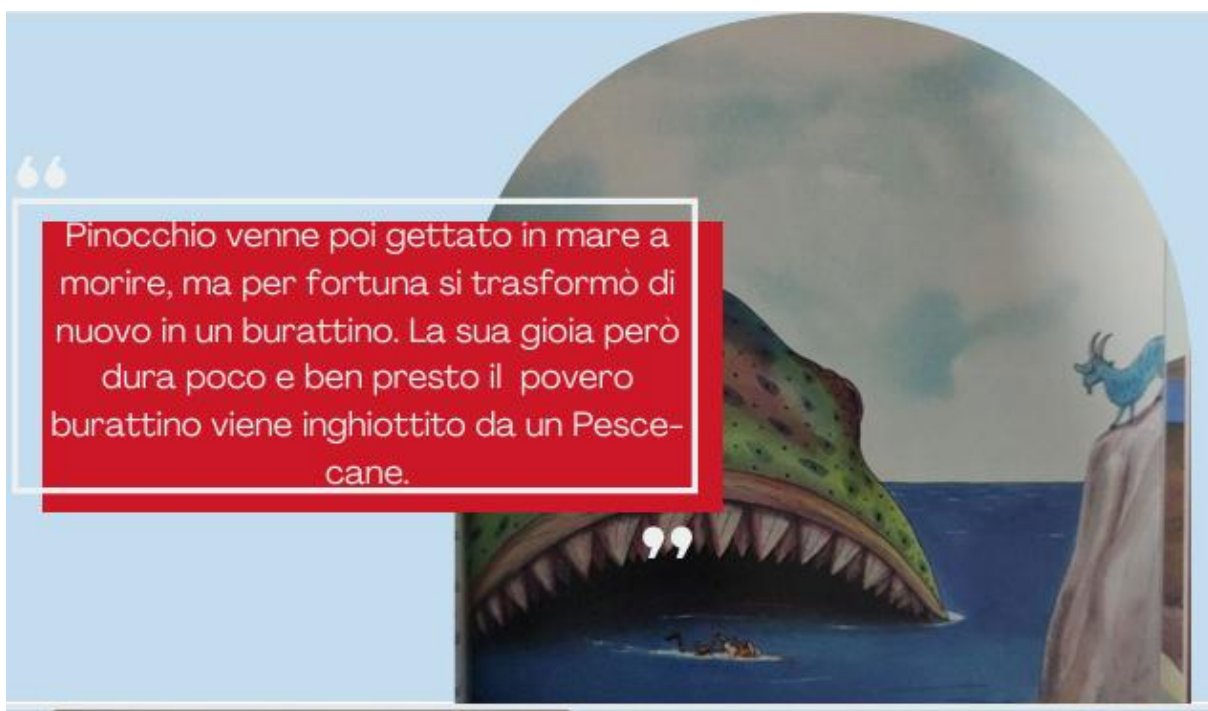


“
I ragazzi hanno poi iniziato a litigare e uno di loro è rimasto gravemente ferito. Per questo Pinocchio venne quasi arrestato, ma fortunatamente il burattino riuscì a scappare.
”



“
Di nuovo la Fata perdonò Pinocchio e lui promise nuovamente di essere un buon ragazzo. Ma il burattino si lasciò trasportare dall'amico Lucignolo e i due partirono per il "Paese dei balocchi".
”



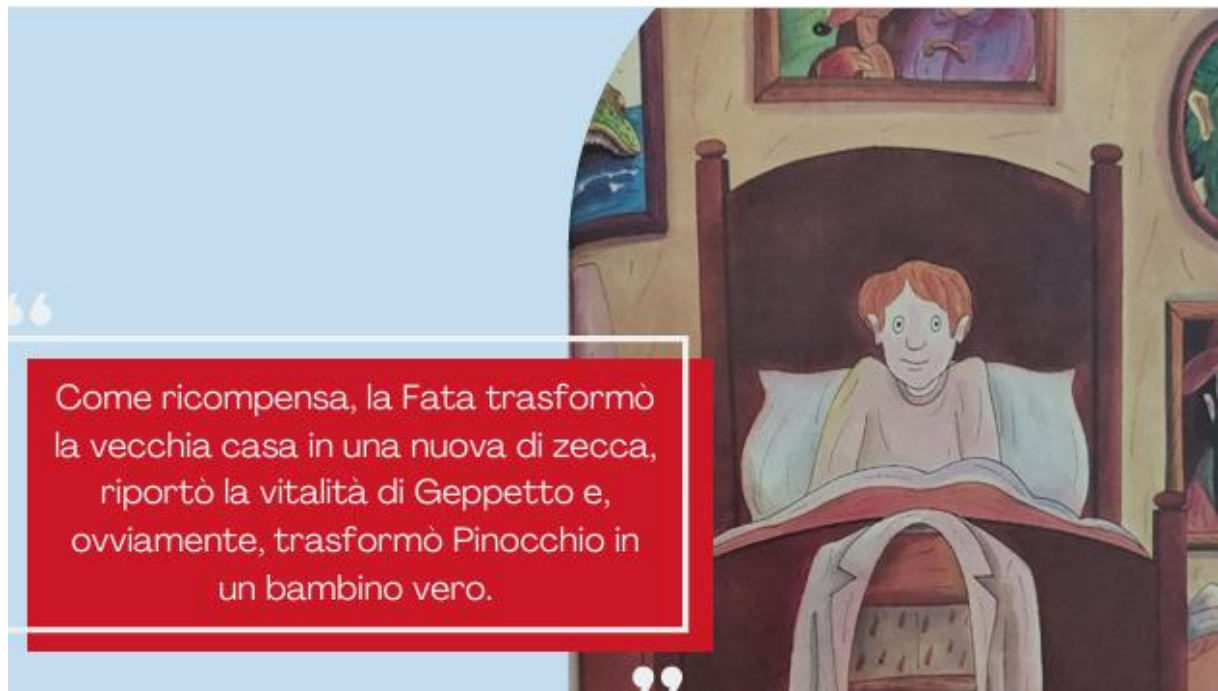




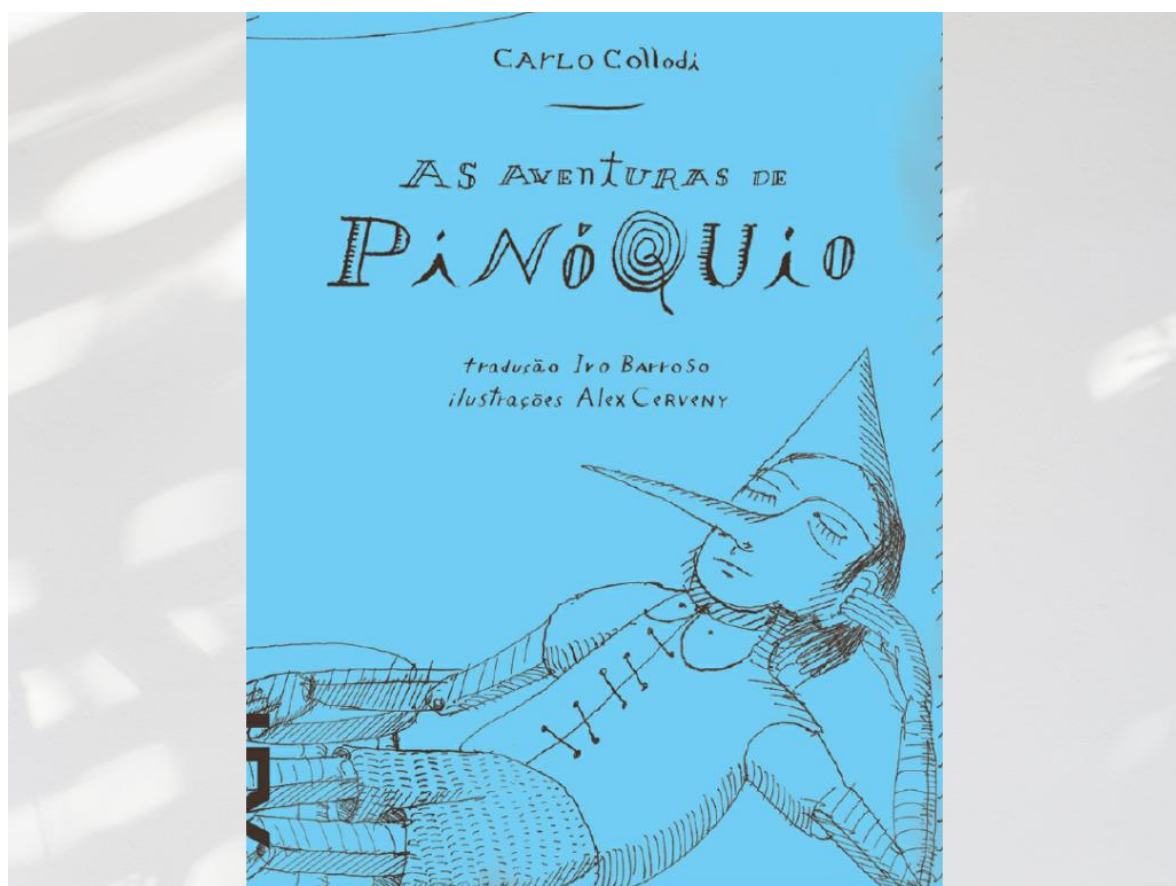
Per fortuna, però, Pinocchio trovò il suo amato padre nello stomaco del Pesce-cane e i due scapparono insieme e raggiunsero la riva con l'aiuto di Tonno.



Pinocchio cominciò allora a lavorare per sostenere il suo povero babbo anziano e la sua Fata che era in ospedale.



Resumo final Sujeito E:





Alex Cervený

ARTISTA PLÁSTICO, DESENHISTA, GRAVADOR, ILUSTRADOS, ESCULTOR E PINTOR BRASILEIRO NA CARREIRA COMO ILUSTRADOR, COLABOROU DURANTE ANOS COMO JORNAL FOLHA DE SÃO PAULO E ILUSTROU LIVROS COMO:

- 50 POEMAS MACABROS DE VINICIUS DE MORAES
- A ORIGEM DAS ESPÉCIES DE CHARLES DARWIN
- DECAMERON DE BOCCACCIO (pelo qual recebeu o prêmio Jabuti de ilustração em 2014)
- AS AVENTURAS DE PINÓQUIO DE CARLOS COLLODI

PINOCCHIO

C'era una volta, un vecchio signore che trovando un pezzo di legno, decide di regalarlo a un suo amico, che si chiamava Geppetto.



Geppetto si rende conto che quel pezzo di legno era diverso di tutti gli altri, allora, ha deciso di fare un burattino.



Ma, come magia, il burattino era vivo, e Geppetto lo ha messo il nome di Pinocchio.



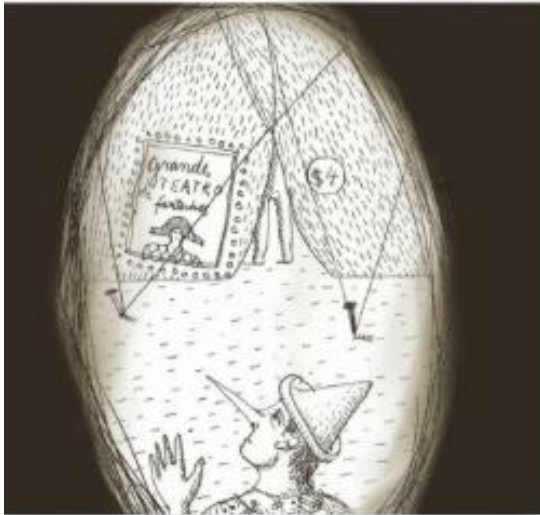
Pinocchio era un burattino difficile. Non sapeva bene come le cose dovevano essere, e in alcuni momenti si metteva in rischio.



Geppetto ha invitato Pinocchio a scuola, ma quando stava arrivando, Pinocchio ha ascoltato un suono e ha deciso di vedere cos'era.



Pinocchio vende il suo libro per poter vedere lo spettacolo dei burattini.



Pinocchio è catturato da Mangiafuoco.
In questo mentre, Geppetto esce per cercare Pinocchio, perché è preoccupato con lui.



Pinocchio è riuscito a scappare e trova il grillo parlante, che cerca di convincere Pinocchio di essere un buon bambino. Ma Pinocchio si lascia convincere dal gatto e dalla volpe.



Dopo una confusione con due assassini, Pinocchio è catturato e impiccato in un albero.



La ragazza con i capelli turchini manda salvare il burattino



Pinocchio conta una bugia e il suo naso cresce



Pinocchio è andato in prigione e mentre questo la volpe e il gatto rubano i suoi soldi



Pinocchio è caturato per un uomo e costretto a lavorare come un cane in un pollaio.



Pinocchio vive con la fata e promette di essere buono



Pinocchio è andato in spiaggia e dopo una confusione con i suoi amici, è caturato per uno pescatore che promette di mangiarlo.



Pinocchio è andato con il suo amico Pivio per "il paese dei Balocchi". Ma, dopo un tempo in questo luogo, Pinocchio vede crescere un paio di orecchie d' asino.



Pinocchio è gettato al mare, mangiato per un pesce e tornato a essere burattino. Dentro della pancia del pesce, trova Geppeto



Loro riescono a uscire dalla pancia del Pescecane e Pinocchio finalmente si torna un ragazzo buono e diventa un bambino vero.



Produção final Sujeito F:



ILLUSTRAZIONI DI AGUSTÍ ASENSIO



MAESTRO CILIEGIA REGALA AL SUO AMICO GEPPETTO UN PEZZO DI LEGNO

Mentre lavora il legno, il burattino inizia a reagire, prendendo vita. Geppetto, allora, decide di chiamarlo Pinocchio. Tuttavia, invece di fare crescere un bambino educato e obbediente, Geppetto si ritrova di fronte a un Pinocchio birichino e testardo, che si rifiuta di obbedire.



LE MONELLERIE DI PINOCCHIO

Pinocchio si rifiuta di obbedire a suo padre, Geppetto, e, in mezzo a tante monellerie, conosce il Grillo Parlante, che gli fa un sermone sull'importanza di essere un buon ragazzo, educato e responsabile. Tuttavia, Pinocchio non gli dà ascolto e ricomincia a fare delle monellerie. Dopo aver fatto Geppetto vendere la sua unica casacca in pieno inverno per comprare un abbecedario per mandarlo a scuola, il burattino lo vende per entrare nel Teatro delle Marionette.



PINOCCHIO TROVA LA SUA FAMIGLIA DI BURATTINI, MA RISCHIA LA PROPRIA VITA

Quando Pinocchio è entrato nel teatro delle marionette, ha trovato tanti burattini come lui e tutti hanno fatto una grande festa per la contentezza di riunirsi. Però, la festa è finita appena è apparso il burattinaio

Mangiafuoco, che metteva tanta paura.

Pinocchio, a questo punto, ha rischiato di diventare legna per cuocere il montone che sarebbe stata la cena di Mangiafuoco.



MANGIAFUOCO PERDONA A PINOCCHIO E GLI REGALA CINQUE MONETE D'ORO

Commosso dalla disperazione di Pinocchio e dalla povera realtà in cui lui e suo padre Geppetto vivevano, Mangiafuoco libera Pinocchio per tornare a casa. Prima, però, gli ha regalato cinque monete d'oro da consegnare a Geppetto.



INVECE DI TORNARE A CASA E PORTARE A GEPPETTO LE CINQUE MONETE D'ORO, PINOCCHIO SI LASCIA ABBINDOLARE DALLA VOLPE E DAL GATTO

Il Gatto e la Volpe, vedendo da lontano Pinocchio con le sue monete d'oro, decidono di rubargliele, convincendo Pinocchio a piantarle nel Campo dei Miracoli, nel Paese dei Barbagianni. In questo modo, le monete, che erano solo cinque, si raddoppierebbero in molte altre, e Pinocchio e suo padre, Geppetto, diventerebbero ricchi.



PINOCCHIO NON ASCOLTA I CONSIGLI DEL GRILLO PARLANTE E DEVE FUGGIRE DAGLI ASSASSINI

Pinocchio ha deciso di andare al Campo del Miracoli. Il cammino, però, era molto scuro e pericoloso. A un certo punto, Pinocchio ritrova il Grillo Parlante, che prova ad avvisarlo di non proseguire il viaggio a causa dei tanti pericoli. Ma Pinocchio, un'altra volta, non si lascia convincere e riprende il suo cammino. Tuttavia, la Volpe e il Gatto, imbuccati in sacchi da carbone, hanno raggiunto Pinocchio nel mezzo del cammino, lo hanno attaccato per rubargli le monete d'oro e lo hanno impiccato a un ramo della Quercia Grande. A questo punto, Pinocchio sconosceva la vera identità degli assassini.



LA BELLA BAMBINA DAI CAPELLI TURCHINI PRENDE CURA DI PINOCCHIO

La Fata Turchina ha raccolto Pinocchio e ha chiamato i medici per verificare il suo stato di salute. Uno di loro era proprio il Grillo Parlante, che ha fatto piangere Pinocchio dopo avergli detto che era stato un bambino cattivo. La Fata, quindi, si è dedicata a far riprendere Pinocchio, dandogli una medicina che lo ha salvato. Una volta guarito, la Fata ha chiesto a Pinocchio cosa fosse successo e lui le ha raccontato tutta la sua disavventura, dicendole di aver perso le monete d'oro, mentre le aveva nella tasca. Per aver detto una bugia, il suo naso si è allungato e Pinocchio si è vergognato moltissimo.





PINOCCHIO RITROVA LA VOLPE E IL GATTO, VIENE DERUBATO DELLE MONETE D'ORO E FINISCE IN PRIGIONE.

Pinocchio ha ritrovato la Volpe e il Gatto, ma non sapeva che loro fossero gli assassini che lo avevano impiccato alla Quercia Grande. Credendo di poter raddoppiare le sue monete d'oro, le semina nel Campo dei Miracoli, ma appena è tornato sul posto si rende conto che i due lo avevano ingannato. Preso dalla disperazione, Pinocchio ha cercato la polizia per denunciare i ladri, ma finisce lui stesso in prigione per quattro mesi.

PINOCCHIO PARTE PER IL PAESE DEI BALOCCHI

Dopo aver vissuto tante disavventure, Pinocchio ha ritrovato la Fata e le ha promesso di comportarsi bene e di andare a scuola. Ma un bel giorno, il suo migliore amico, Lucignolo, lo ha invitato ad andare nel Paese dei Balocchi, dove non c'erano libri, dove non si doveva studiare, ma si poteva soltanto giocare e divertirsi. Tuttavia, dopo qualche mese nel Paese dei Balocchi, a Pinocchio e Lucignolo sono cresciute un bel paio di orecchie d'asino e i due sono diventati due ciuchini, con la coda e tutto.





IL CIUCHINO PINOCCHIO VIENE COMPRATO DA UN DIRETTORE DI UNA COMPAGNIA DI PAGLIACCI E VIENE SFRUTTATO FINO A DIVENTARE ZOPPO

Pinocchio, che a questo punto era diventato un ciuchino, è stato venduto a un direttore di una compagnia di pagliacci per insegnargli a ballare e a saltare attraverso i cerchi. È stato sfruttato fino a diventare zoppo e incapace di fare le esibizioni.

Insoddisfatto del suo acquisto, il direttore ha venduto Pinocchio in piazza pubblica a un uomo che voleva fare un tamburo con la sua pelle. Pinocchio, quindi, è stato lanciato in mare, con una pietra legata al suo collo e una corda attorno a una delle sue zampe, così, una volta morto, l'uomo avrebbe potuto ritirare la sua pelle per farsi il tamburo. Una volta caduto in mare, Pinocchio è stato mangiato dai pesci e diventa un burattino un'altra volta.

PINOCCHIO È È INGOIATO DAL TERRIBILE PESCE-CANE

Dopo essere diventato un burattino un'altra volta, Pinocchio ha lasciato il suo antico padrone ed è ritornato al mare, ma finisce per essere inghiottito dal terribile e enorme pesce-cane



PINOCCHIO RITROVA GEPPETTO

In mezzo alla disperazione di essere stato inghiottito da un pesce-cane, Pinocchio ha finalmente provato una grande gioia nel ritrovare suo padre Geppetto, anche lui inghiottito dal pesce, nella pancia del animale, e i due sono riusciti a riunirsi. Insieme, hanno attraversato lo stomaco del pesce-cane e sono riusciti a fuggire scappando dalla bocca, perché la povera bestia soffriva di asma e tachicardia, il che lo faceva dormire con la bocca aperta. Pinocchio ha portato suo padre sulle spalle e ha nuotato finché non hanno raggiunto la spiaggia.



PINOCCHIO FINALMENTE CESSA DI ESSERE UN BURATTINO E DIVENTA UN RAGAZZO



Dopo tutte le disavventure vissute da Pinocchio, lui finalmente impara a essere un bravo ragazzo: educato, ubbidiente e responsabile, iniziando a prendere cura con tanto amore di Geppetto. Come ricompensa per tutto questo apprendimento, la Fata Turchina trasforma finalmente il burattino in un bellissimo bambino. La storia di Pinocchio rafforza l'importanza dell'onestà, dell'agire con responsabilità, dell'essere rispettosi e ubbidiente. Insegna il valore del lavoro e dello sforzo, evidenziando la trasformazione dell'individuo come ricompensa per le virtù sviluppate.

ANEXO J – DADOS GERADOS PELA FERRAMENTA GOOGLE FORMS – QUESTIONÁRIO FINAL APLICADO AOS DISCENTES

05/01/2025, 09:22

QUESTIONÁRIO FINAL

QUESTIONARIO FINAL

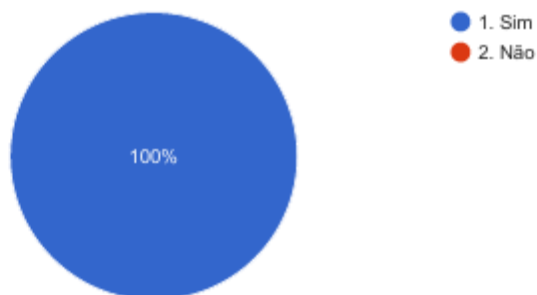
6 respostas

[Publicar análise](#)

Diante dessas explicações, você acha que está suficientemente informado(a) a respeito da pesquisa que será realizada e concorda de livre e espontânea vontade em participar como colaborador?

 [Copiar](#)

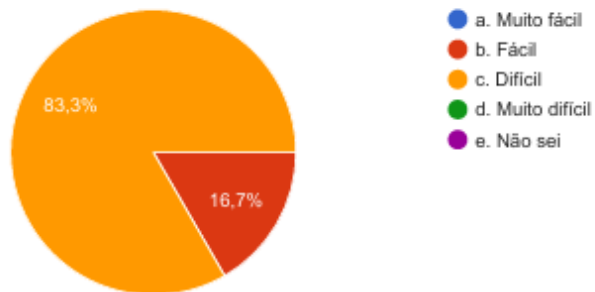
6 respostas



2.1 Para mim, traduzir foi:

 Copiar

6 respostas



05/01/2025, 09:22

QUESTIONÁRIO FINAL

2.2 Como você descreveria as atividades de tradução e a sua experiência com essa produção?

6 respostas

As atividades foram muito interessantes e bastante estimulantes. Não conhecia a história original e foi muito agregador aprender mais sobre o autor e o contexto da obra.

Foi interessante perceber que existem pequenas nuances na tradução que fazem muita diferença na hora de traduzir.

As atividades eram muito divertidas, principalmente pela variedade em seus modos de realização (individual, em grupo, trechos). Alguns exigiam bastante atenção não somente a própria tradução, mas as dos colegas, justamente para "padronizar" o texto traduzido, levantando questões relacionado ao modo de trazer o texto pro português.

No início foi uma atividade um pouco difícil por ser minha primeira experiência com a tradução, porém, com as discussões ao longo do curso e com o auxílio da professora, traduzir foi se tornando uma atividade prazerosa e até divertida e que me possibilitou a aumentar o meu vocabulário.

As atividades de tradução propostas pelo curso foram muito interessantes, na medida em que nos expuseram ao universo da tradução, que excede em muito a preocupação de traduzir apenas as palavras. Na realidade, essa atividade é muito mais complexa e exige uma série de habilidades, exercitadas durante nossas práticas, para compreender que, para além das palavras, a tradução se faz do contexto, sem desconsiderar o público leitor e as intenções da obra traduzida.

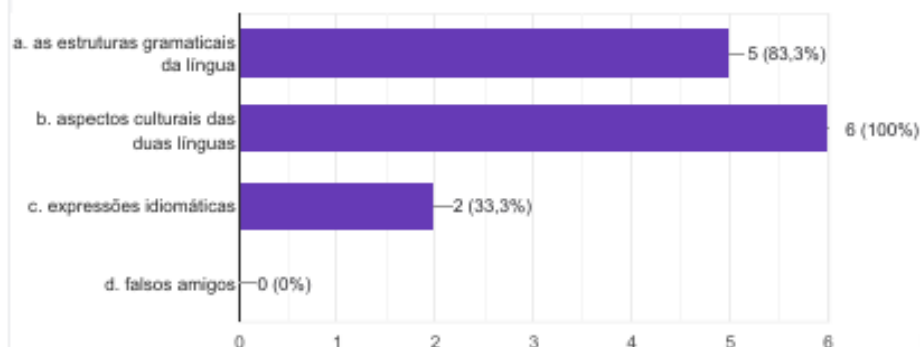
Achei muito ricas e desafiadoras

 Copiar

2.3 Para mim, para traduzir foi preciso saber/dominar.

É possível assinalar até DUAS alternativas.

6 respostas



05/01/2025, 09:22

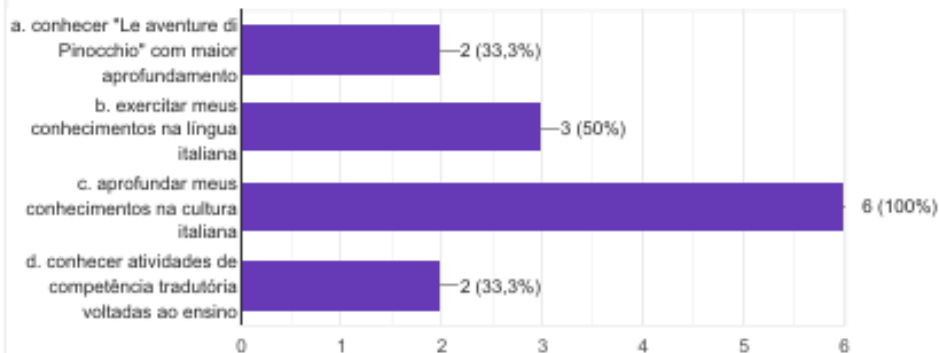
QUESTIONÁRIO FINAL

 Copiar

2.4 Neste curso, eu gostei de:

É possível assinalar até DUAS alternativas.

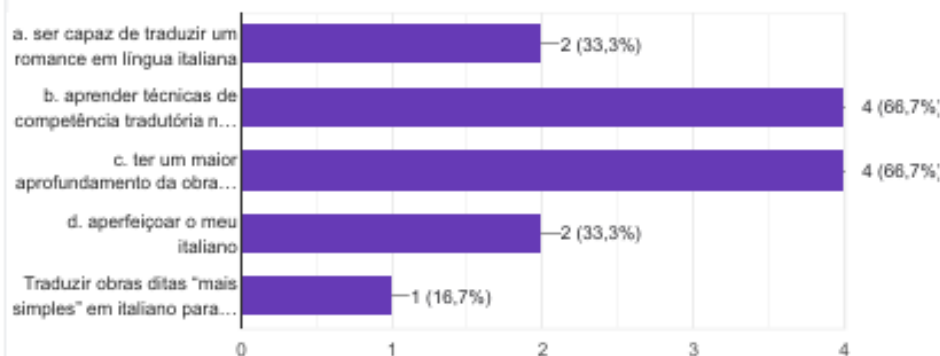
6 respostas


 Copiar

2.5 Ao final do curso, posso afirmar:

É possível assinalar até DUAS alternativas.

6 respostas



05/01/2025, 09:22

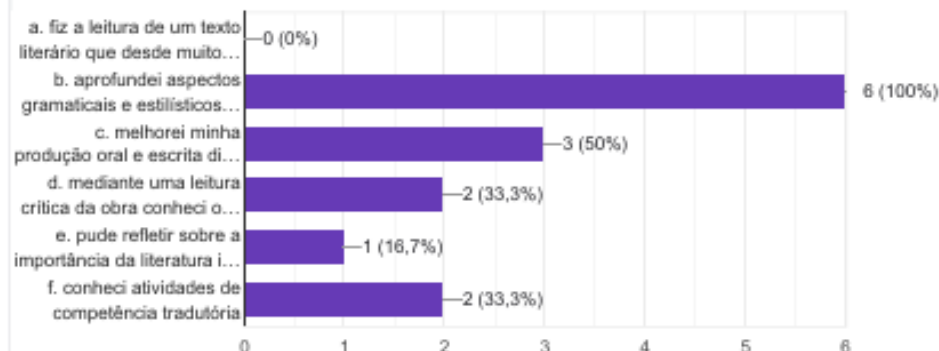
QUESTIONÁRIO FINAL



2.6 Neste curso, através das atividades de competência tradutória:

É possível assinalar até DUAS alternativas.

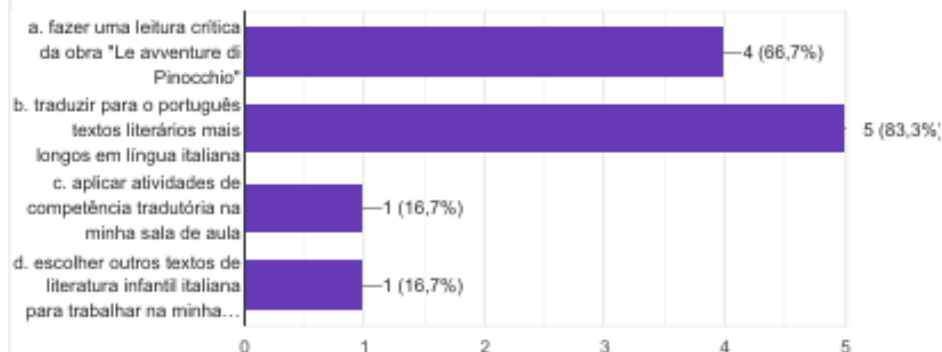
6 respostas



2.7 Ao final do curso, sinto-me capaz de:

É possível assinalar até DUAS alternativas.

6 respostas



05/01/2025, 09:22

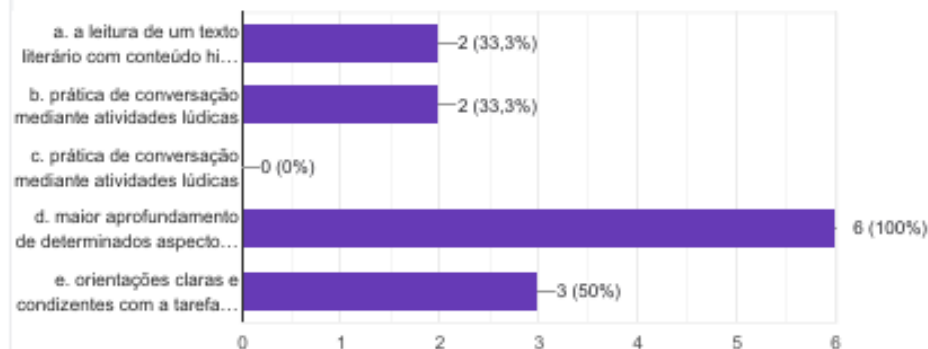
QUESTIONÁRIO FINAL

2.8 As atividades de tradução me proporcionaram:

 Copiar

É possível assinalar até DUAS alternativas.

6 respostas

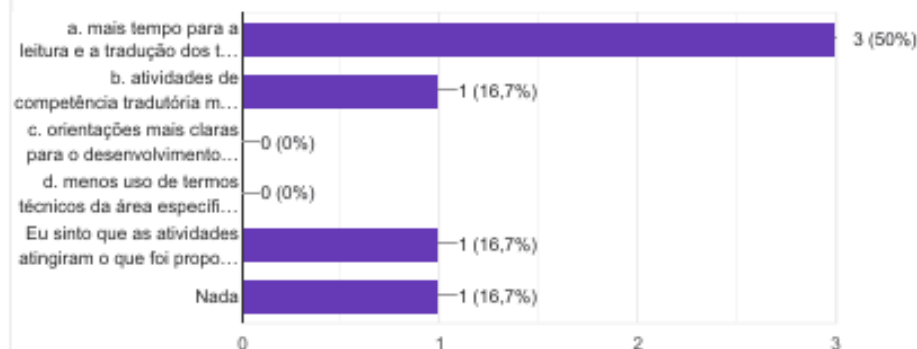


2.9 Durante as atividades de tradução senti falta de:

 Copiar

É possível assinalar até DUAS alternativas.

6 respostas



05/01/2025, 09:22

QUESTIONÁRIO FINAL

2.10 Deixe um comentário/uma sugestão/um relato/uma experiência que não tenha sido contemplado/a nas questões acima.

6 respostas

O curso foi muito bom para praticar o idioma e aprofundar em outros aspectos da cultura e literatura italiana, sendo muito proveitoso entender o contexto da obra e suas particularidades. Envolver tais aspectos torna mais interessante o aprendizado da língua.

As atividades de tradução foram excelentes para aprender e praticar a língua italiana e também sobre a prática da tradução. Não consigo dizer algo que não tenha sido contemplado pois na minha memória foi tudo muito bom!

O minicurso foi muito divertido! Gostei muito de participar e o faria novamente, principalmente se pudéssemos discutir outras obras também. As atividades foram bastante divertidas, ainda que algumas vezes fossem bem trabalhosas, principalmente, quando haviam elementos muito específicos da cultura italiana, pois exigiam algum aprofundamento, o que foi ótimo para nos aproximar da cultura e pensar sobre a adaptação ou como apresentar aquele elemento cultural ao nosso público.

Minha única sugestão é que continuem trazendo atividades e cursos voltados para a tradução, porque é um ótimo meio tanto para aprofundar e melhorar o italiano quanto para conhecer mais da literatura italiana.

O curso foi incrível! Nada a acrescentar ou a sugerir. Na minha opinião, cumpriu brilhantemente seu propósito.

A experiência foi muito positiva no geral

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google. - [Termos de Serviço](#) - [Política de Privacidade](#)

Does this form look suspicious? [Relatório](#)

Google Formulários

