



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO  
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO  
DEPARTAMENTO DE LETRAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

LAURA FREITAS DA FONSECA E SILVA

**OS PARATEXTOS DO LIVRO TRADUZIDO: uma experiência com leitores das  
Fábulas Indianas do *Pañcatantra***

Recife  
2019

LAURA FREITAS DA FONSECA E SILVA

**OS PARATEXTOS DO LIVRO TRADUZIDO: uma experiência com leitores das  
Fábulas Indianas do *Pañcatantra***

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Letras.

**Área de concentração:** Linguística

**Orientadora:** Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Julia Maria Raposo Gonçalves de Melo Larré

Recife

2019

Catálogo na fonte  
Bibliotecária Jéssica Pereira de Oliveira, CRB-4/2223

S586p Silva, Laura Freitas da Fonseca e  
Os paratextos do livro traduzido: uma experiência com leitores das  
Fábulas Indianas do *Pañcatantra* / Laura Freitas da Fonseca e Silva. –  
Recife, 2019.  
149f.: il.

Orientadora: Julia Maria Raposo Gonçalves de Melo Larré.  
Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco.  
Centro de Artes e Comunicação. Programa de Pós-Graduação em Letras,  
2019.

Inclui referências, apêndices e anexo.

1. Tradução. 2. Contexto. 3. Sistema de conhecimento. 4. *Pañcatantra*.  
5. Paratextos. I. Larré, Julia Maria Raposo Gonçalves de Melo  
(Orientadora). II. Título.

410 CDD (22. ed.)

UFPE (CAC 2019-203)


LAURA FREITAS DA FONSECA E SILVA


**OS PARATEXTOS DO LIVRO TRADUZIDO: uma experiência com  
leitores das Fábulas Indianas do Pañcatantra**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-  
Graduação em Letras da Universidade Federal de  
Pernambuco como requisito para a obtenção do  
Grau de Mestre em LINGUÍSTICA.

Aprovada em: 12/8/2019.

**BANCA EXAMINADORA**

  
Prof. Dr.ª Julia Maria Raposo Gonçalves de Melo Larré (Orientadora)  
Universidade Federal de Pernambuco

  
Prof. Dr.ª Suzana Leite Cortez (Examinadora Interna)  
Universidade Federal de Pernambuco

  
Prof. Dr. Ricardo Rios Barreto Filho (Examinador Externo)  
Universidade Federal de Pernambuco

Dedico esta dissertação a todos os estudantes e professores do ensino básico, técnico e superior, das ciências humanas, das exatas e da saúde. Conhecimento acima de tudo e leitura acima de todos.

## AGRADECIMENTOS

Não há palavras suficientes para expressar meu agradecimento especial à minha orientadora, amiga e anjo da guarda, Julia. Ela não só me estendeu a mão quando precisei, mas também me guiou pelos caminhos da pesquisa científica e me trouxe a tranquilidade que só quem conhece sua humanidade poderá entender. Muito obrigada!

Agradeço imensamente aos participantes voluntários desta pesquisa. Não esperava tanta prontidão e gentileza por parte de estudantes que não receberiam nada material em troca de uma ajuda imensa e imprescindível para este trabalho. Nunca vou poder retribuir a colaboração de vocês como merecem.

Agradeço também à minha família e ao meu namorado por terem suportado toda a ansiedade que um curso de mestrado traz. Não teria chegado até aqui sem o apoio de vocês.

Agradeço à minha psicoterapeuta, Ana Simões, por ter me ajudado a amadurecer como pessoa, e, conseqüentemente, como profissional e pesquisadora.

Agradeço aos membros da banca de qualificação, Simone Reis e Suzana Cortez, por terem lido um texto ainda tão embrionário, mas com tanta gentileza e com comentários tão essenciais que trouxeram um novo gás para esta pesquisa.

Agradeço a Maria da Graça Tesheiner, Marianne Erps Fleming e Maria Valéria Aderson de Mello Vargas por terem realizado o trabalho tão bonito que é a tradução do *Pañcatantra* para o português.

Agradeço imensamente a Regina Lyra, autora da monografia que critiquei em minha monografia de especialização. Depois de ter visto um artigo meu na internet, baseado no meu trabalho monográfico, ela, respeitosamente, me escreve um email parabenizando pela pesquisa. Mal sabe ela que esse foi um dos grandes empurrões para que eu tentasse a seleção de Mestrado.

A todos os professores por quem passei na Pós-Graduação em Letras da UFPE, de Linguística e de Teoria da Literatura, meus agradecimentos, pois o estudo das disciplinas foi o que me fez lembrar o sentimento bom que temos quando desejamos conhecimento. Obrigada, então, a Virgínia Leal, Marcelo Sibaldo, Antônio Carlos Xavier, Suzana Cortez, Yuri Caribé e Karine Rocha. Não excludo, aqui, os agradecimentos aos colegas da pós, com quem pude compartilhar as vivências mais valiosas em sala de aula. Conviver com a bagagem de todos vocês me fez quebrar barreiras que eu pensava intransponíveis.

Agradeço, ainda, aos meus amigos, do colégio, do trabalho, da vida, e, principalmente aos da faculdade de Letras, que tanto me incentivaram a tentar a seleção de Mestrado e sempre acreditaram na minha capacidade.

Por fim, agradeço a Morgana, minha gata, por ter me permitido digitar esta dissertação quando, na verdade, ela queria deitar em cima do teclado do computador.

## RESUMO

A presente dissertação tem como objetivo verificar como paratextos de um livro traduzido podem influenciar no processo de compreensão. Para isso, pedimos que quatro participantes voluntários de pesquisa realizassem protocolos verbais (PVs) durante a leitura de uma das fábulas da coletânea indiana *Pañcatantra* (2004), que foi traduzida do sânscrito para o português pelas pesquisadoras Maria da Graça Tesheiner, Marianne Erps Fleming e Maria Valéria Aderson de Mello Vargas (USP). O estudo analisa como contracapa, orelhas, prefácio e notas de rodapé dessa edição ajudam os leitores a construir sentidos. Como fundamentação teórica, nos utilizamos dos conceitos de texto (Koch, 2016, 2017; Marcuschi, 2008, 2012), paratexto (Genette, 2009), intertextualidade (Koch, Bentes e Cavalcante, 2012; Cavalcante, Faria e Carvalho, 2017; Nobre, 2014), contexto (Koch, 2009; Hanks, 2008), sistema de conhecimentos (Koch, 2009) e tradução como retextualização (Travaglia, 2013). A partir do entendimento de como cada fator influencia na compreensão textual, definiu-se que as contribuições dos participantes seriam categorizadas em termos de emergência e incorporação (Hanks, 2008) e acionamento do sistema de conhecimentos (Koch, 2009). Assim, a pesquisadora entrou em contato com os voluntários de pesquisa através de chamadas em grupos de redes sociais e realizou os PVs pessoalmente no Centro de Artes e Comunicação (CAC-UFPE), conforme previsto pelo Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) aceito pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). Através dos PVs, os participantes puderam comentar em voz alta o que estavam pensando enquanto liam a fábula. Dessa forma, e através de uma entrevista semiestruturada guiada por um roteiro de perguntas, a pesquisadora pôde observar como os paratextos influenciaram na compreensão da leitura dos participantes e comparar com sua análise prévia dos mesmos paratextos. Foi possível observar que os participantes apresentavam conhecimento paratextual (Nelson, 1998), mas que, devido à sua posição enunciativa na situação comunicativa da pesquisa (Hanks, 2008), não consultaram alguns paratextos e, por isso, tiveram a compreensão textual prejudicada. As notas do tradutor (NT) foram os paratextos mais consultados pelos participantes. Os paratextos analisados, por terem um caráter interacional, acionaram o contexto emergente na situação comunicativa e a chamada para participação na pesquisa juntamente com o TCLE ajudaram a criar o contexto incorporado. A relevância da pesquisa se dá pelo fato de considerar os paratextos como fatores de compreensão textual, abrindo caminhos para novos trabalhos na área.

**Palavras-chave:** Tradução. Contexto. Sistema de conhecimento. *Pañcatantra*. Paratextos.



## ABSTRACT

The present dissertation aims to verify how the paratexts of a translated book can influence in the process of comprehension. To that end, we asked four research volunteers to perform think-aloud protocols (TAPs) during the reading of one of the fables of the Indian collection Pañcatantra, which was translated from Sanskrit into Portuguese by the researchers Maria da Graça Tesheiner, Marianne Erps Fleming and Maria Valéria Aderson de Mello Vargas (USP). The study looks at how back covers, flaps, preface and footnotes of this edition help readers to construct meaning. As a theoretical basis, we use the concepts of text (Koch, 2016, 2017, Marcuschi, 2008, 2012), paratext (Genette, 2009), intertextuality (Koch, Bentes and Cavalcante, 2012, Cavalcante, Faria and Carvalho, (Koch, 2009), and translation as retextualization (Travaglia, 2013). From the understanding of how each factor influences textual comprehension, it was defined that participants' contributions would be categorized in terms of emergence and incorporation (Hanks, 2008) and activation of the knowledge system (Koch, 2009). Thus, the researcher contacted the research volunteers through calls in groups of social networks and conducted the TAPs in person at the Center of Arts and Communication (CAC-UFPE), as predicted in the Free and Informed Consent Form (TCLE) approved by the Research Ethics Committee (CEP). Through the TAPs, the participants were able to comment out loud what they were thinking while reading the fable. Thus, through a semi-structured interview guided by a questionnaire, the researcher was able to observe how the paratexts influenced the participants' reading comprehension and compare with her previous analysis of the paratexts. It was possible to observe that the participants presented paratextual knowledge (Nelson, 1998), but that, due to their enunciative position in the communicative situation of the research (Hanks, 2008), they did not consult some paratexts and, therefore, their textual understanding was impaired. The translators' footnotes were the most consulted paratexts by the participants. The analyzed paratexts, because of their interactional character, triggered the emergent context in the communicative situation and the call for participation in the research together with the TCLE helped to create the embedded context. The relevance of the research is the fact that it treats the paratexts as factors of textual comprehension, opening the way for new work in the area.

**Keywords:** Translation.Context. Knowledge system. Pañcatantra. Paratexts.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Estrutura do <i>Pañcatantra</i> .....	17
Figura 2 - Exemplo de texto sem coesão, mas com coerência.....	25
Figura 3 - Exemplo de paratexto factual.....	28
Figura 4 - Hierarquização de parâmetros subjacentes às relações intertextuais por NOBRE, 2014.....	32
Figura 5 - O macaco que retirou a cunha.....	54
Figura 6 - A capa do <i>Pañcatantra</i> .....	59
Figura 7 - A contracapa do <i>Pañcatantra</i> .....	61
Figura 8 - As orelhas do <i>Pañcatantra</i> .....	63

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Sistema de conhecimentos.....	44
Quadro 2 - Destinatores do prefácio.....	66
Quadro 3 - Atitudes durante a leitura.....	95
Quadro 4 - Relatos durante os Protocolos Verbais.....	98
Quadro 5 - Conhecimentos trazidos para a leitura.....	104
Quadro 6 - Conhecimentos adquiridos através da consulta a paratextos.....	105

## LISTA DE SIGLAS

NT	Notas do tradutor
PV	Protocolo verbal
LT	Linguística de Texto
MLT	Memória de longo termo
MCT	Memória de curto termo
RT	Representação textual
MS	Modelo de situação
FAFIRE	Faculdade Frassinetti do Recife
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
USP	Universidade de São Paulo
CAC	Centro de Artes e Comunicação
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
TCLE	Termo de consentimento livre e esclarecido
P	Pesquisadora
P1	Participante 1
P2	Participante 2
P3	Participante 3
P4	Participante 4

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>14</b>
<b>2</b>	<b>REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>22</b>
2.1	LINGUÍSTICA DE TEXTO.....	22
2.1.1	A noção de texto.....	22
<b>2.1.1.1</b>	<b>Paratextos.....</b>	<b>27</b>
2.1.2	Intertextualidade.....	30
2.1.3	Contexto.....	35
2.1.4	Conhecimentos acionados no processo de leitura.....	38
2.2	TRADUÇÃO.....	45
2.2.1	Estudos da Tradução: <i>perspectivas tradicionais e contestadoras</i> .....	45
2.2.2	Tradução como retextualização: <i>o processo tradutório</i> .....	47
<b>3</b>	<b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>50</b>
3.1	FÁBULAS.....	51
3.1.1	<i>O Pañcatantra</i> .....	52
3.2	PROTOCOLOS VERBAIS.....	55
3.3	ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA.....	55
3.4	TRATAMENTO DOS DADOS.....	57
<b>4</b>	<b>DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....</b>	<b>58</b>
4.1	ELEMENTOS PARATEXTUAIS DA ANÁLISE.....	58
4.1.1	Contracapa.....	60
4.1.2	Orelhas.....	62
4.1.3	Prefácio.....	64
4.1.4	Notas de rodapé.....	68
4.2	A CONTRIBUIÇÃO DOS PARTICIPANTES.....	72
4.2.1	Participante 1.....	73
4.2.2	Participante 2.....	79
4.2.3	Participante 3.....	85
4.2.4	Participante 4.....	88
4.2.5	Emergência e incorporação nas leituras dos participantes.....	94
4.2.6	Acionamento do sistema de conhecimentos nas leituras dos participantes.....	100
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>106</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>108</b>

<b>APÊNDICE A - CHAMADA PARA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA EM GRUPOS UNIVERSITÁRIOS EM REDES SOCIAIS.....</b>	<b>112</b>
<b>APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE).....</b>	<b>113</b>
<b>APÊNDICE C - ROTEIRO PARA PROTOCOLOS VERBAIS E ENTREVISTASEMIESTRUTURADA.....</b>	<b>116</b>
<b>APÊNDICE D - TRANSCRIÇÃO DOS ÁUDIOS DOS PVS E ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS.....</b>	<b>117</b>
<b>ANEXO A - PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA (CEP).....</b>	<b>145</b>

## 1 INTRODUÇÃO

No mundo globalizado em que vivemos, em que informações sobre a cultura de cada canto do planeta encontram-se disponíveis *online*, o acesso a obras literárias estrangeiras já não é mais uma tarefa tão complexa como outrora. O fato de não conhecermos a língua ou a cultura de um determinado país não impede que tenhamos acesso a elas porque existem profissionais que trabalham no mercado editorial para fazer essa ponte. Esse profissional é o tradutor. É certo que há quem critique a atividade da tradução como mera transmissão de conteúdo de livros para outras culturas, como Meschonnic (2010, p. XXV), porque, segundo ele, o mais importante é “em que estado chega o que se transportou para o outro lado”. Apesar de entendermos o ponto de vista do autor, nossa dissertação não se propõe a avaliar o estado de nenhuma tradução, e, na verdade, se encanta com “o fato de que a imensa maioria dos homens só tem acesso a tudo que foi dito e escrito pela tradução”, como afirma o próprio Meschonnic (2010, p. XXV).

Esse encantamento nos fez, na presente dissertação, investigar um processo que muitos tradutores se utilizam para ajudar a construir o sentido do texto: a inserção de paratextos. Estes, para Genette (2009), designam os textos que unem um texto tido como principal ao contexto em que ele foi escrito. Assim, textos encontrados ao redor do texto principal, ou mesmo que estão fora do objeto livro mas que se referem a ele, podem ser considerados paratextos. Exemplos de paratextos são os prefácios, os textos encontrados nas orelhas do livro ou na contracapa, as notas de rodapé, entrevistas com o autor do texto, resenhas sobre o livro, dentre outros. O paratexto, mesmo sendo considerado marginal em relação ao texto principal, é um lugar privilegiado para o tradutor em diversos aspectos. É através de uma nota de rodapé ou de um prefácio, por exemplo, que ele pode justificar suas escolhas, explicar termos sem equivalência na língua de chegada, ou até fazer o papel de informante sobre uma cultura tida como desconhecida para o público alvo. Millôr Fernandes, por exemplo, foi o tradutor de algumas obras de William Shakespeare para o português. A LP&M, responsável pelas publicações, abriu o espaço no fim de cada texto para que o tradutor inserisse notas explicando como se deu o processo tradutório dessas obras.

Antes mesmo desta pesquisa, na nossa monografia de especialização do curso de Metodologia da Tradução da FAFIRE (Faculdade Frassinetti do Recife) (FREITAS, 2011), já havíamos focado em um tipo de paratexto específico: as notas do tradutor (NTs). O que fizemos àquela época foi investigar a opinião dos leitores quanto à presença das NTs através de questionários. A partir das respostas dos participantes foi possível analisar as notas de um

romance específico (*Os mímicos*, de V. S. Naipaul, traduzido por Paulo Henriques Britto) e verificar como seria a possível recepção dos leitores nesses casos. Como consequência da pesquisa de 2011, propusemos também uma classificação das notas, sempre focando em como elas chegam ao leitor do texto traduzido. Os leitores participantes da pesquisa demonstraram que consultam as NTs quando desejam, sem que isso impeça a fluência da leitura. Foi identificado, também, que eles apresentam preferências quanto à posição e ao tamanho das notas (curtas e ao final da página). Ou seja, verificamos que os leitores tomam decisões sobre seu processo de leitura. Restava saber **como** isso acontecia, o que instigou o presente projeto.

Nossa investigação atual continua se preocupando com o impacto dos paratextos na recepção de um leitor de um texto traduzido, e agora se baseia nas seguintes perguntas: **Qual a recepção dos leitores de um texto literário traduzido quanto aos seus paratextos? Como esses paratextos ajudam a criar o contexto e acionar os conhecimentos dos quais o leitor precisa para construir o sentido do texto?** E para embasar nossa pesquisa, lançaremos mão dos conceitos de texto (Koch, 2016, 2017; Marcuschi, 2008, 2012), paratexto (Genette, 2009), intertextualidade (Koch, Bentes e Cavalcante, 2012; Cavalcante, Faria e Carvalho, 2017; Nobre, 2014), contexto (Koch, 2009, Hanks, 2008, Van Dijk, 2012), sistema de conhecimentos (Koch, 2009) e tradução como retextualização (Travaglia, 2013).

Com o intuito de responder à primeira pergunta, precisamos encontrar um método que pudesse transformar em dados as reações de leitores. O método escolhido foi o dos protocolos verbais (PVs), que são verbalizações do pensamento de um indivíduo ao realizar uma tarefa cognitiva para que possam ser utilizadas como dados empíricos. Souza e Rodrigues (2008, p. 2) afirmam que “tornar nossos pensamentos explícitos por meio da verbalização é, talvez, uma das formas mais antigas de oferecermos aos nossos interlocutores uma pequena imagem de quais são nossas crenças, atitudes ou emoções”, mas apenas com Ericsson e Simon (1980), os precursores dos PVs, é que a ciência passou a dispor de uma teoria que deixasse claro como poderíamos utilizar essas verbalizações para fins científicos.

Ericsson e Simon (1980, p. 218) distinguem as verbalizações entre aquelas que ocorrem durante a realização de determinada tarefa (concorrentes) e as que ocorrem ao fim da tarefa (retrospectivas). Também afirmam a existência de dois tipos de memória: uma de curta duração, com capacidade limitada de armazenamento de informação; e outra de longa duração, com maior capacidade de armazenamento, mas de fixação e acesso à informação mais lentos (ERICSSON e SIMON, 1980, p. 223). Sendo assim, o indivíduo que faz uma tarefa ao mesmo tempo em que realiza um PV (verbalizações concorrentes), é capaz de acessar a informação contida na memória de curto prazo em um intervalo menor do que



aquele que deixa para realizar o PV depois que termina a tarefa (verbalizações retrospectivas). Nosso interesse é pela informação que o leitor acessa na memória de curto prazo durante sua leitura para verificar a influência dos paratextos na leitura do texto principal. Por isso, optamos por realizar com os nossos voluntários de pesquisa as verbalizações concorrentes. Os áudios das verbalizações dos participantes foram gravados através do aplicativo “Gravador”, do sistema IOS, do celular próprio da pesquisadora e armazenados em seu arquivo pessoal.

Segundo Souza e Rodrigues (2008, p. 10), a investigação do processo de leitura através de PVs deve ser feita utilizando-se um texto que seja desafiador o suficiente para que o leitor gere PVs. Caso o texto contenha informações de fácil acesso à memória de longo prazo, o processo será demasiado automatizado. Por outro lado, um texto considerado muito difícil pelo participante pode demandar um esforço grande em realizar a leitura e deixar as verbalizações em segundo plano. Assim, buscamos, para a nossa pesquisa, escolher um texto que: a) fosse curto, o que facilitaria a construção e coleta de dados; b) apresentasse diversos paratextos relacionados, já que buscamos analisar seu impacto na leitura do texto principal; e c) fosse desafiador para o leitor, ou seja, que apresentasse um caminho mais complexo de acesso às memórias de curto e longo prazo. O texto escolhido para a análise foi a primeira fábula do *Pañcatantra*, coleção de fábulas indianas traduzidas direto do sânscrito por três pesquisadoras da Universidade de São Paulo (USP): Maria da Graça Tesheiner, Marianne Erps Fleming e Maria Valéria Aderson de Mello Vargas. A fábula em questão atende aos nossos critérios de escolha porque é contada em apenas uma página; está envolta em paratextos (notas de rodapé, prefácio, orelhas de livro, contracapa); e é narrada em uma estrutura diversa das fábulas mais conhecidas pela tradição ocidental, tornando-se um desafio para o leitor.

O *Pañcatantra* consiste em um conjunto de fábulas indianas distribuídas em cinco livros: *A desunião de amigos*; *A aquisição de amigos*; *A história do corvo e da coruja*; *A perda do bem adquirido*; e *A ação inconsiderada*. Os livros formam um tratado de moral e ética voltado principalmente para crianças. Presume-se que o autor do compêndio seja o brâmane Vishnu Sharma, cuja existência nunca foi realmente confirmada (OLIVELLE, 1997, p. xii). Vishnu Sharma é também personagem no *Pañcatantra*: ele é o sábio chamado à corte de um rei para educar seus três filhos ignorantes na política e na economia do reino. As lições de moral são dadas através de dezenas de histórias (as fábulas) encapsuladas em narrativas-quadro<sup>1</sup>. A narrativa do primeiro livro - o que será utilizado em nossa pesquisa -, *A desunião*

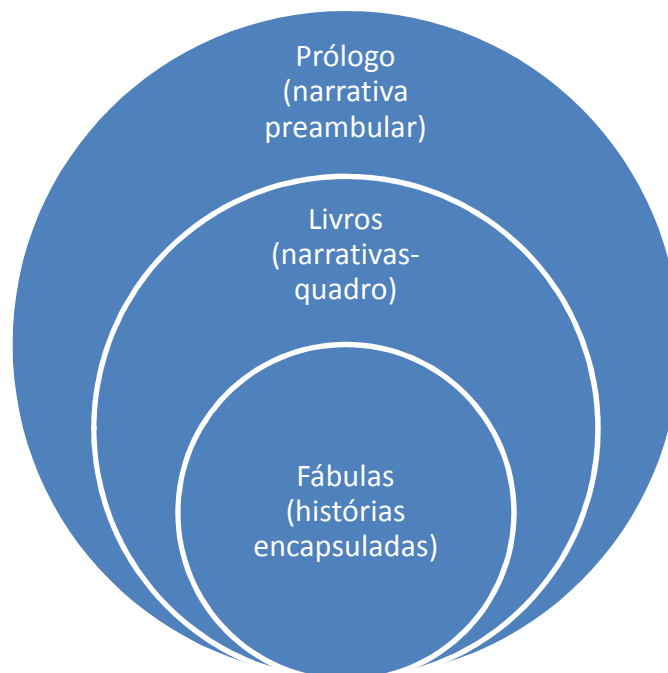
---

<sup>1</sup> A narrativa-quadro, ou narrativa moldura, é “um procedimento literário que introduz ou delimita outras narrativas subsequentes.” (MEDEIROS, 2012, p. 1)

*de amigos*, conta a história de dois chacais que tentam provocar a inimizade entre um leão e um touro. Os próprios animais, durante os seus diálogos no desenrolar da história, buscam trazer lições de moral e justificá-las através da contação de uma ou várias fábulas. A argumentação dos personagens também se faz através de espécies de provérbios ou ditados indianos chamados de *çlokas*. Estes aparecem interpolados tanto nas narrativas-quadro quanto nas próprias fábulas.

Para melhor exemplificar como funciona a estrutura do *Pañcatantra*, elaboramos a figura abaixo, em que o prólogo consiste na problemática do rei e sua decisão de chamar o brâmane para instruir seus filhos; os livros são os cinco citados anteriormente, cada um buscando tratar um tema relacionado à moral e à ética em narrativas-quadro; e, finalmente, tem-se as fábulas, que são as diversas histórias encapsuladas nas narrativas-quadro e contadas pelos personagens destas.

**Figura 1** - Estrutura do *Pañcatantra*



Fonte: Elaboração nossa

Os voluntários de pesquisa foram pedidos para ler a primeira fábula do primeiro livro, “O macaco que retirou a cunha”, e fazer comentários em voz alta sobre o que se passa na mente deles durante a leitura. Através desses comentários e de uma entrevista semiestruturada conduzida posteriormente, a pesquisadora pode observar quais paratextos consultados tiveram influência na compreensão da fábula. A partir dos PVs e das respostas à entrevista foi possível

identificar que tipos de conhecimento foram acionados pelos participantes no momento da leitura e da consulta ou não aos paratextos. Munidos desses dados, foi possível entender como os paratextos contribuíram na construção do contexto.

Como citado anteriormente, o texto em questão mostra-se desafiador ao leitor ocidental, o que, acreditamos, seja justamente o que o leva a precisar consultar os paratextos para conseguir uma compreensão mais detalhada da fábula. Estamos acostumados aos modelos de Esopo e La Fontaine como protótipos desse gênero. As histórias do grego e do francês são, geralmente, pequenas e narradas de forma independente umas das outras. Além disso, a moral da história, elemento imprescindível na fábula, aparece com clareza no final dos textos ocidentais.

Em contraste, não existe independência nas fábulas do *Pañcatantra* porque elas aparecem como um recurso de persuasão de uma narrativa maior, as chamadas narrativas-quadro de cada livro, conforme explicamos acima. Também a moral da história não se restringe à última frase de cada história, aparecendo, na verdade, ao longo de todo o compêndio, verbalizada na fala de personagens tanto das fábulas quanto das narrativas-quadro, no formato de provérbios ou de ditados populares (*çlokas*).

Sendo assim, o **objetivo geral** da nossa pesquisa é o de **analisar os paratextos do *Pañcatantra* (contracapa, orelhas, prefácio e notas das tradutoras) através de conceitos da Linguística de Texto (sistema de conhecimentos, contexto, paratexto, intertextualidade, tradução) utilizando as contribuições dos participantes de pesquisa como instrumento para verificar até onde tais textos podem contribuir ou não para a construção do sentido**. Como **objetivos específicos**, listamos os seguintes: **(a): verificar, através dos protocolos verbais e da entrevista semiestruturada, quais conhecimentos os paratextos selecionados acionam no leitor; (b) investigar as contribuições e os limites dos paratextos como construtores de contexto no processo de leitura**.

Por entendermos a tradução e o texto traduzido a partir do viés da Linguística de Texto, a visão de texto que aqui será adotada deve ser a que entende que a formação de um texto não se dá através da soma de significados, e sim através da construção de sentidos que ocorre tanto no processo de produção como no de compreensão textual, ambas ativando estratégias altamente complexas. Essa construção é realizada por sujeitos ativos em todos os momentos da comunicação. No caso dos textos traduzidos, exatamente o mesmo processo de construção ocorre, sendo que, dessa vez, com um sujeito a mais.

A utilização de um recurso frequentemente utilizado por autores, editores e tradutores nos fez refletir sobre sua natureza. Paratextos, para Genette (2009), são textos que estão à

margem de um texto tido como principal. No nosso ponto de vista, eles são fatores importantes na construção do sentido desse texto principal, mas também são eventos comunicativos em si mesmos, o que faz com que eles possam ser considerados textos por si só, mas com uma função a mais: a de trazer mais elementos contextuais para perto do texto. Entretanto, reconhecemos que a existência dos chamados paratextos depende da existência de um outro texto, o que nos remete a um dos mais importantes fatores de construção de sentido: a intertextualidade.

De acordo com nossa revisão bibliográfica (Koch, 2016, 2017; Koch, Bentes e Cavalcante, 2012; Nobre, 2014; Cavalcante, Faria e Carvalho, 2017), a intertextualidade pode ser estrita ou ampla. Ampla quando se refere a uma gama de textos enunciados anteriormente e estrita quando remete a um texto específico. Esse resumo, no entanto, não reflete a complexidade do fenômeno. Enquanto para uns a intertextualidade estrita encontra-se dentro da ampla (Koch, 2016, 2017; Koch, Bentes e Cavalcante, 2012), para outros, elas são, na verdade, opostas (Nobre, 2014; Cavalcante, Faria e Carvalho, 2017). Fato é que a presença de intertextos influencia tudo que lemos de várias formas, ativando nossos conhecimentos e instigando o uso de estratégias diversas. Sendo o texto que estamos analisando uma fábula cercada de intertextos, consideramos relevante entender melhor como funciona a intertextualidade, o que será apresentado no capítulo seguinte.

Também na próxima seção nos aprofundaremos no conceito de contexto, que não se resume ao tempo e espaço em que algo acontece. Van Dijk (2012) acredita que o contexto seja um modelo mental, que manipula o sujeito no processamento textual e é também manipulado por ele. Os paratextos são textos que buscam trazer esse modelo mental para mais próximo do sujeito, fazendo com que ele ative estratégias sobre sua leitura. Isso significa dizer que o contexto não envolve apenas os elementos linguísticos do texto, ele é social, porque envolve sujeitos, e também cognitivo, porque funciona como modelo mental, determinando como as informações são processadas.

Com o cérebro tomado de informações, nossa memória dedica-se a armazená-las de duas formas: a curto prazo e a longo prazo. Durante o processamento textual, intercambiamos as informações presentes nas memórias para acionarmos aquilo que for contribuir para a construção do sentido. Esse sistema de conhecimentos é dividido em três por Koch (2009): linguístico, enciclopédico e interacional. Nós trazemos para a discussão o conhecimento que Nelson (1998) chama de paratextual, um tipo semelhante ao interacional, pois faz com que os sujeitos reconheçam paratextos como tais e tomem decisões sobre como lidar com eles.

Para analisar os paratextos da nossa fábula sob o ponto de vista da Linguística Textual (LT), lançamos mão dos conceitos apresentados acima (texto, paratexto, intertextualidade, contexto e sistema de conhecimentos). Mas nosso interesse se dá mais especificamente nos paratextos que incluem um ator a mais no processamento textual: o tradutor. Sendo assim, é relevante que tragamos nosso ponto de vista sobre a tradução, uma vez que esta é uma disciplina muitas vezes estudada e teorizada como independente da Linguística.

Bassnett (2002) explica que o processo tradutório, apesar de muito antigo, nem sempre foi visto como uma atividade profissional, sendo utilizado como forma de estudar línguas ou até mesmo de evangelizar, quando da tradução da Bíblia, por exemplo. Mas nosso interesse na atividade se dá a partir do momento em que o tradutor é reconhecido como o profissional que realiza o diálogo entre o leitor e o autor do texto comumente chamado de original. A autora nos faz perceber que mesmo contando com esse reconhecimento, o papel do tradutor já foi alvo de inúmeras teorias que ainda hoje são discutidas. Há quem acredite que o tradutor é o profissional que deve interpretar as intenções do autor do texto original e passar suas ideias à risca para a língua de chegada. Mas quando a ação de traduzir acontece com o intuito de fazer conhecer em uma determinada língua de chegada uma história proveniente de uma cultura distinta, acreditamos que o tradutor não é mais o mero transmissor de conteúdo, e sim um indivíduo que lida com os processos de compreender e produzir textos de maneira ativa.

Em busca de uma literatura que embasasse nossa visão, nos deparamos com o trabalho de Travaglia (2013), que afirma que o ato de traduzir é uma retextualização. Mostrando como se apresentam algumas concepções de tradução, a autora faz a escolha de destacar o texto nessa atividade, pois o considera tanto como processo quanto como produto. Entendemos que a visão da autora aproxima-se bastante da visão do que é o texto para a LT, como é possível verificar quando ela diz que o texto tem um caráter bastante “dinâmico, dialógico e instável [...], em contraposição a uma concepção deste como algo fixo, pronto, que *contém* e não que *provoca*” (TRAVAGLIA, 2013, p. 256, grifos da autora).

A reunião dos conceitos linguísticos acima listados (texto, paratexto, intertextualidade, contexto, sistema de conhecimentos, tradução e retextualização) nos faz crer que dispomos de embasamento suficiente para conduzir uma pesquisa que analisa a compreensão textual de um texto traduzido. Esperamos entender de maneira mais clara como certos artifícios das tradutoras (no caso, os paratextos) podem influenciar ou não no processo de construção de sentido de indivíduos.

Assim, após essa breve introdução, teremos um capítulo dedicado aos conceitos teóricos, seguido do capítulo que trata dos procedimentos metodológicos utilizados na

pesquisa. O capítulo 4 fala do tratamento dos dados e da análise dos paratextos selecionados a partir das categorias referentes ao sistema de conhecimentos e emergência e incorporação do contexto. Na conclusão, falamos sobre os desafios e conquistas da pesquisa.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 LINGUÍSTICA DE TEXTO

Um dos objetivos deste trabalho é o de trazer noções da Linguística de Texto (LT) para a análise de paratextos de uma obra de tradução. Ao dizer isso, estamos presumindo que um estudo mais voltado às correntes teóricas dos Estudos da Tradução teria outros tipos de preocupação, tais como unidades da tradução, equivalência e fidelidade. Embora esses temas sejam de extrema relevância no campo da tradução, o que procuramos aqui investigar é se a recepção de um texto traduzido se dá da mesma forma em termos de estratégias de compreensão (como acionamento do sistema de conhecimentos e criação de dimensões de contexto) que ocorreriam em um texto produzido originalmente em língua materna. Para isso, buscaremos aplicar os conceitos de textualidade (Koch, 2016, 2017; Marcuschi, 2008, 2012), intertextualidade (Koch, Bentes e Cavalcante, 2012; Cavalcante, Faria e Carvalho, 2017; Nobre, 2014), contexto (Koch, 2009; Hanks, 2008, Van Dijk, 2012), sistema de conhecimentos (Koch, 2009) e tradução como retextualização (Travaglia, 2013) na análise aqui proposta. Esperamos, através desta pesquisa, que seja possível apreender a natureza do impacto no leitor do texto traduzido, de forma a contribuir para os Estudos da Tradução.

#### 2.1.1 A noção de texto

A primeira questão que gostaríamos de abordar, em um estudo que tem bases na LT, é a própria definição do que vem a ser texto. Estabelecer o que podemos chamar de texto ou não nos prepara para a abordagem mais profunda que pretendemos analisar nesta pesquisa: os chamados paratextos. Gérard Genette (2009), crítico literário, é quem desenvolve o conceito, designando-os como os textos que ligam o texto principal ao contexto em que ele foi produzido. Sua preocupação é, obviamente, com a relação dos paratextos com a literatura. Então, como poderíamos analisar os paratextos a partir de uma abordagem da LT? Nossa opção é a de observar o significado da noção de texto para alguns autores da LT e verificar se seria possível aplicá-la aos paratextos que nos interessam no presente trabalho.

Com a própria evolução de uma Linguística mais estruturalista para uma ciência que levasse em conta os aspectos mais interacionais da linguagem, o conceito de texto foi evoluindo de produto material e acabado para processo interacional complexo e estratégico (BENTES, 2012, p. 261-268). Em um momento em que a Linguística começa a se preocupar

com questões pragmáticas da língua e a dialogar com as diversas Análises do Discurso, a própria língua passa a ser concebida como um sistema que só funciona dentro de um contexto comunicativo. Em consonância, a Linguística que se interessava pelo texto passou a preferir analisá-lo em seu funcionamento a apenas em sua unidade formal. É importante ressaltar, no entanto, que, por mais que se tenha um consenso sobre como o texto deve ser trabalhado dentro da LT hoje em dia, diferentes linguistas trarão diferentes nuances para o conceito de texto. Bentes (2012, p. 271), inclusive, chama atenção para o fato de que “sempre teremos à nossa disposição mais de uma definição de texto (...) importando, então, escolher aquelas que compartilhem pressupostos teóricos e que sejam passíveis de serem reconhecidas como estabelecendo relações de proximidade e complementaridade.” Sendo assim, utilizaremos, para a presente pesquisa, a definição de dois autores que acreditamos tratem a língua como objeto dinâmico e analisarem o texto em seu funcionamento: Koch (2016) e Marcuschi (2008).

A primeira definição da qual lançaremos mão é a de Koch (2016, p. 27), que conceitua o texto como

uma manifestação verbal constituída de elementos linguísticos selecionados e ordenados pelos coenunciadores, durante a atividade verbal, de modo a permitir-lhes, na interação, não apenas a apreensão de conteúdos semânticos, em decorrência da ativação de processos e estratégias de ordem cognitiva, como também a interação (ou atuação) de acordo com as práticas socioculturais.

Fica clara, com essa definição, a visão interativa da linguagem colocada pela autora, levando em conta, inclusive, a intencionalidade dos enunciadores. Assim, o texto não é mais apenas um produto material do enunciador, e o foco do seu estudo ultrapassa os aspectos formais, englobando, entre outros fatores, condições de produção e recepção. Koch (2016, p. 7) reitera essa visão quando afirma que:

As teorias sociointeracionais reconhecem a existência de um sujeito planejador/organizador que, em sua inter-relação com outros sujeitos, vai construir um texto, sob a influência de uma complexa rede de fatores, entre os quais a especificidade da situação, o jogo das imagens recíprocas, as crenças, convicções, atitudes dos interactantes, os conhecimentos (supostamente) partilhados, as expectativas mútuas, as normas e convenções socioculturais. Isso significa que a construção do texto exige a realização de uma série de atividades cognitivo-discursivas que vão dotá-lo de certos elementos, propriedades ou marcas, os quais, em seu inter-relacionamento, serão responsáveis pela produção de sentidos.



Assim, em uma pesquisa que busca analisar a relação de um leitor com textos e entender como ele lança mão de estratégias para construir sentidos e alcançar a compreensão, é inevitável que nos alinhemos às teorias sociointeracionais mencionadas por Koch e que busquemos definições de texto que combinem com tais teorias.

Não discrepante de Koch, Marcuschi (2008, p. 72), cita Beaugrande (1997, p. 10) ao escolher a noção de texto que adota: “o texto é um evento comunicativo em que convergem ações linguísticas, sociais e cognitivas.” Com isso, o autor quer dizer que vários processos acontecem, de forma articulada, na produção e recepção de um texto. “Não se pode produzir nem entender um texto considerando apenas a linguagem.” (MARCUSCHI, 2008, p. 87). Outros fatores entrarão em jogo para que haja a construção de sentido: “um texto se dá numa complexa relação interativa entre a linguagem, a cultura e os sujeitos históricos que operam nesses contextos.” (MARCUSCHI, 2008, p. 93). O texto enquanto entidade linguística é apenas virtual: ele não acontecerá discursivamente enquanto não houver um sujeito histórico e social que o processe como texto. Além disso, diversas estratégias cognitivas entram em jogo nos processos de produção e compreensão textual, tanto que pode haver falhas e inadequações nesses processos, impedindo a realização discursiva do texto.

Para diferenciar o texto do não-texto, Beaugrande e Dressler (1981) - que também trazem o texto como uma ocorrência comunicativa, e não como uma sequência de frases - estabelecem sete fatores de textualidade (coesão, coerência, intencionalidade, aceitabilidade, informatividade, situacionalidade e intertextualidade), ou seja, os sete fatores que fazem com que um texto possa ser caracterizado como tal. Ao fazerem-no, os autores ensinam como identificar se uma atividade comunicativa pode ser enquadrada na categoria “texto”. Marcuschi (2008, p. 97) traz uma ressalva para o uso dos critérios afirmando que eles não são “princípios de boa formação”, e, sim, “critérios de acesso à construção de sentido”. Ou seja, para que um texto funcione discursivamente, é preciso que ele obedeça a alguns critérios, mas não se pode enquadrar os textos rigidamente dentro deles, uma vez que estamos tratando de um processo que leva fatores linguísticos, sociais e cognitivos em conta. Se o nosso objeto de estudo fosse a frase, que pode ser analisada formalmente, os critérios poderiam ser chamados, inclusive, de “princípios”, já que estaríamos falando de uma normatização linguística. Mas quando se trata de textos, o foco é sua função comunicativa, e não sua forma.

Marcuschi (2008, p. 97) lembra, ainda, o fato de a ausência de um dos critérios propostos por Beaugrande e Dressler (1981) não impedir que se tenha um texto. Assim, podemos encontrar textos propositalmente sem coesão, mas que apresentam possibilidade de

construção de sentido mesmo assim. O próprio Marcuschi (2008, p. 105) traz o exemplo do texto de Ricardo Ramos, “Circuito fechado” como “prova de que a coesão superficial do texto não é necessária para a textualidade” (MARCUSCHI, 2008, p. 106), uma vez que Ramos apenas reúne fatos isolados e ignora a conexão sequencial das ideias. Apesar disso, alcançamos a compreensão ao lê-lo pois dispomos do conhecimento prévio necessário para identificar os enquadres estabelecidos. Reproduzimos abaixo o texto em questão.

**Figura 2** - Exemplo de texto sem coesão, mas com coerência

**CIRCUITO FECHADO**  
*Ricardo Ramos*

Chinelos, vaso, descarga. Pia, sabonete. Água. Escova, creme dental, água, espuma, creme de barbear, pincel, espuma, gilete, água, cortina, sabonete, água fria, água quente toalha. Creme para cabelo, pente. Cueca, camisa, abotoaduras, calça, meias, sapatos, gravata, paletó. Carteira, níqueis, documentos, caneta, chaves, lenço, relógio, maço de cigarros, caixa de fósforos. Jornal. (...)

Dentes, cabelos, um pouco do ouvido esquerdo e da visão. A memória intermediária, não a de muito longe nem a de ontem. Parentes, amigos, por morte, distância, desvio. Livros, de empréstimo, esquecimento e mudança. Mulheres também, com os seus temas. (...)

Muito prazer. Por favor, quer ver o meu saldo? Acho que sim. Que bom telefonar, foi ótimo, agora mesmo estava pensando em você. Puro, com gelo. Passe mais tarde, ainda não fiz, não está pronto. Amanhã eu ligo, e digo alguma coisa. Guarde o troco. Penso que sim. Este mês não, fica para o outro. (...)

Ter, haver. Uma sombra no chão, um seguro que se desvalorizou, uma gaiola de passarinhos. Uma cicatriz de operação na barriga e mais cinco invisíveis, que doem quando chove. Uma lâmpada de cabeceira, um cachorro vermelho, uma colcha e os seus retalhos. Um envelope com fotografias, não aquele álbum. (...)

FONTE: *Os melhores contos brasileiros de 1973*. Porto Alegre: Editora Globo, 1974, pp. 169-175.

Fonte: MARCUSCHI, 2008, p. 105

Sem descartar as contribuições de Beaugrande e Dressler (1981), Koch (2016) estabelece a propriedade definidora do texto: a coerência. Ela afirma que parceiros em uma atividade comunicativa buscam construir o sentido de um texto juntos, no curso da interação, lançando mão de estratégias complexas de ordem situacional, cognitiva, sociocultural e interacional. “É a coerência assim estabelecida que, em uma situação concreta de atividade verbal (...) vai levar os parceiros da comunicação a identificar um texto como um texto” (KOCH, 2016, p. 30). Além disso, Koch (2017, p. 52-53) também traz fatores

adicionais de textualidade propostos por outros autores, tais como consistência, relevância, focalização, e conhecimento compartilhado, indicando a complexidade e a dinamicidade do objeto da Linguística Textual. Entre os autores mencionados por Koch (2017, p. 53), está Giora (1985), que aponta para o fato de um texto precisar ser verdadeiro dentro de um mundo para poder ter consistência e para a necessidade de os enunciados do texto terem relevância para um mesmo tópico discursivo.

Baseados nos estudos de Grosz (1981), Koch e Travaglia (2011, p. 81-88) propõem a focalização como um fator de coerência e, conseqüentemente, de textualidade.

Segundo Grosz, falante e ouvinte, no diálogo, focalizam sua atenção em pequena parte do que sabem e acreditam, e a enfatizam. Assim, certas entidades (objetos e relações) são centrais para o diálogo e não só isto, mas também elas são usadas e vistas através de certas perspectivas que afetam tanto o que o falante diz quanto como o ouvinte interpreta. (KOCH e TRAVAGLIA, 2011, p. 81)

Para os autores, ainda, há alguns fatores que determinam uma determinada focalização, tais como o contexto, os interesses e a história dos indivíduos, e também os objetivos dos interactantes.

Após trazer os autores acima citados, Koch (2017, p. 53) chama atenção para o fato de os conhecimentos partilhados ou pressupostos como partilhados pelos interactantes serem, também, um fator de coerência, uma vez que podem determinar o que vai ser explicitado ou deixado como implícito em uma interação.

A partir das discussões dos autores acima citados e focalizando o objetivo deste trabalho, que é o de verificar a compreensão de textos traduzidos através de paratextos, podemos considerar que um texto em língua estrangeira é, para o tradutor, além de ocorrência comunicativa, “construção verbal, unidade de sentido a ser traduzida para uma outra língua.” (TRAVAGLIA, 2013, p. 23). Já para o leitor “comum”, esse mesmo texto em língua estrangeira só poderá ser identificado como tal porque “sabemos, *intuitivamente*, distinguir entre um texto e um não texto” (MARCUSCHI, 2012, p. 21, grifo do autor), mas este não poderá ser realizado discursivamente, uma vez que “o domínio da língua é também uma condição da textualidade.” (MARCUSCHI, 2008, p. 90). Por sua vez, a tradução de tal texto estabelecerá a coerência que o leitor que não conhece a língua em questão precisa para realizar sua construção. É por isso que Travaglia (2013, p. 34) afirma, em consonância com Beaugrande, que “um texto passa a existir efetivamente, isto é, a gerar sentidos, a partir do momento em que alguém o lê”. O papel do tradutor, portanto, vem a ser o de fazer textos em

língua estrangeira funcionarem discursivamente em ambientes em que o conhecimento da língua estrangeira cause o obstáculo principal da compreensão textual: a impossibilidade da textualização.

### 2.1.1.1 Paratextos

Em relação aos paratextos, observamos que eles funcionam, assim como a tradução, como fatores de construção de sentido do texto principal. Ao mesmo tempo, podem ser considerados textos em si, já que constituem eventos comunicativos que permitem a interação de seus coenunciadores. Ressaltamos, no entanto, que essa é a nossa atribuição aos paratextos com base nos conceitos de texto que aqui estamos trabalhando. O criador do conceito, Genette (2009, p. 14), afirma que o paratexto é, sim, um texto, embora o relegue a um plano inferior em relação ao texto principal: “paratexto é um texto: se ainda não é o texto, pelo menos já é *texto*.” (grifo do autor). Contudo, verificamos que o autor, associado ao estruturalismo no campo da Literatura, tem o próprio conceito de texto diverso daquele que acreditamos: “a obra literária consiste, exaustiva ou essencialmente, em um texto, isto é (definição mínima), em uma sequência mais ou menos longa de enunciados verbais mais ou menos plenos de significação.” (GENETTE, 2009, p. 9). Embora ele faça a ressalva de que está simplificando o conceito de texto, é notório seu ponto de vista bastante estruturalista. Mesmo assim, quando observamos que sua preocupação principal é definir as características do paratexto, que podem ser de ordem *espacial*, *temporal*, *substancial*, *pragmática* e *funcional*, entendemos que, apesar de seu foco no aspecto formal, sua abordagem leva em consideração fatores essencialmente contextuais, ou seja, fatores que levam em conta a necessidade de processos cognitivos para que a interação parta de algum tipo de suposição.

Sobre o fator *espaço*, Genette (2009, p. 12) afirma que o paratexto pode encontrar-se em torno do texto, sendo, assim, chamado de peritexto; ou, um pouco mais distante, na parte externa do objeto livro, o que o faz ser denominado epitexto. Já no aspecto *temporal*, é preciso verificar quando os paratextos surgiram (se antes, ao mesmo tempo ou depois do aparecimento do texto dito original) e quando desapareceram. (GENETTE, 2009, p. 12-14). O autor explica, através de exemplos, por que características dessas duas ordens são relevantes para descrever os paratextos: elas podem influenciar no seu caráter funcional. Assim, uma obra pode ter sido lançada em sua primeira edição sem um prefácio, mas ter ganhado reconhecimento tal que sua segunda edição é publicada com um prefácio assinado por algum crítico literário de renome. Da mesma forma, trechos de ensaios sobre a obra podem ser

trazidos na contracapa ou na orelha de um livro, a depender da escolha e das intenções do editor.

Já em relação ao aspecto *substancial* dos paratextos, Genette (2009, p. 14) reconhece que há um valor paratextual em vários elementos apresentados em um livro: ilustrações, o papel e a fonte escolhidos, e até mesmo fatos externos podem exercer algum tipo de influência sobre a recepção da obra. Um exemplo de fato externo que pesa sobre a recepção da obra é o caso do autor Jostein Gaarder, que, depois de ter feito sucesso com seu *best-seller* *O mundo de Sofia*, é geralmente publicado em suas novas obras com essa informação para o leitor. O detalhe no canto superior esquerdo da imagem abaixo demonstra o que exemplificamos.

**Figura 3** - Exemplo de paratexto factual no romance *O dia do curinga*, de Jostein Gaarder.



Imagem disponível em: <https://www.companhiadasletras.com.br/detalhe.php?codigo=10613>

Ainda sobre os paratextos factuais, Genette (2009, p. 14) vê que uma de suas características é “a existência, em torno de uma obra, de um contexto implícito que precisa ou modifica em maior ou menor grau sua significação” e, a partir disso, parte do princípio de que “todo contexto forma paratexto.” O autor acredita que a partir do momento em que o leitor

tem acesso a fatos (não necessariamente registrados de forma escrita) tais como sexualidade do autor, período histórico da época da produção da obra ou até mesmo indicação do gênero literário que está prestes a ter contato, paratextos, ainda que não verbais - mas, pelo menos, substanciais - são formados. Veremos adiante como esse conceito de Genette (2009) se aproxima da própria noção de contexto.

Sobre os aspectos *pragmáticos* dos paratextos, Genette (2009, p. 15-17) identifica características referentes a aspectos relacionados ao destinador do paratexto e sua autoridade, ao destinatário do paratexto, e à força ilocutória<sup>2</sup> do mesmo. O destinador dos paratextos podem ser o autor, mas também o editor da obra, e, como veremos no presente trabalho, também o tradutor. À autoria desses paratextos, no entanto, pode ser atribuída maior ou menor responsabilidade, sendo que alguns deles podem até aparecer sem assinatura com uma dada intenção: “às vezes temos interesse em que ‘se saibam’ certas coisas sem que (supostamente) as tenhamos dito.” (GENETTE, 2009, p. 16)

O destinador do paratexto, por sua vez, pode ser o público em geral (que terá acesso ao menos ao título e à capa), o leitor que realmente abre o livro para ler (entrando em contato, assim, com o prefácio e outros paratextos que estejam dentro do objeto livro), mas pode ser também o editor, o crítico, o tradutor (no caso dos *releases*). Mas outras formas de paratexto como cartas ou diários têm um público mais privado, podendo se restringir a um único destinatário ou até mesmo ao próprio autor.

Ao afirmar que os paratextos têm uma força ilocutória, Genette explica que eles podem apenas transmitir uma informação, mas podem também “dar a conhecer uma *intenção* ou uma *interpretação* autoral e/ou editorial” (GENETTE, 2009, p. 17, grifos do autor). Assim, o título de um livro ou o pseudônimo do autor indicam que a utilização dos mesmos foi uma decisão; a menção de que o gênero da obra é uma autobiografia remete a um compromisso do autor de falar coisas verdadeiras; um prefácio que dá diretrizes sobre como deve ser realizada certa leitura constitui um conselho. O autor conclui, diante dos exemplos apresentados, que os paratextos possuem uma “capacidade coercitiva” (GENETTE, 2009, p. 17), o que demonstra sua potencial influência na leitura e compreensão do chamado texto principal.

Por fim, Genette (2009, p. 17-19) revela que os aspectos *funcionais* do paratexto são essenciais porque “o paratexto, sob todas as suas formas, é um discurso fundamentalmente heterônimo, auxiliar, a serviço de outra coisa que constitui sua razão de ser: o texto.”

---

<sup>2</sup>Levinson (2007, p. 300) explica que o ato ilocucionário é o “ato de fazer uma declaração, oferta, promessa, etc. ao enunciar uma sentença, em virtude da *força* convencional associada a ela” (grifo do autor). Assim, um enunciado como “Atire nela!” tem a *força ilocucionária* ou *ilocutória* de ordenar o destinatário a fazer essa ação. Genette (2009) analisa os paratextos segundo a força ilocutória que os destinatários dos mesmos impõem.

(GENETTE, 2009, p. 17). Se, por um lado, os aspectos temporais, espaciais, substanciais e pragmáticos dos paratextos podem ser resumidos a um pequeno número de opções que, uma vez escolhidos, excluem um outro número de opções, suas funções podem ser várias e sem grandes restrições. “As funções do paratexto constituem, pois, um objeto muito empírico e muito diversificado, que se deve evidenciar de maneira indutiva, gênero por gênero e, muitas vezes, espécie por espécie.” (GENETTE, 2009, p. 18). O autor, por fim, alerta para o fato de que as regularidades encontradas no aspecto funcional dos paratextos existirá quando relacionado aos aspectos anteriores, formando o que ele chama de tipos funcionais.

Vimos, com Genette (2009), que os paratextos têm suas características próprias e consideramos que, apesar de aparecerem à margem de textos chamados de principais, são textos em sua forma e função, uma vez que também representam um lugar de construção de sentido através da relação discursiva entre seus interlocutores. Acrescentamos, ainda, que, se um texto só existe discursivamente enquanto processado como tal, o paratexto terá sua existência discursiva condicionada à existência de um outro texto, reforçando, assim, a ideia de uma rede de relações intertextuais, tema que abordaremos a seguir.

### 2.1.2 Intertextualidade

O que procuraremos discutir a partir de agora é como se dá a necessidade do surgimento de um paratexto. Percebemos que a publicação de uma obra aflora uma gama de textos derivados: prefácios, resenhas, adaptações, traduções. E porque estamos falando de textos que decorrem de outros, é pertinente, então, falar sobre os intertextos.

Julia Kristeva (2005) cunha o termo “intertextualidade” após ter se aprofundado nos estudos de Bakhtin sobre dialogismo. Segundo Fiorin (2008, p. 167), “como não existe objeto que não seja cercado, envolto, embebido em discurso, todo discurso dialoga com outros discursos, toda palavra é cercada de outras palavras.” Kristeva (2005, p. 68), assim, reforça a importância do discurso afirmando que “todo texto se constrói como mosaico de citações, todo texto é absorção e transformação de um outro texto. Em lugar da noção de intersubjetividade, instala-se a de *intertextualidade*.” (grifo da autora). Isso significa que estamos lidando com a noção de que não existe texto original; ou seja, em tudo que é dito perpassam ideias, conceitos, emoções, que já foram realizadas em texto anteriormente, independente das intenções do enunciador.

Mas esse conceito abrangente de intertextualidade trazido por Kristeva traz um problema para a Linguística de Texto, pois, como afirma Fiorin (2008, p. 178), “há uma



dificuldade em distinguir os conceitos de texto, enunciado e discurso na obra de Bakhtin.” Não poderíamos, dessa forma, afirmar que todo fenômeno que resgata algo que foi dito anteriormente é intertextualidade, sob o perigo de estarmos confundindo esse conceito com o de interdiscursividade ou de polifonia, por exemplo. Passemos, portanto, sem ignorar as contribuições de Bakhtin e Kristeva, a verificar como linguistas de texto incorporaram o conceito de intertextualidade para podermos atribuir sua importância à nossa pesquisa.

Koch (2017, p. 143) reitera a presença do outro em nossos discursos. Por isso, postula “a existência de uma intertextualidade e/ou polifonia em sentido amplo, constitutiva de qualquer discurso, a par de uma polifonia e de uma intertextualidade *stricto sensu*, esta última atestada, necessariamente, pela presença de um intertexto.” A intertextualidade ampla aproxima-se, portanto, do conceito de interdiscursividade, e também da noção apresentada inicialmente por Kristeva.

Por sua vez, a intertextualidade em sentido restrito<sup>3</sup> refere-se à “relação de um texto com outros textos previamente existentes, isto é, efetivamente produzidos” (KOCH, 2016, p. 62), e, dentro dessa noção, podemos dizer que a ela pode se manifestar de forma explícita (quando há menção da fonte do intertexto) ou implícita (com o objetivo de seguir a orientação argumentativa do intertexto ou de colocá-lo em questão, sem mencionar sua fonte). Koch, Bentes e Cavalcante (2012, p. 18-28) também trazem as intertextualidades temática (como nos casos de fábulas de tradições diferentes, mas que trazem a mesma moral) e estilística (quando o produtor imita ou parodia um certo estilo com um objetivo específico) para a categoria da intertextualidade *stricto sensu*. O que se observa é que as autoras demonstram que os intertextos podem aparecer de várias formas em que podem ser analisadas.

Um autor que não é estudioso da LT, mas que traz novamente contribuições para a nossa pesquisa é Genette (2010), ao postular o que ele chama de transtextualidade, ou o objeto que ultrapassa o texto, que transcende a textualidade. Ele elege cinco tipos de relações transtextuais, sendo a primeira a intertextualidade<sup>4</sup>, que, para ele, é restrita e aparece em casos de copresença entre textos, como acontece nas citações, nas alusões e nos plágios.

A partir dos autores citados acima, entendemos que há aproximações e distanciamentos entre o que cada um prefere chamar de intertextualidade e as nuances que

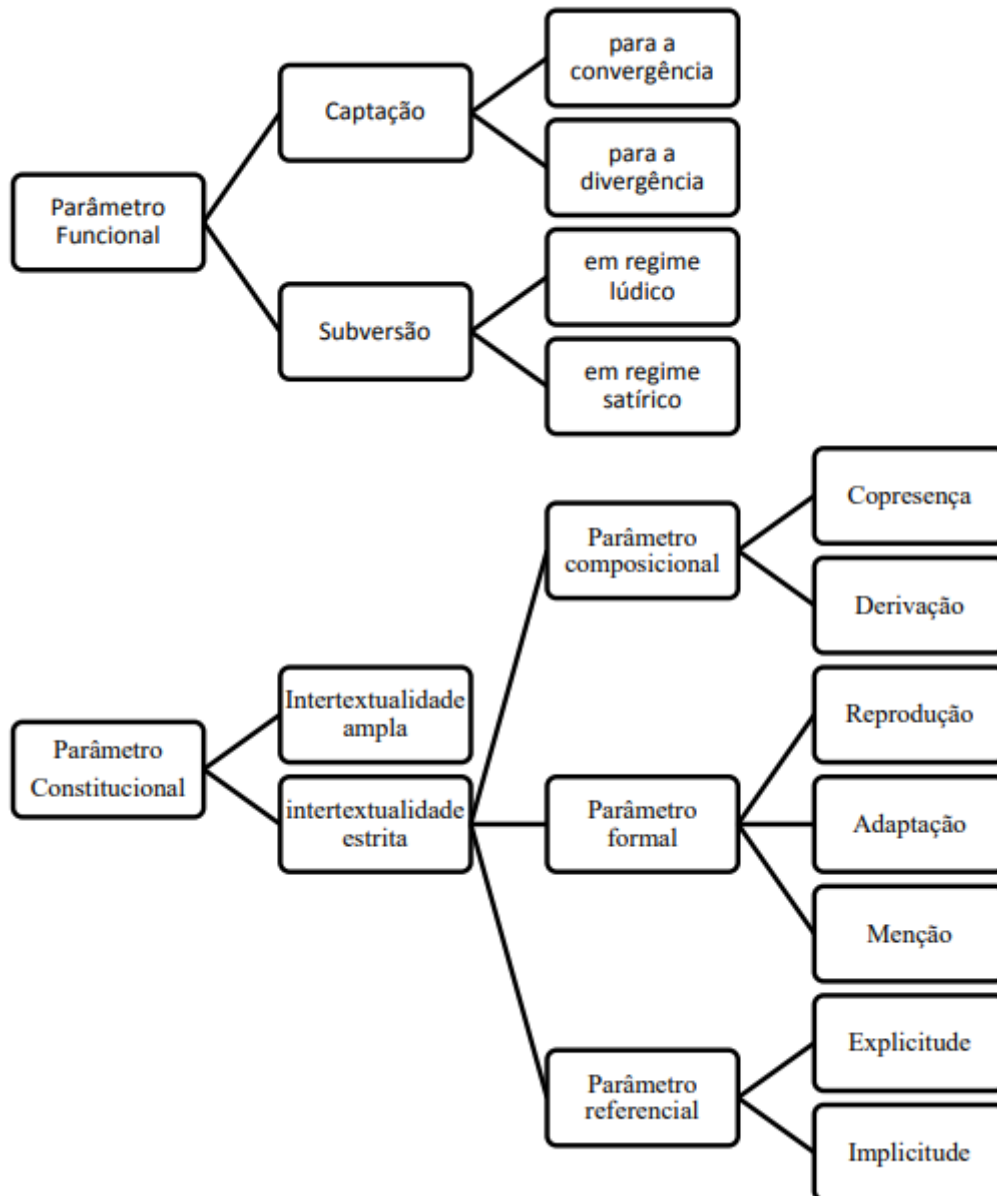
<sup>3</sup> Observamos que Koch (2016) utiliza o termo “restrito” para o tipo mais específico de intertextualidade, mas alterna essa nomenclatura com a expressão “*stricto sensu*” em Koch (2017) e Koch, Bentes e Cavalcante (2012). Posteriormente, Cavalcante utiliza o termo “estrito” em Cavalcante, Faria e Carvalho (2017), assim como o faz Nobre (2014). Mas os termos não são automaticamente intercambiáveis entre si, como verificaremos adiante.

<sup>4</sup> As outras são, nesta ordem: paratextualidade, metatextualidade, hipertextualidade e arquitekstualidade. Não abordamos nenhum dos três últimos tipos de transtextualidade no presente trabalho por não fazerem parte dos nossos objetivos de pesquisa.



decidem atribuir a esse fenômeno. Percebendo esse impasse, Nobre (2014, p. 110) propõe uma hierarquização de parâmetros subjacentes às relações intertextuais, conforme vê-se na figura abaixo:

**Figura 4** - Hierarquização de parâmetros subjacentes às relações intertextuais conforme NOBRE, 2014



Fonte: NOBRE, 2014, p. 110

O que Nobre (2014, p. 110) propõe, assim como Cavalcante, Faria e Carvalho (2017, p. 12) é que a diferenciação entre as intertextualidades estritas e amplas se dá em nível constitucional e, apenas em sua forma estrita é que a intertextualidade pode ser classificada

quanto a seu caráter composicional, formal ou referencial, já que, para Nobre (2014, p. 122), o fenômeno é visto como “estratégia textual-discursiva que demanda uma ação consciente e orientada do sujeito durante a produção de um texto.” Assim, a intertextualidade ampla não englobaria a estrita, mas seria oposta a ela, uma vez que a primeira pode acontecer independentemente das intenções dos interlocutores, ao contrário do que propõe Koch (2016 e 2017).

Nobre (2014, p. 110) também sugere, com sua hierarquização, que o aspecto funcional da intertextualidade é independente do seu caráter constitucional e que esse parâmetro, inerente ao fenômeno, abrange as ocorrências estritas e amplas da intertextualidade. No caso das intertextualidades estritas, no entanto, o autor enxerga a possibilidade de aplicação de outros três parâmetros: “quando se observa o recurso intertextual constituído pela relação entre dois textos específicos, aspectos concernentes à forma (reprodução, adaptação ou menção), à natureza da composição (copresença ou derivação), e ao grau de referencialidade ao texto original (explicitude ou implicitude) são passíveis de verificação.” (NOBRE, 2014, p. 109).

O que podemos apreender com as discussões acima é que a intertextualidade é um fenômeno de inegável importância para os estudos do texto, mesmo não sendo visto de maneira uniforme entre os estudiosos. O debate é importante para nós porque nos mostra que há várias maneiras de analisar textos que derivam de outros textos, mesmo que, no nosso caso, não estejamos falando de intertextos, e sim de paratextos.

Mas vale lembrar que, para Genette (2010, p. 15), a paratextualidade é também um tipo de transtextualidade, sendo aquela definida como a “relação, geralmente menos explícita e mais distante, que, no conjunto formado por uma obra literária, o texto propriamente dito mantém com [textos tais como título, prefácios, prólogos etc.]” Observamos, portanto, a proximidade entre os conceitos de intertextualidade e paratextualidade.

Entretanto, apesar de estarmos falando de textos que dialogam com outros, Koch, Bentes e Cavalcante (2012, p. 132) afirmam que “os títulos, os subtítulos, as notas e as ilustrações compõem, na verdade, o próprio texto e só configurarão uma situação de *intertextualidade* se tiverem sido extraídas de outros textos, para que se estabeleça a inserção” (grifo das autoras). As autoras admitem, porém, que epígrafes, prefácios e posfácios podem constituir intertextos se se enquadrarem em algum caso de intertextualidade estrita.

Gostaríamos de acrescentar na fala das autoras um detalhe sobre os paratextos chamados de “notas”. Verificamos que nem sempre estas compõem o próprio texto porque podem ter sido produzidas por outro indivíduo que não o autor do texto fonte, como o tradutor

ou o editor, por exemplo. Nesses casos, acreditamos que pode haver, sim, intertextualidade *stricto sensu* uma vez que há uma relação de diálogo efetivo entre os textos, uma característica da visão de tradução que abordamos aqui: a de retextualização.

Mittmann (2003, p. 145), que estuda as notas do tradutor sob a perspectiva da Análise do Discurso (Escola Francesa), menciona que um dos recursos que o tradutor usa para dar sustentação às suas escolhas é justamente o uso de intertextos, principalmente aqueles provenientes de dicionários ou enciclopédias, sendo estes referenciados ou não. Esse recurso não é incomum na nossa edição do *Pañcatantra*. A *çloka* 110<sup>5</sup>, por exemplo, afirma que “um cavalo, uma espada, um livro, uma *vina*, uma palavra, um homem e uma mulher tornam-se desqualificados ou qualificados, conforme a espécie de homem que encontram.” (PAÑCATANTRA, p. 58). As tradutoras explicam o seguinte em nota:

**Nota 44** (página 58)

*vina*, “alaúde indiano, geralmente com sete cordas”.

Mesmo que Tesheiner, Fleming e Vargas não tenham citado de que dicionário trouxeram essa informação, percebemos que a nota de rodapé tem características de verbete pois traz a potencial univocidade e estabilidade de um enunciado que busca explicar objetivamente um termo para que seu leitor virtual tire as próprias conclusões sobre o emprego da palavra.

Visto o que foi posto acima, consideramos a intertextualidade uma condição imprescindível da compreensão textual. A construção de sentidos pode até ocorrer sem o reconhecimento por parte do leitor dos intertextos presentes em um determinado texto, mas ela será mais completa caso o reconhecimento ocorra. Koch e Elias (2006, p. 85) reiteram: “para o processo de compreensão, além do conhecimento do texto-fonte, necessário se faz também considerar que a retomada de texto(s) em outro(s) texto(s) propicia a construção de *novos* sentidos, uma vez que são inseridos em uma outra situação de comunicação, com outras configurações e objetivos.” (grifo nosso).

Tendo sido abordadas os pontos de contato entre a intertextualidade e a paratextualidade, passemos a tratar dos fatores que influenciam diretamente, ao nosso ver, a construção de sentidos de paratextos, a começar pelo contexto.

<sup>5</sup>*Çlokas* são estrofes de 2 versos com 16 sílabas cada que são interpolados nas fábulas do *Pañcatantra* com o intuito de sustentar a argumentação dos personagens.

### 2.1.3 Contexto

Popularmente, tem-se o contexto como o tempo e o espaço em que um determinado enunciado foi produzido. Koch (2009, p. 23) nos ensina como a noção de contexto mostrou-se para a Linguística em algumas de suas abordagens. Quando a LT se encontrava em sua fase de análise transfrástica, ou seja, quando o texto ainda era visto como a unidade de sentido superior à frase, “o contexto era visto apenas como o entorno verbal, ou seja, o *co-texto*.” (grifo da autora). Em um processo que aconteceu paralelamente ao desenvolvimento da LT - a virada pragmática -, os linguistas passaram a ver como necessária a consideração das situações comunicativas para atribuir sentido aos textos. Mas ainda faltava envolver fatores sociais nessa noção. Para uma visão sociocognitiva e interacionista da língua, há de se levar em conta o contexto sociocognitivo, que vai englobar tanto o contexto linguístico quanto a situação comunicativa.

Para Koch (2009, p. 29), “o contexto é um conjunto de suposições trazidas para a interpretação de um enunciado.” Isso significa dizer que, na interação, todo um leque de conhecimentos é acionado por parte dos interactantes em suas memórias discursivas. Esses conhecimentos são mobilizados com o objetivo comum de construção do sentido de um texto. Os fatores contextuais do texto que se constrói serão, assim, explicitados pelo produtor e selecionados pelo leitor/ouvinte em um ciclo de alteração, ampliação e ajuste que envolve princípios pragmáticos como economia, continuidade de sentido e seletividade<sup>6</sup>.

Para além da colaboração de Koch (2009) sobre o tema, Hanks (2008, p. 120) faz uma análise mais profunda sobre o contexto e afirma que ele vem sendo estudado em dois grupos: as teorias pragmáticas, a etnometodologia e a análise da conversação, que, segundo ele, têm trazido o contexto como marginal em relação ao enunciado; e teorias sociais mais amplas e a história, por exemplo, que enxergam condições sócio-históricas como aquelas que, na verdade, restringem o discurso. O autor acredita que as abordagens desses grupos podem ser complementares umas às outras e que seus pontos de vista não podem cair no exagero que daria origem a uma polarização prejudicial às possíveis pesquisas sobre o contexto.

---

<sup>6</sup>No Princípio da Economia, o produtor não deixa explícitas em seu texto as informações que considera redundantes, uma vez que acredita saber quais são os conhecimentos que seu leitor/ouvinte já possui. Em seu turno, o leitor/ouvinte, ao processar o texto de um produtor, tem a expectativa de que este apresente informações coerentes. O Princípio da Seletividade, que obedece à Máxima da Relevância, diz que o sujeito deve selecionar o contexto que se adequa à interação para que seu interlocutor seja capaz de compreender o texto sem esforço. (KOCH, 2009, p. 30-31) Vê-se, portanto, como o emprego desses princípios nas estratégias de comunicação exigem uma colaboração mútua dos interactantes, podendo os sujeitos decidirem ajustar seus discursos em prol da compreensão.

Para reiterar a importância do estudo do contexto em diversas áreas do conhecimento, Hanks (2008, p. 123) afirma: “hoje em dia se reconhece de forma bastante ampla que muito (se não tudo) da produção de sentido que ocorre por meio da língua(gem) depende fundamentalmente do contexto”. Sendo assim, a noção de contexto será abordada em termos de emergência (“aspectos do discurso que surgem da produção e da recepção enquanto processos em curso”) e incorporação (“a relação entre os aspectos contextuais relacionados ao enquadramento (*framing*) do discurso, sua centração ou seu assentamento (*groundedness*) em quadros teóricos mais amplos”) (HANKS, 2008, p. 124). O autor acredita que a união dos dois conceitos define um espaço de contextualização mais “produtivo e realístico do que qualquer outro da usual divisão em escala” (HANKS, 2008, p. 144).

Já van Dijk (2012), que não divide o contexto em dimensões, como faz Hanks, acrescenta, assim como Koch (2009), uma abordagem cognitiva no tratamento do contexto. van Dijk concorda com Hanks quando afirma que há uma necessidade no tratamento multidisciplinar do conceito. O primeiro, inclusive, defende que haja uma teoria que busque “traçar os elementos de um quadro para um *conceito* teórico de ‘contexto’ que possa ser usado nas teorias da língua, do discurso, da cognição, da interação, da sociedade, da política e da cultura” (2012, p. 34, grifo do autor).

Van Dijk vê o contexto como um construto subjetivo dos participantes de uma interação verbal que se dá em uma experiência única, semelhante ao entendimento de Hanks (2008) sobre emergência. Trazendo a visão sociocognitiva para o processo de construção do contexto, van Dijk acredita que este constitua um modelo mental. Isso significa que a memória e os conhecimentos dos sujeitos são essenciais na construção de um contexto através de estratégias pragmáticas. A memória que é ativada nesse momento pode ser, inclusive, a de experiência. Aqui van Dijk não está trazendo a noção da dimensão mais abrangente do contexto que é a incorporação de Hanks (2008), mas admite que as experiências sociais presentes na memória dos sujeitos influenciam na construção da experiência única que é o contexto.

Mesmo que não proponha uma categorização específica, van Dijk defende que os contextos são esquemáticos para que possam ser manipulados pelos sujeitos. “Cada (fragmentação de uma) situação comunicativa pode dar origem a uma combinação, configuração ou hierarquia diferente dessas categorias” (VAN DIJK, 2012, p. 35). Vale ressaltar que a manipulação dos contextos (seu planejamento, assim como sua atualização, adaptação e ampliação) pelos sujeitos é uma via de mão dupla: os contextos também controlam os textos produzidos e interpretados pelos sujeitos. “Os contextos são ao mesmo

tempo pessoais e sociais – como é também o caso dos discursos que eles controlam” (VAN DIJK, 2012, p. 36).

Mesmo que os contextos sejam essenciais para a construção de sentido dos textos, as situações comunicativas ainda precisam dispor de processos cognitivos para o alcance do sentido. “As interpretações dos eventos e da interação no momento mesmo em que acontecem acabarão, por fim, preenchendo esse modelo de contexto com os detalhes específicos” (VAN DIJK, 2012, p. 37), afinal, os contextos não são textos e precisarão, muitas vezes ser inferidos pelos interactantes. Além disso, porque as estratégias de acionamento das memórias para construir o contexto são pragmáticas (incluindo, entre elas, a adequação), os participantes da interação têm a oportunidade de selecionar o que lhes é relevante tanto individual como socialmente.

Genette (2009), embora não se utilize de uma teoria de contexto clara, aborda os paratextos de uma maneira contextual. O próprio título original da sua obra, denota essa preocupação: *Seuils*, em francês, significa “limiares”, ou, metaforicamente, “soleiras” (de portas). Se o termo do título estiver fazendo referência aos paratextos, objeto de estudo da obra, como acreditamos, então podemos concluir que ele define os paratextos como uma preparação para a leitura da obra. Primeiro pisamos na soleira para depois entrarmos na casa. O contexto estaria, então, circundando a casa inteira. Até chegarmos na soleira da porta, já sofremos o impacto gerado pelas experiências nos arredores da casa e as transformamos em contextos.

Para o autor, há tipos de contextos (autorais, genéricos, históricos) que circundam uma obra e que podem esclarecer ou modificar seu significado (GENETTE, 2009, p. 14). O conceito de paratexto seria, então, bastante abrangente. Ele pode incluir a materialidade escrita, imagens, e até fatos. Esses fatos é que constituem os contextos. Para exemplificar, Genette (2009, p. 14) indaga: “e leríamos um ‘romance de mulher’ do mesmo jeito que qualquer romance, isto é, um romance de homem?” Por não haver desenvolvido uma teoria do contexto, é difícil encaixar o fato do questionamento de Genette apenas em autorial, genérico ou histórico. Para falar de um contexto envolvendo a indagação citada, precisaríamos falar de desigualdades entre homens e mulheres ao longo dos tempos, de relações de poder, do comportamento do público leitor, entre outros aspectos.

A influência do contexto na compreensão textual, se dá, portanto, da seguinte forma: em uma situação de comunicação (no caso da presente pesquisa, a leitura de uma fábula), o sujeito leitor traz consigo um contexto incorporado (incluindo o fato de estar realizando a

leitura para colaborar com uma pesquisadora). Na medida em que a leitura acontece, outro contexto vai emergir e vai ajustar o anterior, sempre visando à compreensão.

O leitor/ouvinte [...] espera sempre um texto dotado de sentido e procura, a partir da informação contextualmente dada, construir uma representação coerente, por meio da ativação do seu conhecimento de mundo e/ou de deduções que o levam a estabelecer relações de temporalidade, causalidade, oposição etc. (KOCH e ELIAS, 2006, p. 72)

Fica claro, com a exposição acima, que o contexto não se apresenta na interação de forma única e homogênea. Sendo assim, escolhemos, para a presente pesquisa, buscar diferenciar na leitura dos participantes o contexto formado a partir da emergência e o que vem como incorporação.

Podemos dizer, por fim, que conhecer ou entender um determinado contexto não para nos fatores temporal e espacial, mas envolve o acionamento de todo um sistema de conhecimentos, tanto para quem produz, como para quem interpreta um texto. Por isso teremos, a seguir, uma seção voltada para a noção de sistemas de conhecimento.

#### 2.1.4 Conhecimentos acionados no processo de leitura

O processamento textual é um processo que ocorre “através do uso de estratégias de ordem sociocognitiva” (KOCH, 2009, p. 45). Para entender como essas estratégias funcionam, é preciso entender como se dá a nossa cognição.

Koch (2009, p. 37) afirma que “o homem representa mentalmente o mundo que o cerca de uma maneira específica e (...), nessas estruturas da mente, se desenrolam determinados processos de tratamento, que possibilitam atividades cognitivas.” Tanto as representações como os tratamentos ocorrem na nossa memória, que pode ser de curto ou longo prazo. A primeira tem a função de codificar a informação, enquanto a segunda funciona como uma base de dados dos conhecimentos. A relação entre os dois tipos de memória é dinâmica, com a ativação e transferência de unidades de informação na MLT (memória de longo termo) para a MCT (memória de curto termo) a fim de atualizar essa unidade, que será levada de volta depois para a MLT. Há ainda a chamada memória de trabalho, que faz a mediação entre as MCT e MLT. O processamento textual ocorre com a ativação de todo esse sistema.

A MLT estrutura-se em unidades cognitivas. As unidades mais elementares são chamadas de conceitos: “unidades organizacionais que têm por função armazenar conhecimento sobre o mundo.” (KOCH, 2009, p. 40) Com a ajuda dos conceitos armazenados na MLT, podemos categorizar o mundo a partir de princípios de identidade (quando reconhecemos um objeto em diversas situações) e equivalência (quando conseguimos estabelecer que dois objetos distintos fazem parte da mesma classe). Mas “os conceitos não são armazenados na memória de forma estanque, mas sim acoplados a outros através de diversos tipos de relações, formando, destarte, *blocos (clusters)* agrupados como unidades na memória e recuperáveis como tal” (p. 44, grifos da autora). Esses blocos são os modelos: unidades cognitivas mais complexas.

Durante o processamento textual, construímos tanto uma representação textual (RT), como um modelo episódico de situação (MS). A RT envolve informações sobre a superfície do texto e também sobre relações semânticas e pragmáticas. O MS, por sua vez, envolve todo o conhecimento implícito ou pressuposto no texto. (VAN DIJK e KINTSCH, 1983, p. 336, 338). Essas construções serão feitas através da ativação dos conhecimentos nas nossas memórias. Por isso que os conhecimentos acionados são essenciais para a construção do sentido. Sem as informações contidas nas unidades da memória não será possível estabelecer coerência no processamento textual. Aqui o papel do contexto é, também, extremamente relevante, uma vez que determina a relevância das informações presentes nos discursos e como elas devem ser processadas. Sendo assim,

no início da leitura ou da conversação, pode acontecer que ainda não tenhamos presente na memória nenhum modelo, de modo que, com a informação do contexto, de um sumário, de um título ou de um anúncio feito pelo interlocutor, fazemos adivinhações sobre os possíveis tópicos ou referentes a serem encontrados no texto. Isto vai permitir a recuperação de modelos de situações similares e a instanciação de *frames* ou *scripts* sociais, de modo que a informação deles extraída passará a ser usada para construir o novo modelo. (KOCH, 2009, p. 47)

Vimos que Koch cita paratextos (sumário e título) como formas de auxiliar o leitor a estabelecer modelos de situação que colaboram para o processamento textual, o que nos mostra que o sistema de conhecimentos é bastante relevante para nossa pesquisa. Os paratextos que analisamos têm o potencial de acionar conhecimentos que contribuem para a compreensão do texto principal, segundo nossa hipótese.



Os sistemas de conhecimento acessados por ocasião do processamento textual são: o linguístico, o enciclopédico e o interacional (KOCH, 2009). A seguir, para que tenhamos um entendimento abrangente de como os conhecimentos podem influenciar na compreensão, destrinchamos cada um deles.

O **conhecimento linguístico** diz respeito tanto ao conhecimento gramatical como ao lexical. No caso de uma obra traduzida, o leitor só precisa do conhecimento linguístico de sua língua materna, uma vez que um tradutor se utilizou do seu conhecimento de duas línguas para que o leitor alcançasse o sentido do texto. Pode haver casos, entretanto, de difícil equivalência linguística entre as línguas trabalhadas em que o tradutor precise explicar em paratextos algum termo ou expressão que não pode ser traduzida, para que o leitor não se prejudique caso não possua o conhecimento linguístico necessário. É o caso, por exemplo, de algumas notas das tradutoras do *Pañcatantra*. Muitas vezes, durante o tratado, o leitor é informado sobre o significado do nome dos personagens. Isso não se dá em vão. A nota 115 da edição, por exemplo, segue com a seguinte explicação:

**Nota 115 (página 157)**

Krathanaka, “lacerado”, “cortado”.
------------------------------------

Isso se dá logo na apresentação do personagem, mas só à página 163, no fim da fábula, é que o camelo é dilacerado por um chacal e um tigre. Acreditamos que as tradutoras tenham feito a escolha de explicar os nomes dos personagens sempre que aparecem para causar no leitor do texto traduzido um efeito aproximado do que ocorre com o leitor conhecedor do sânscrito. Este último, logo no início da fábula, já poderia imaginar o destino do camelo.

O **conhecimento enciclopédico**, ou de mundo, é o que se refere tanto a informações gerais sobre o mundo em sociedade como a experiências individuais dos sujeitos. Dependendo desse conhecimento de mundo, o leitor de um livro traduzido que trate sobre uma cultura diferente da sua precisará mais ou menos do auxílio de paratextos ou de elementos contextuais para construir sentido. Aqui a tarefa do tradutor é complexa porque, apesar de estar trabalhando com a materialidade linguística, precisa vislumbrar até onde vai o conhecimento de mundo do seu leitor-alvo para saber se o seu próprio conhecimento sobre o assunto tratado no livro deve ser trazido para além da tradução. Aqui podemos citar como exemplo a primeira nota de rodapé do *Pañcatantra*, logo no prólogo. Para a primeira palavra do texto, “*Om*”, as tradutoras inserem a seguinte nota:

### Nota 1 (página 21)

*Om*, uma sílaba considerada sagrada que aparece primeiramente nas *Upanisad* (aprox. VIII a. C.) como monossílabo místico, cuja enunciação, no início ou no final de um texto, deve assegurar a eficácia da mensagem veiculada.

Ou seja, Tesheiner, Fleming e Vargas pressupõem que o leitor possa não ter conhecimento sobre o que significa *Om* e tomam a decisão de trazer uma breve explicação.

Ao mencionar os conhecimentos ativados na tradução, Travaglia (2013, p. 105) cita o caso do *frame* “carnaval”, em português, que tem um equivalente linguístico perfeito em francês: “carnaval”. Porém, “o conhecimento de mundo de um brasileiro que leia o texto em português e o do francês que leia o texto em francês não permitirá que os dois textos recubram exatamente a mesma realidade textual, embora funcionalmente possam ser equivalentes.”

Os exemplos acima demonstram como o trabalho do tradutor depende de escolhas. É a partir do que o profissional supõe que o leitor conhece, em termos linguísticos e culturais, que ele toma suas decisões, que podem abranger desde o uso de procedimentos como equivalência e compensação<sup>7</sup> dentro do texto principal, até a utilização de um espaço onde possa se justificar, como em notas e prefácios, por exemplo. O leitor do texto traduzido, por sua vez, também precisa ter a iniciativa de tomar decisões sobre o que lerá ou não, obedecendo a princípios pragmáticos, conforme vimos acima na seção sobre contexto.

O terceiro tipo de **conhecimento** do sistema é o chamado **interacional**, que fala sobre as ações verbais presentes na interação por meio da linguagem. Dentro deste tipo de conhecimento estão os conhecimentos: ilocucional, comunicacional, metacomunicativo e superestrutural. “O **conhecimento ilocucional** permite reconhecer os objetivos ou propósitos que um falante, em dada situação de interação, pretende atingir” (KOCH, 2009, p. 49, grifo nosso) Esse tipo de conhecimento é de extrema relevância quando se trata de um livro traduzido. Tanto o leitor como o tradutor devem ter claros os objetivos um do outro. É o acionamento desse tipo de conhecimento que prevenirá que o leitor tenha o tradutor como autor, por exemplo. Essa situação, na verdade, seria bastante inusitada, uma vez que pouco se

<sup>7</sup> Heloísa Barbosa (1990) propõe uma caracterização de treze procedimentos técnicos da tradução. São eles: tradução palavra-por-palavra, tradução literal, transposição, modulação, equivalência, omissão vs. explicitação, compensação, reconstrução em períodos, melhorias, transferência, explicação, decalque e adaptação. A equivalência, como citamos “consiste em substituir um segmento de texto da [língua original] por um outro segmento da [língua da tradução] que não o traduz literalmente, mas que lhe é funcionalmente equivalente” (BABORSA, 1990, p. 67). Já a compensação “consiste em deslocar um recurso estilístico, ou seja, quando não é possível reproduzir no mesmo ponto, no [texto na língua da tradução], um recurso estilístico usado no [texto na língua original], o tradutor pode usar um outro, de *efeito equivalente*, em outro ponto do texto.” (BARBOSA, 1990, p. 69, grifo da autora). Não é nosso objetivo, aqui, descrever cada procedimento proposto por Barbosa, mas deixar claro como, de cada desafio apresentado no texto, decorre uma decisão pensada do tradutor.

procura saber sobre o tradutor de obras de ficção. Uma exceção, talvez, seria o caso da coletânea dos livros *Harry Potter*, da britânica J. K. Rowling, cuja tradução foi realizada no Brasil por Lia Wyler. Como se trata de uma obra que envolve bastante fanatismo, os leitores se mostraram atentos ao trabalho de Wyler, mostrando que, de fato, possuem conhecimento ilocucional. Segundo ela, a obra “tem estimulado (...) a repentina visibilidade do seu tradutor entre leitores infantis e juvenis – um fato realmente inédito” (WYLER, 2003, p. 197).

O **conhecimento comunicacional** refere-se às normas da comunicação como as máximas descritas por Grice (1975 *apud* KOCH, 2009, p. 49). Essas normas não mudam de língua para língua, ou seja, espera-se que sejam as mesmas tanto no livro original como no traduzido. Mas espera-se, também, do tradutor e dos editores de um livro que os paratextos à margem deste adequem-se às mesmas máximas. Assim, notas em excesso ou demasiado longas, por exemplo, denotam falha no conhecimento comunicacional porque violam a máxima de quantidade de Grice<sup>8</sup>.

Já o **conhecimento metacomunicativo** é aquele em que o produtor lança mão de sinais de articulação ou apoio textuais, ou realiza atividades de formulação ou construção textual com o intuito de deixar claras suas intenções para seu interlocutor. Um tradutor que se utilize de recursos tais como a família tipográfica de uma fonte (negrito, itálico, caixa alta, etc.) ou um número sobrescrito indicando que há uma nota de rodapé normalmente tem a intenção de chamar a atenção do leitor para sua intenção comunicativa. Nossa edição do *Pañcatantra*, por exemplo, possui, em seu prefácio, uma seção sobre a equivalência de sinais entre o alfabeto *devanagari* e o latino, com a intenção comunicativa de informar o leitor sobre aspectos da diagramação da fábula com os quais ele irá se deparar ao longo de toda a leitura. O leitor que consultar o prefácio adquire o conhecimento metacomunicativo que o fará compreender a função de tais símbolos, contribuindo para a compreensão do texto.

Por fim, temos o conhecimento interacional sobre os gêneros textuais, ou o **conhecimento superestrutural**. É ele que permite identificar que um texto pertence a um determinado gênero ou que uma sequência demonstra características de certo tipo textual.

---

<sup>8</sup> “A sugestão de Grice é que existe um conjunto de suposições mais amplas que guiam a conduta da conversação. Elas surgem [...] de considerações racionais básicas e podem ser formuladas como diretrizes do uso eficiente e eficaz da língua na conversação para fins cooperativos adicionais. Grice identifica como diretrizes deste tipo quatro **máximas** básicas **da conversação** ou princípios gerais subjacentes ao uso cooperativo da língua, que, juntos, expressam um **princípio cooperativo** geral.” (LEVINSON, 2007, p. 126, grifos do autor). As quatro máximas são as da qualidade, da quantidade, da relevância e do modo. A da quantidade determina o seguinte: “(i) faça com que sua contribuição seja tão informativa quanto for exigido para os presentes fins do intercâmbio; (ii) não faça com que sua contribuição seja mais informativa do que é exigido.” (LEVINSON, 2007, p. 127) Ou seja, violar a máxima da quantidade de Grice inserindo notas excessivas ou longas significa dizer que as informações presentes nas notas não são exigidas na leitura.

Assim, o leitor que identifica uma fábula ou um horóscopo como tais por conta de elementos diversos pode identificar, também, se o texto que está lendo é traduzido e a função dos paratextos que aparecem ao seu redor.

Acrescentamos agora ao sistema de conhecimentos o **conhecimento paratextual**, termo utilizado por Nelson (1998) para designar aquele que permite que o leitor identifique um texto como ficção, como obra traduzida, ou outra característica genérica ou tipológica, através dos paratextos relacionados. Para nós, ele coincide com o conhecimento interacional porque também perpassa os conhecimentos ilocucional, metacomunicativo e superestrutural. Como afirma Nelson (1998, p.3), o texto original de uma obra pode não ser eficiente em ativar esse conhecimento: “this paratextual knowledge is gleaned from the book and not the work; the text of the work itself, as we find when we begin reading it, says no such thing.”<sup>9</sup> O autor traz como exemplo uma antologia didática para aprendizes de língua espanhola que inclui três contos, entre eles, *La bella durmiente*, de Rosario Ferré. Segundo Nelson, se fossem excluídos os elementos que preparam o leitor aprendiz na antologia (os paratextos), o conto citado “actually appears as nonfiction”<sup>10</sup>, pois apresenta “newspaper articles, stream-of-consciousness narrative, correspondence, small contextual explanations provided by some unknown person, and even more ‘normal’ omniscient narrative.”<sup>11</sup>

Também no caso do *Pañcatantra*, acreditamos ser possível o leitor buscar por um compêndio de fábulas lineares, sem conexão entre si, como ocorre na tradição ocidental, dado que esse é o conhecimento enciclopédico que se espera de um leitor brasileiro. Mas o leitor que consulta, por exemplo, as orelhas e o prefácio do livro adquire o conhecimento paratextual necessário para criar expectativas diferentes sobre as fábulas indianas, já que, dessa forma, ficaria informado sobre a interdependência entre elas, o que facilitaria, portanto, sua compreensão.

Porque estamos falando da língua em uso, Koch (2009, p. 49) acrescenta que, para cada sistema de conhecimento, corresponde um **conhecimento** de tipo **procedural**. Durante o processamento textual, todos esses conhecimentos são acionados à medida que for necessário, de forma organizada e dinâmica, porque ele é estratégico.

Desta forma, as estratégias cognitivas consistem em *estratégias de uso* do conhecimento. E esse uso, em cada situação, depende dos objetivos

<sup>9</sup>“Esse conhecimento paratextual é apreendido do livro e não da obra; o texto da obra em si, como descobrimos quando começamos a lê-lo, não diz nada disso.” (tradução nossa)

<sup>10</sup> “na verdade aparenta ser de não-ficção.” (tradução nossa)

<sup>11</sup> “notícias, narrativa de fluxo-de-consciência, correspondência, pequenas explicações contextuais fornecidas por alguém desconhecido, e narrativa ainda mais ‘normal’ e onisciente.” (tradução nossa)

do usuário, da quantidade de conhecimento disponível a partir do texto e do contexto, bem como de suas crenças, opiniões e atitudes, o que torna possível, no momento da compreensão, reconstruir não somente o sentido intencionado pelo produtor do texto, mas também outros sentidos, não-previstos ou mesmo não-desejados pelo produtor. (KOCH, 2009, p. 50, grifo da autora)

Abaixo sugerimos um quadro-resumo dos conhecimentos do sistema que mencionamos acima.

**Quadro 1** - Sistema de conhecimentos

Conhecimento linguístico			Conhecimento procedural
Conhecimento enciclopédico			
Conhecimento sociointeracional	Conhecimento ilocucional	Conhecimento paratextual	
	Conhecimento comunicacional		
	Conhecimento metacomunicativo		
	Conhecimento superestrutural		

Fonte: elaboração da autora com base em Koch (2009) e Nelson (1998)

Não pode haver processamento textual sem a ativação do sistema de conhecimentos nas nossas memórias de curto e longo prazo porque é a partir desses conhecimentos que formamos o contexto em suas duas dimensões (emergência e incorporação) e partimos para a construção de sentidos. Koch e Elias (2006, p. 39) dizem que “os leitores, diante de um texto, realizam simultaneamente vários passos interpretativos finalisticamente orientados, efetivos, eficientes, flexíveis e extremamente rápidos”. Todo esse movimento estratégico só pode ser realizado graças ao acesso ao sistema de conhecimentos. É por essa razão que acreditamos que a consulta aos paratextos de um livro traduzido possa trazer grande impacto na compreensão do texto principal porque vai revelar que conhecimentos são necessários para a construção de sentidos desse texto. Para testar esse impacto, utilizaremos a tabela criada acima como categoria de análise.

## 2.2 TRADUÇÃO

O fato de o tópico “Tradução” estar separado do tópico “Linguística de Texto” na presente dissertação ocorre por conta na natureza multidisciplinar da atividade tradutória. Os Estudos da Tradução, como mostraremos a seguir, podem convergir com pensamentos de diversas correntes teóricas, que por vezes extravasam, inclusive, o escopo da Linguística.

Apesar de aceitarmos esse fato como verdadeiro, e explicarmos, no subtópico abaixo, os motivos de a tradução ser recebida de diferentes maneiras por diferentes disciplinas, procuramos, no subtópico seguinte, aliá-la à Linguística de Texto através do conceito de tradução como retextualização, elaborado por Neuza Travaglia (2013). Acreditamos que tomar a tradução dessa forma nos permite uma análise mais coerente dos nossos dados nesta pesquisa, além de uma interpretação mais focada dos resultados.

### 2.2.1 Estudos da Tradução: *perspectivas tradicionais e contestadoras*

Como mencionado na introdução do presente trabalho, a tradução é uma atividade que teve seus aspectos teorizados depois de já ter se desenvolvido como prática. Ou seja, “é o exercício da tradução que engendra *a posteriori* a elaboração da teoria.” (BATALHA e PONTES Jr., 2007, p. 12). E justamente por terem surgido como uma preocupação em realizar a atividade de forma pensada é que os chamados Estudos da Tradução surgiram com teorias muito mais prescritivas do que descritivas. Eram conceitos como “equivalência”, “fidelidade” e “invisibilidade do tradutor” que procuravam guiar os profissionais em um processo em que o texto dito original e seu autor eram supervalorizados em detrimento de um sujeito, o tradutor, que deveria ao máximo buscar transportar para a língua de chegada a mensagem que foi intencionada pelo autor.

Eugene Nida foi o primeiro estudioso a procurar estabelecer uma ciência da tradução e, segundo Costa e Silva (2011, p. 34), “criou a alegoria da sentença como um trem cuja carga é o significado: para ele, algumas palavras tinham uma carga maior de sentidos e outras precisam se juntar para compor apenas um, porém o importante é que toda essa ‘carga’ chegue ao seu destino.” Isso demonstra como os estudiosos da tradução de concepções mais tradicionais prezavam mais pelo resultado do que pelo processo. Assim, o texto de chegada precisava ser o mais próximo possível do texto de partida, precisava buscar a equivalência mais próxima da perfeição; só assim o tradutor estaria sendo “fiel” às intenções do autor,

tornando-se idealmente invisível, e dando ao leitor a sensação de que está lendo um texto realmente original.

Como uma crítica aos conceitos estanques que envolviam os Estudos da Tradução, teóricos passaram a trazer conhecimentos que começam a ser bastante difundidos nas décadas de 1970 e 1980 para o debate acerca da atividade. “Os estudos de tradução passaram, então, a seguir em diferentes caminhos: os estudos culturais surgiram com força, as teorias da recepção também marcaram alguns autores, enquanto a perspectiva discursiva teve um crescimento discreto.” (COSTA E SILVA, 2011, p. 40)

Um nome proeminente nessa perspectiva mais contemporânea é o de Rosemary Arrojo (2013), com sua metáfora do palimpsesto e o exemplo do conto de Jorge Luis Borges, “Pierre Menard, autor del Quijote”. No conto, o personagem principal, Pierre Menard, busca realizar a tradução de *Dom Quixote* para o francês da forma mais invisível possível, sendo o mais fiel possível ao autor, sem traí-lo<sup>12</sup>, e, para isso, procura igualar-se ao seu autor, Miguel de Cervantes. Abandona a estratégia, porém, por achá-la pouco estimulante, uma vez que o maior desafio é justamente incorporar a intenção e o estilo de Cervantes e da língua espanhola sem deixar de ser Menard. Depois disso, ele procura se aliar à mensagem do texto original para realizar sua tarefa, mas só consegue repetir as palavras do escritor espanhol. Podemos, então, entender que Arrojo (2013) traz o exemplo do conto para sua discussão sobre os Estudos da Tradução com o intuito de mostrar que:

ainda que um tradutor conseguisse chegar a uma repetição total de um determinado texto, sua tradução não recuperaria nunca a totalidade do “original”; revelaria, inevitavelmente, uma leitura, uma interpretação desse texto que, por sua vez, será, sempre, apenas *lido e interpretado*, e nunca totalmente decifrado ou controlado. (ARROJO, 2013, p. 22, grifos da autora)

Vê-se, então, como a visão da autora é completamente oposta às concepções tradicionais da tradução. Mais ainda quando lança seu conceito de texto como palimpsesto. Palimpsestos eram os materiais de escrita da antiguidade que eram usados e depois raspados para serem usados novamente. Para Arrojo (2013), os textos, a cada vez que são lidos, escritos ou traduzidos ganham um novo uso, um novo significado. “A tradução, como a leitura, deixa de ser, portanto, uma atividade que protege os significados ‘originais’ de um autor, e assume sua condição de *produtora* de significados.” (ARROJO, 2013, p. 24, grifo da autora).

---

<sup>12</sup> Uma noção muito disseminada pelas perspectivas tradicionais era a do *traduttori, traditori*, segundo a qual todo tradutor é um traidor porque é incapaz de ser completamente fiel às intenções do autor do texto dito original. (ALVES, MAGALHÃES e PAGANO, 2006, p. 14)

Observando como os Estudos da Tradução acompanham o pensar científico e acadêmico de contextos sócio-históricos diversos, tanto na área das linguagens como em relação a outras disciplinas, Costa e Silva (2011, p. 27) aponta que “a tradução não é algo absoluto, mas um construto histórico e relativo.” Sendo assim, em uma pesquisa sobre a compreensão leitora em textos traduzidos, nos parece essencial que o conceito de tradução utilizado se alinhe à perspectiva científica do trabalho. A seguir, abordaremos o conceito específico de tradução que acreditamos seja coerente com a perspectiva da Linguística de Texto.

### 2.2.2 Tradução como retextualização: *o processo tradutório*

Escolhemos adotar, para o presente trabalho, o conceito de uma autora que busca aproximar ao máximo a atividade da tradução da Linguística de Texto. Travaglia (2013, p. 77), assim como nós, procura abordar a “atividade tradutória mais diretamente pelo lado textual” por acreditar que “não se traduz uma língua, mas textos.” E, para a autora, um texto “é o resultado de uma intenção comunicativa que num dado momento, numa dada situação, num dado contexto, com um dado objetivo se concretizou verbalmente, se organizou sob a forma linguística” (p. 78). A tradução seria, então, o processo de retextualização desse texto, o ato de recolocar em texto uma intenção comunicativa.

Na tradução como retextualização, deve-se levar em conta, assim como em qualquer produção textual, os fatores de textualidade. Assim, ao retextualizar,

o tradutor está na realidade acionando todos os elementos que conferem textualidade a um texto e que foram anteriormente acionados pelo produtor do texto original, com a diferença de que, manejando uma outra língua, o tradutor estará de certa forma manejando outros elementos, ou até os mesmos elementos sob perspectivas diferentes. (TRAVAGLIA, 2013, p. 80)

Lembramos que o tradutor é, ao mesmo tempo, leitor e produtor de um texto, sendo sua intenção comunicativa a mesma em seus dois papéis: conduzir o leitor-virtual do texto traduzido à compreensão. Assim, deve-se pensar que as etapas do processo tradutório ocorrem de forma semelhante às de qualquer produção textual, mas com um tradutor que já lê o texto em que trabalhará com olhar de produtor. Independente disso, o que o tradutor faz, de fato,



assim como qualquer produtor de texto, é construir sentidos para realizar materialmente a retextualização.

Koch e Elias (2010, p. 31) nos explicam que “a atividade de escrita envolve aspectos de natureza variada (linguística, cognitiva, pragmática, sócio-histórica e cultural).” Assim, se pensarmos a escrita como uma atividade interativa, estamos pensando em um produtor que, “de forma não linear, ‘pensa’ no que vai escrever e em seu leitor, depois escreve, lê o que escreveu, revê ou reescreve o que julga necessário, em um movimento constante e on-line guiado pelo princípio interacional.” (p. 34) Constatamos, portanto, que o tradutor trabalha da mesma forma e ao mesmo tempo tanto como leitor quanto como produtor. Sendo assim, o sentido que é produzido no texto traduzido vem de uma interação com mais atores do que apenas escritor e leitor, pois o tradutor faz parte ativamente desse jogo interativo. Como afirmam Koch e Elias (2010, p. 35), não é apenas o código linguístico ou somente a intenção do escritor -- ou, no nosso caso, da do tradutor também -- que fornecerá o sentido contido no texto. Esse sentido será construído e reconstruído em todas as etapas da construção desse texto: seja na produção, na tradução ou na leitura.

Visto que o tradutor participa ativamente da produção de significados do texto traduzido, fica evidente sua relação com os fatores intertextualidade, contexto e sistema de conhecimentos: ao realizar sua atividade, o tradutor entra em contato com diversos textos, tais como dicionários e enciclopédias (para citar alguns dos mais comuns), levando para o leitor um texto perpassado por diversos textos; as escolhas do tradutor, tanto na materialidade linguística do texto trabalhado, como nos paratextos que, porventura, inserir, são alguns dos elementos que constroem o contexto necessário para que o leitor produza sentidos; e é o objetivo do tradutor - o de conduzir o leitor à compreensão - que faz com que ele procure munir o texto de elementos que possam ativar o sistema de conhecimentos do leitor, uma vez que, por se tratar de um texto escrito, ele não tem como verificara quais conhecimentos que compartilha com seu interlocutor. Podemos afirmar, então, que o tradutor é um sujeito que tem o potencial de orientar em vários aspectos da compreensão textual, fato que justifica seu lugar nesta pesquisa.

O que procuramos fazer no presente capítulo foi apresentar nossa concepção sobre os conceitos que acreditamos ser essenciais para o estudo que pretendemos realizar: texto, paratexto, contexto, intertextualidade, sistema de conhecimentos, tradução como retextualização. Articulando tais conceitos, acreditamos ser indiscutível afirmar que a leitura de um texto traduzido é realizada de forma semelhante à de um texto que tenha sido escrito na

língua materna do leitor. Verificamos, ainda, que as noções que citamos podem estar presentes - tanto em textos escritos em língua materna ou em língua estrangeira - de forma altamente complexa, constituindo desafios para o leitor. No entanto, nossa hipótese é a de que, pelo fato da presença do elemento “tradutor”, textos traduzidos podem oferecer outros caminhos para a construção de sentido, os paratextos podendo ser um deles.

Vejamos, a seguir, como procuramos realizar a verificação dessa hipótese.

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Embora nosso objeto de estudo seja o paratexto, escolhemos não restringir nossa pesquisa a dados textuais; buscamos informações que venham diretamente de um dos atores do processo de construção de sentido dos textos em análise: optamos por contar com a colaboração do leitor. Acreditamos que a leitura de um sujeito que se depara casualmente com um texto nos diga mais sobre a realidade dos processos cognitivos que envolvem a atividade do que se essa análise fosse feita apenas baseada em pesquisas teóricas. Assim, a seguir, descrevemos como fizemos para que os processos cognitivos que buscamos utilizar para ajudar na nossa análise transformassem-se em dados.

Antes de tudo, foi preciso dar entrada com o projeto no Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), pois esta dissertação trata de uma pesquisa exploratória de abordagem qualitativa com seres humanos. Tendo sido o projeto e toda a documentação aprovados pelo CEP (com o parecer de número 2.489.774, conforme anexo)<sup>13</sup>, foi possível dar início à coleta de dados da pesquisa.

Recrutamos quatro voluntários de pesquisa através de chamadas em grupos universitários em redes sociais<sup>14</sup>. Marconi e Lakatos (2002, p. 96) ressaltam a importância do contato inicial com os voluntários de pesquisa para que se sintam à vontade e dispostos a colaborar:

O pesquisador deve entrar em contato com o informante e estabelecer, desde o primeiro momento, uma conversa amistosa, explicando a finalidade da pesquisa, seu objeto, relevância e ressaltar a necessidade da colaboração. É importante obter e manter a confiança do entrevistado, assegurando-lhe o caráter confidencial de suas informações.

Uma vez selecionados os quatro participantes (estudantes de cursos do Centro de Artes e Comunicação – CAC – da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE – acima de 18 anos de idade, conforme restrito no projeto aprovado pelo CEP), e estes tendo assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)<sup>15</sup>, estando cientes do conteúdo e dos objetivos do projeto, agendamos um horário propício tanto para os participantes quanto para a pesquisadora dentro do Centro para que os voluntários realizassem a leitura da fábula “O macaco que retirou a cunha”, da coletânea *Pañcatantra*, através de protocolos verbais.

---

<sup>13</sup> Vide anexo A.

<sup>14</sup> Vide apêndice A.

<sup>15</sup> Vide apêndice B.

### 3.1 FÁBULAS

Como mencionado na introdução, o motivo da escolha do texto que pretendemos analisar dá-se pelos fatores: (a) brevidade, para que os participantes possam realizar os PVs concorrentes em apenas um encontro com a pesquisadora; (b) diversidade paratextual, para que tenhamos várias opções de paratexto que possam influenciar o participante na sua compreensão leitora; e (c) desafio, para que possamos entender se a compreensão do texto principal pode ser feita através da sua leitura apenas ou se há a necessidade da consulta dos paratextos pelos leitores. Reforçamos que o último fator se dá porque o *Pañcatantra* é narrado de maneira complexa, com histórias encapsuladas umas nas outras, diferente das fábulas mais conhecidas no Ocidente.

Uma vez definido o texto, procuramos agora abordar as características do gênero fábula e levantar quais desses traços podem ser encontrados nas fábulas do *Pañcatantra*.

Costa (2009, p. 166) diz que a fábula é

uma narrativa, quase sempre breve, em prosa ou, na maioria, em verso, de ação não muito tensa, de grande simplicidade e cujos personagens (muitas vezes animais irracionais que agem como seres humanos) não são de grande complexidade. Aponta sempre para uma conclusão ético-moral.

Bagno (2006, p. 51) acrescenta que “a fábula é um gênero literário muito antigo que se encontra em praticamente todas as culturas humanas e em todos os períodos históricos. Este caráter universal da fábula se deve, sem dúvida, à sua ligação muito íntima com a sabedoria popular.”

Os grandes fabulistas da tradição ocidental são Esopo (550 a.C.) e La Fontaine (1621-1695). O primeiro transmitiu suas histórias de forma oral mas as teve registradas posteriormente por Fedro (15 a.C - 50 d.C). Dentre as suas mais famosas fábulas, podemos citar “A raposa e as uvas”. Jean de la Fontaine, influenciado por Esopo, escrevia as próprias fábulas e é o autor da conhecida “A cigarra e a formiga”. Enquanto Fedro redigiu as fábulas de Esopo em prosa, La Fontaine optou por criar suas histórias em versos. (BAGNO, 2006, p. 51)

No contexto brasileiro, podemos citar como grande fabulista nacional o nome de Monteiro Lobato. Inspirado tanto por La Fontaine como por Esopo, Lobato escolhe a prosa para contar suas histórias. Na sua série *Sítio do Pica-pau Amarelo*, é a personagem Dona Benta quem conta as fábulas oralmente para as crianças, gerando discussões posteriores ao

momento de contação. Segundo Vargas (1995, p. 80), “nos comentários a respeito de cada fábula narrada é que se encontram os elementos que mais se aproximam, quanto ao conteúdo e à estruturação, do modelo das fábulas do *Pañcatantra*”, que será explicado a seguir. Ou seja, há também uma aproximação de Lobato ao modelo de fábulas indianas, podendo Dona Benta ser comparada, inclusive, ao brâmane Vishnu Sharma.

A partir do exposto, vê-se que a fábula pode apresentar-se sob vários modelos estruturais e, ainda assim, manter sua identidade como gênero. A seguir explicitamos detalhadamente a estrutura do compêndio que estudamos na presente pesquisa: *Pañcatantra*.

### 3.1.1 O *Pañcatantra*

O *Pañcatantra* consiste em uma reunião de dezenas de fábulas<sup>16</sup> reproduzidas ao longo de cinco livros (*A desunião de amigos*, *A aquisição de amigos*, *A história do corvo e da coruja*, *A perda do bem adquirido* e *A ação inconsiderada*) que contam histórias independentes. O elo de ligação entre os livros é seu narrador, o brâmane Vishnu Sharma, cuja possível existência no século I d. C. faz com que seja atribuída a ele a autoria da coletânea. As pesquisadoras Tesheiner, Fleming e Vargas (PAÑCATANTRA, 2004, p. 10) explicam que a difusão do *Pañcatantra* se deu provavelmente através de traduções para o árabe, grego, hebraico, persa, latim, até chegar ao francês. Acreditam as autoras que é “do encontro das duas tradições - a esópica e a indiana - que a fábula vai adquirir o modelo que será adotado pelos vários fabulistas posteriores, entre eles La Fontaine e Monteiro Lobato.” (p. 11)

O prólogo do *Pañcatantra* (PAÑCATANTRA, 2004, p. 21-25) explica que havia um rei preocupado com a ignorância dos filhos nas ciências políticas. Interessados em ajudar, os ministros do rei sugerem que ele chame o famoso brâmane Vishnu Sharma para instruir os príncipes. “Cada um dos livros do *Pañcatantra* é composto por uma narrativa-quadro, à qual se intercalam várias fábulas narradas pelo brâmane Vishnu Sharma ou por personagens da própria fábula” (PAÑCATANTRA, 2004, p. 12). Ou seja, enquanto o sábio vai narrando as histórias (narrativas-quadro) de cada livro (ou tantra), os personagens dessas narrativas tomam a fala para, em seus turnos, narrarem as fábulas.

---

<sup>16</sup> A quantidade total de fábulas difere de edição para edição. No primeiro livro da edição traduzida para o português brasileiro que utilizamos na presente pesquisa, por exemplo, as tradutoras indicam a presença de 22 fábulas (PANCATANTRA, 2004), enquanto que a edição de Olivelle (1997, p. vii - viii) considera que há 11 histórias nesse livro, havendo, ainda, mais seis sub-histórias destas identificadas no sumário. A mesma discrepância acontece nos outros quatro livros do compêndio.

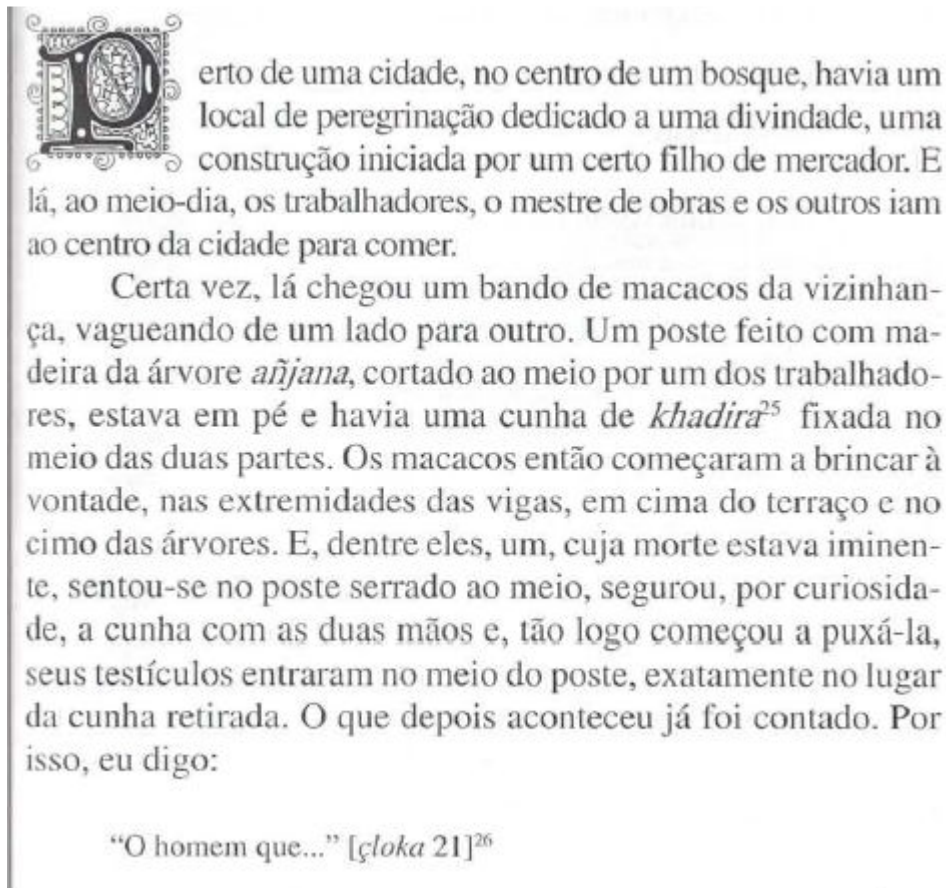
O primeiro tantra, chamado de *A desunião de amigos*, narra o início e fim da amizade entre um leão e um touro. A história (narrativa-quadro) é contada através de vinte e duas fábulas encapsuladas nesta e acontece da seguinte forma: dois chacais (Karataka e Damanaka), filhos de ministros do rei leão, incomodam-se com a amizade do leão com um touro. Os chacais têm uma opinião diferente sobre tal amizade e procuram demonstrar sua sabedoria popular através de provérbios (*çlokas*) que motivam o início de cada fábula. Um exemplo é quando Karataka reclama da curiosidade de Damanaka proferindo o seguinte *çloka*:

***çloka 21*** (páginas 34 e 37)

O homem que deseja se intrometer nos negócios alheios caminha de fato para o fim, como o macaco que retirou a cunha.

Verificando que não conhece a história do macaco, Damanaka pergunta: “como foi isso?”, e Karataka narra a história do macaco que brincava com a cunha de um poste e acabou tendo seus testículos esmagados no lugar de onde a retirou (vide figura abaixo). Seu argumento gera uma nova conversa e a evolução da narrativa-quadro chega a um ponto em que Damanaka defenderá outro argumento utilizando outro *çloka* e abrindo a próxima fala. O tantra segue dessa forma até ser concluído e Vishnu Sharma iniciará outro livro com uma narrativa-quadro com outro enredo e outros personagens, mas nos mesmos moldes. Assim, “cada fábula passa a ser um intertexto de outra que é também intertexto de outra e assim por diante” (PAÑCATANTRA, 2004, p. 12), nos levando a crer que a leitura do *Pañcatantra* seja desafiadora.

**Figura 5** – O macaco que retirou a cunha



Fonte: *Pañcatantra* (2004, p. 37)

A edição que utilizamos para coletar os dados do participante dispõe de contracapa e orelhas com textos que apresentam a coletânea, além de prefácio e notas de rodapé das pesquisadoras. A publicação é resultado do projeto *Tradução das fábulas do Pañcatantra e considerações sobre a atualidade e a universalidade do gênero fábula*, sob a orientação da professora Maria Valéria Aderson de Mello Vargas, do Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (USP), com a participação de Maria da Graça Tesheiner e colaboração de Marianne Erps Fleming. O objetivo do projeto foi o de traduzir o *Pañcatantra* para o português brasileiro e realizar um estudo sobre as fábulas escritas em sânscrito. (PAÑCATANTRA, 2004, p. 9).

### 3.2 PROTOCOLOS VERBAIS

Para analisar como o leitor acessa seu sistema de conhecimentos e se utiliza de diferentes dimensões do contexto na leitura, precisávamos de um procedimento que nos dissesse como os paratextos interferem na compreensão. O método escolhido foi o dos protocolos verbais (PVs). Estes são “também chamados de protocolos de pensar alto, [e] são usados para fazer referência a verbalizações do pensamento, feitas por determinados indivíduos, durante o processamento de uma tarefa cognitiva.” (BALDO, 2011, p. 152) “A ideia central da análise de protocolos é instruir sujeitos a verbalizar pensamentos de forma que a sequência deles não seja alterada diante da realização de uma tarefa e possam, portanto, ser aceitos como dados válidos.” (ESPINO, 2007, p. 62) A escolha desse procedimento metodológico vem do nosso objetivo geral, que é analisar paratextos utilizando contribuições de um participante de pesquisa. Ao verbalizar seus pensamentos durante a consulta dos paratextos, o participante nos dá pistas sobre as influências dos mesmos no processo de leitura. Tais influências serão verificadas através dos critérios de análise propostos: acionamento do sistema de conhecimentos e emergência e incorporação na leitura dos participantes. O momento da leitura e dos PVs foi gravado em áudio e a pesquisadora passou, então, para a entrevista semiestruturada pós-leitura.

### 3.3 ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Marconi e Lakatos (2002, p. 92) definem como entrevista “um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional.” No caso da pesquisa em questão, as duas pessoas são a pesquisadora, que busca informações sobre o processo de leitura, e o leitor, que pode fornecer essas informações através da entrevista. As autoras afirmam que o procedimento é “utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social” (p. 92), sendo que a nossa pesquisa se enquadra no aspecto da coleta de dados, uma vez que precisamos de respostas dos leitores para entender o funcionamento dos textos que estamos analisando, ou seja, os paratextos do *Pañcatantra*.

Sobre as vantagens de se realizar uma entrevista como fonte de dados, Marconi e Lakatos (2002, p. 95) citam, entre outros, o fator flexibilidade, já que o entrevistador pode repetir ou esclarecer perguntas a fim de se fazer compreender. Uma das desvantagens, no



entanto, seria a possibilidade de o entrevistado ser influenciado pelo entrevistador de alguma forma, fator que deve ser minimizado para que a pesquisa siga com o menor número de interferências possível. Para evitar que isso aconteça, a pesquisadora dispõe de um planejamento para as entrevistas a partir de um roteiro.<sup>17</sup> O mesmo foi elaborado segundo as sugestões de sequência de Manzini (2003, p. 18), que menciona que a primeira pergunta deve criar uma situação de conforto para o entrevistado, sendo seguida de perguntas gradativamente mais fáceis a mais difíceis de serem respondidas. Procuramos explorar, nas perguntas, aspectos relacionados à consulta dos paratextos, nos interessando especialmente sua utilidade para a compreensão da fábula pelo leitor, mas abordamos, também, questões que envolviam o interesse dos participantes e a fluência da leitura. Manzini ainda sugere (2003, p. 19) a divisão das perguntas em temas e a elaboração, como parte do roteiro, de uma explicação inicial sobre a pesquisa, contendo seus objetivos, motivo da escolha do participante, solicitação para gravação da voz do entrevistado e assecuração da proteção da identidade do mesmo. Nossa chamada para participação da pesquisa nas redes sociais e nosso TCLE já continham as explicações devidas.

Triviños (1987, p. 146) divide os tipos de entrevista em: estruturada, ou fechada; semiestruturada; e livre, ou aberta. Para ele, a entrevista semiestruturada “ao mesmo tempo que valoriza a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação”, por isso tendo sido o tipo escolhido para utilizarmos na presente pesquisa. O autor define a entrevista semiestruturada como:

aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa (1987, p. 146)

Para o registro, tanto dos PVs, como da entrevista, foi utilizado um aplicativo de gravador de voz no aparelho celular da pesquisadora e também caneta e caderno de anotações, para que algum eventual gesto não-verbal relevante fosse registrado.

---

<sup>17</sup> Vide apêndice C.

### 3.4 TRATAMENTO DOS DADOS

Em relação à análise dos dados, Manzini (1991, p. 195) afirma que essa é uma etapa em que “o pesquisador precisa separar o discurso em partes para que possa extrair e apreender as informações contidas nessas partes, para depois transformar as informações em dados, ou seja, essa transformação da fala transcrita em classes ou categorias será o tratamento das informações.” A partir das transcrições, tanto dos protocolos verbais quanto das entrevistas, buscamos os dados que reiterassem ou refutassem nossa hipótese. Duarte (2004, p. 222) reforça que:

os dados de uma pesquisa desse tipo [qualitativa] serão sempre resultado da ordenação do material empírico coletado/construído no trabalho de campo, que passa pela interpretação dos fragmentos dos discursos dos entrevistados, organizados em torno de categorias ou eixos temáticos, e do cruzamento desse material com as referências teórico/conceituais que orientam o olhar desse pesquisador

Isso significa que os dados obtidos através da contribuição dos sujeitos de pesquisa serão interpretados de acordo com os critérios selecionados e comparados com a nossa hipótese.

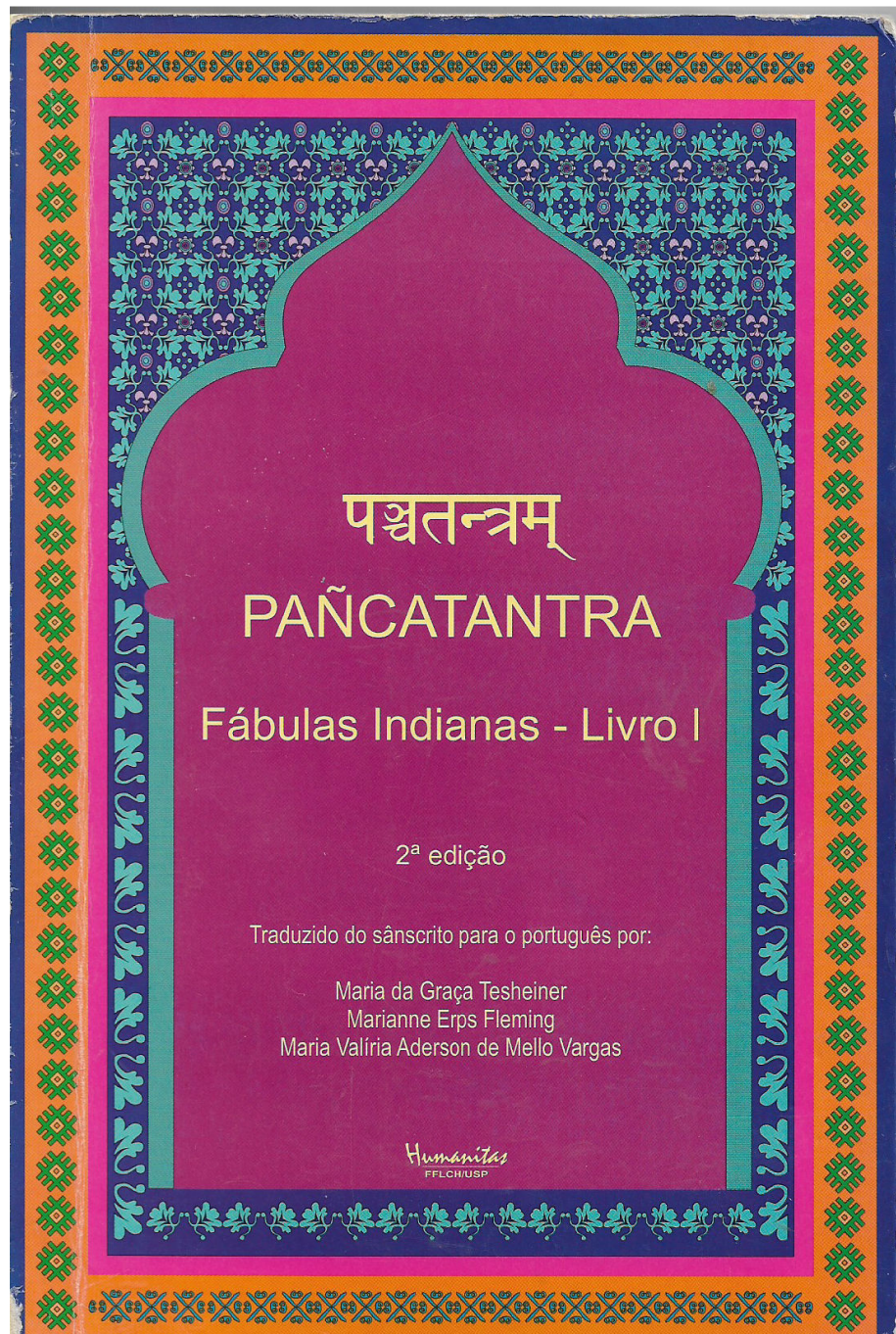
## 4 DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Com o intuito de verificar como se dá o processo de compreensão textual da primeira fábula do *Pañcatantra*, “O macaco que retirou a cunha”, os dados dos participantes foram estudados em comparação com nossa análise prévia dos paratextos presentes no livro. Abaixo, apresentamos a análise e, posteriormente, relatamos os apontamentos que foram feitos à medida que os participantes realizavam os protocolos verbais e respondiam à entrevista semiestruturada, categorizando-os como dados em critérios relativos aos conceitos de contexto e de sistema de conhecimentos. As transcrições de todas as gravações encontram-se no apêndice D da presente dissertação.

### 4.1 ELEMENTOS PARATEXTUAIS DA ANÁLISE

A versão do *Pañcatantra* publicada pelas pesquisadoras da USP é uma encadernação estilo brochura, com capa laminada em papel cartão Supremo (250g/m<sup>2</sup>), formato padrão de 14 x 21cm e 252 páginas. O miolo do livro é em papel off-set (75g/m<sup>2</sup>) e a publicação ainda dispõe de orelhas na capa e na contracapa. As cores vibrantes da capa e a silhueta de um templo, além do título em caracteres sânscritos ajudam a remeter aquele que tem contato com o livro diretamente à Índia, caso haja o acionamento do modelo se situação devido.

Figura 6 - A capa do *Pañcatantra*.



Abaixo, analisaremos os elementos do livro que apresentam algum paratexto que podem influenciar no processo de leitura.

#### 4.1.1 Contracapa

A contracapa, ou quarta capa, como também pode ser chamada, é o elemento do livro que fica oposto à capa. A Associação dos Bibliotecários do Distrito Federal (1987, p. 22), como cita Cristóvão (2001, p. 149), afirma, sobre esse suporte, que “não há norma quanto ao texto a ser aí inserido. É comum encontrar-se na quarta capa, trechos críticos sobre a obra, relação de outras publicações do autor, do editor, etc.” A autora traz, ainda, as observações de Knychala (1981, p. 31 *apud* CRISTÓVÃO, 2001, p. 150) sobre o que pode estar presente na contracapa: “pode ser impressa com comentários sobre o autor e a obra (geralmente um resumo do comentário da orelha) ou relação de outros livros da editora ou da coleção. Deve trazer, em baixo, o número padronizado internacional do livro (ISBN)”. É possível observar, portanto, que os autores citados por Cristóvão preocupam-se tanto com os aspectos icônicos da contracapa quanto com os textos que estão presentes nela. Sendo assim, a autora (2001, p. 177) conclui que “o objetivo da quarta capa de livro é incitar no leitor a motivação de ler a história.”

A contracapa da nossa versão do *Pañcatantra* dá continuidade à impressão colorida da capa, como pode ser observado na figura abaixo. As cinco primeiras linhas do texto apresentado estão em caracteres sânscritos. Depois disso, temos o título do livro e dois parágrafos que não estão entre aspas nem assinados, o que nos causa dúvidas sobre a autoria do texto. Não sabemos se estamos diante de um trecho do *Pañcatantra*, de um comentário das tradutoras e pesquisadoras do livro, ou de algum acréscimo do editor. Ao folhearmos o livro, encontramos, na página 5, logo após a página que contém a ficha catalográfica, o mesmo texto da contracapa exatamente como está apresentado nesta última (incluindo os caracteres sânscritos e sem aspas ou assinatura).



Figura 7- Contracapa do *Pañcatantra*



Independente de termos identificado ou não a fonte do texto, somos da opinião que o que é apresentado na contracapa dessa versão do *Pañcatantra* cumpre o papel ao qual se refere Cristóvão (2001): o de incitar a motivação da leitura do livro. Acreditamos que esse sucesso se dê pelo uso de linguagem simples e objetiva e até, por vezes, exagerada, como no uso do advérbio “jamais”. E mesmo o texto não indicando exatamente desde quando o

*Pañcatantra* circula pelo mundo<sup>18</sup>, o primeiro parágrafo dá a entender que se trata de uma obra bastante antiga e tradicional. A pergunta “por que argumentar mais?” é o próprio argumento que procura levar o leitor ao texto. Mesmo após essa pergunta, que poderia ter um caráter definitivo, o texto traz, ainda, um terceiro argumento para persuadir o leitor a consultar o tratado: o fato de que quem o conhece não é destruído, apesar de qualquer coisa.

Verificamos também que o texto presente na contracapa, além de persuasivo, informa o leitor sobre o gênero textual que será encontrado dentro do livro (um tratado de moral, o que nos remete a fábulas), criando expectativas sobre sua leitura, ou seja, ajudando a criar o contexto.

Além de ter o potencial de ajudar a criar o contexto em suas diferentes dimensões, a contracapa permite que os conhecimentos de mundo, linguístico e interacional do leitor sejam ativados, o que pode interferir positivamente na compreensão das fábulas no interior do livro.

Para a nossa pesquisa, vale ressaltar que os participantes voluntários entraram em contato com o livro através de um pedido da pesquisadora. Ou seja, as motivações para que nossos voluntários lessem a fábula não foram intrínsecas e, com certeza, diferem das motivações que um leitor que encontrasse esse volume em uma livraria ou biblioteca teria. Assim, o objetivo da contracapa de incitar a leitura não ocorreu com os nossos participantes porque quem os motivou fomos nós. Resta saber se a função de criar expectativas sobre a leitura que está por vir foi bem-sucedida. Trataremos sobre isso na segunda seção do presente capítulo.

#### 4.1.2 Orelhas

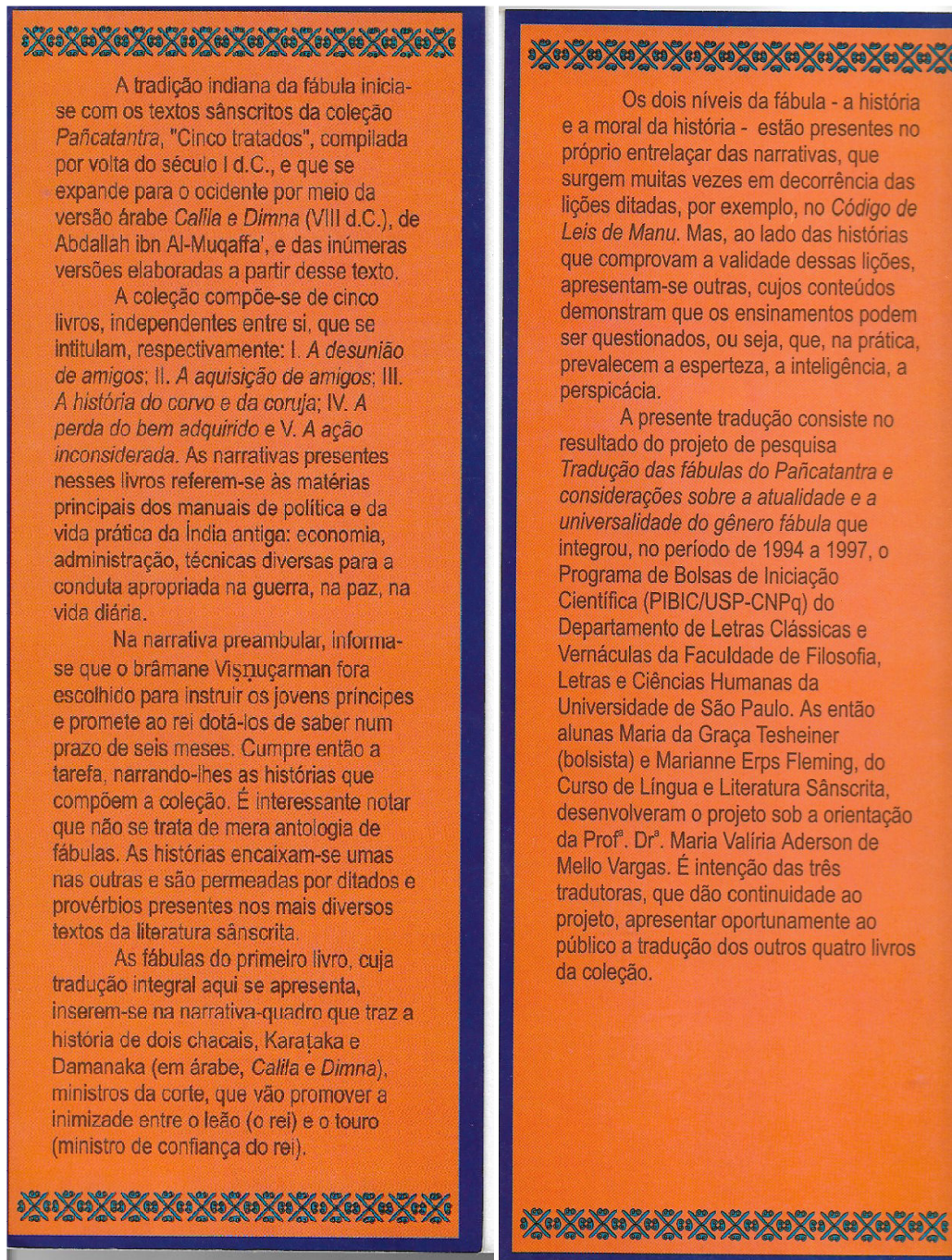
As orelhas dos livros são uma continuação da capa e da contracapa dobradas em direção ao interior do miolo do livro. É possível encontrar edições em que a primeira orelha fixe um texto enquanto a segunda fixa outro, como demonstra Ponciano (2014) em sua dissertação sobre edições italianas de *Capitães da Areia*; ou edições em que a segunda orelha suporta a continuação do texto da primeira, como é o caso do livro que analisamos, conforme figura abaixo.

---

<sup>18</sup>Encontramos dificuldade em identificar o referente do dêitico “então”, presente na contracapa, o que nos fez supor que a expressão “desde então” consista, na verdade, de uma locução adverbial utilizada para dar início a uma narrativa. Equivalentes mais conhecidos seriam “era uma vez”, ou “há muito tempo atrás”. Aproveito para agradecer a Simone Reis e Suzana Cortez por terem levantado essa questão durante a qualificação da presente dissertação.



Figura 8- Orelhas do *Pañcatantra*



Segundo Ponciano (2014, p. 37), “a orelha dos livros geralmente contém informações sobre o autor e a obra”. Salvador (1981, p. 140), por sua vez, afirma que nela “encontra-se quase sempre uma síntese do conteúdo do livro, feita pelo autor, editor ou outra pessoa”. Sendo assim, concluímos que o objetivo do texto nas orelhas é semelhante ao do que aparece na contracapa: incitar no leitor a motivação para a leitura.

Como uma continuação da capa colorida da nossa edição, as orelhas do *Pañcatantra* mantêm o padrão de cores vibrantes. Não vemos, dessa vez, nenhum caractere sânscrito,



apenas um texto descritivo sobre: a tradição das fábulas indianas, o *Pañcatantra*, o primeiro livro da coletânea, o estilo da narrativa, e o projeto de tradução. Se imaginarmos um leitor que, em uma livraria, depara-se com essa edição do *Pañcatantra* e, como afirma Carneiro (2015, p. 117), consulta inicialmente a capa, depois a contracapa, para só posteriormente ler o que está escrito nas orelhas, então teremos, nesta última fase, um leitor já minimamente motivado pelos dois elementos iniciais.

Além da motivação, observamos que o texto das orelhas também cria expectativas no leitor a partir dos conhecimentos de mundo apresentados: a questão da conexão entre as fábulas indianas e as árabes, o teor dos tratados da Índia antiga, a maneira como a moral da história se apresenta, e o próprio projeto de pesquisa que levou à produção do livro. Todas essas questões apresentadas no texto podem aumentar a motivação do leitor, partilhando ele desses conhecimentos de mundo ou não.

Reparamos que é também nas orelhas que aparece o primeiro desafio referente ao conhecimento linguístico. Os nomes dos personagens Vishnu Sharma e Karataka aparecem com notações que indicam a maneira correta de pronunciá-los. As pesquisadoras explanam sobre como fazê-lo no prefácio. Novamente, estamos diante de um elemento que pode incitar a motivação no leitor que consulta o paratexto das orelhas, seja por partilhar desse conhecimento linguístico ou não.

O texto das orelhas também não é assinado, mas acreditamos que tenha sido acrescentado pela edição do livro, pois, como afirma Ponciano (2014, p. 37), “a orelha é o espaço editorial do livro; assim, é nela que o editor, de posse da palavra, busca atrair o leitor”.

Ao contrário da contracapa, o texto presente nas orelhas do *Pañcatantra* é mais direto e objetivo: procura trazer informações referentes à leitura que o leitor está prestes a fazer. O fato de essas informações evocarem diretamente o conhecimento de mundo dos leitores tem o potencial de ajudar na criação do contexto em todas as suas dimensões.

#### 4.1.3 Prefácio

Genette (2009, p. 145) declara que muitos são os nomes dados ao que escolhemos chamar de prefácio. Independentemente de sua terminologia, o autor define esse paratexto como “toda espécie de texto liminar (preliminar ou pós-liminar), autoral ou alógrafo, que consiste em um discurso produzido a propósito do texto que segue ou que antecede.” (GENETTE, 2009, p. 145) A definição nos parece um pouco vaga, focando mais na localização do paratexto no livro do que na sua função. Seguindo adiante na leitura de Genette

(2009), entretanto, observamos que isso não é verdadeiro, uma vez que o autor dedica grande parte da sua obra a vários aspectos do prefácio, inclusive suas funções.

O estudo minucioso e recheado de exemplos de Genette (2009) sobre prefácios rende considerações em relação ao surgimento do gênero, à sua forma e lugar, ao momento em que pode surgir comparado ao texto principal, aos seus destinadores e destinatários, e, mais detalhadamente, às suas funções. O autor explica que os prefácios como os que estamos acostumados a lidar remontam do século XVI. Antes da prensa de Guttenberg, “por razões materiais evidentes, a função prefacial é assumida pelas primeiras linhas ou pelas primeiras páginas do texto.” (GENETTE, 2009, p. 147) Os textos que introduziam outras obras separadamente a elas tornaram-se comuns, portanto, com o advento do livro encadernado.

Genette (2009, p. 153) observa que a maioria dos prefácios aparece em formato de prosa, embora possa haver exceções. Quanto ao lugar, o autor divide os prefácios entre os que aparecem antes (*preliminares*) ou depois do texto principal (*pós-liminares*), afirmando que essa escolha se dá em razão da função que esse paratexto exercerá. (GENETTE, 2009, p. 154) Em relação ao momento em que o prefácio surge, ele pode ser considerado *original*, quando é lançado junto com o texto principal; *posterior*, como é comum nas segundas edições; ou *tardio*, quando a reedição de uma obra ou até mesmo a versão original são lançadas muito tempo depois da escrita, gerando, inclusive um lugar de reflexão mais “maduro” para o autor do prefácio. E o prefácio tardio pode ser, ainda, *póstumo*, quando é publicado depois da morte do autor do texto original. (GENETTE, 2009, p. 156, 157)

Para tratar dos destinadores dos prefácios, Genette (2009, p. 159 - 172) propõe uma classificação mais ampla, que envolve tanto o papel desempenhado pelo destinador como o regime em que ele escreve esse paratexto. Assim, a partir da observação de inúmeros romances e outros livros, cria o quadro representado abaixo:

Quadro 2 - Destinatadores do prefácio

REGIME/PAPEL	<i>Autoral</i>	<i>alógrafo</i>	<i>actoral</i>
<i>autêntico</i>	A1: assuntivo Hugo para <i>Cromwell</i> /A2: denegativo <i>La Vie de Marianne</i>	B Sartre para <i>Portrait d'un</i> <i>inconnu</i>	C Valéry para <i>Commentaire de</i> <i>Charmes</i>
<i>fictício</i>	D “Laurence Templeton” para <i>Ivanhoe</i>	E “Richard Simpson” para <i>Gulliver</i>	F “Gil Blas” para <i>Gil Blas</i>
<i>apócrifo</i>	G * “Rimbaud” para <i>La</i> <i>Chasse spirituelle</i>	H * “Verlaine” para <i>La Chasse</i> <i>spirituelle</i>	I * “Valéry” para <i>Commentaire de</i> <i>Charmes</i>

Fonte: GENETTE (2009, p. 165)

Para cada combinação de regime de escrita com papel desempenhado, Genette traz um exemplo de prefácio real ou potencial. De acordo com sua classificação, o prefácio *autoral* é aquele cujo autor é o mesmo do texto principal, o *actoral* é escrito por uma das personagens do texto, e o *alógrafo* é aquele assinado por uma terceira pessoa. Quando o prefácio é *autêntico*, significa que a atribuição do seu autor foi confirmada por outra. Já quando essa atribuição for invalidada, teremos um prefácio *apócrifo*, enquanto o prefácio *fictício* designa um paratexto cuja autoria é, obviamente, fictícia. Quando o prefácio é considerado autêntico e autoral, ele pode aparecer de forma *assuntiva*, quando seu autor toma o texto principal como de sua responsabilidade, ou *denegativa*, em casos que o autor do prefácio nega ser o autor do texto principal.

Finalmente, em relação aos destinatários, Genette (2009, p. 172) não vê grandes complicações em afirmar que “o destinatário do prefácio é o leitor do texto.”

Visto que a classificação de Genette (2009) para os prefácios é ampla e completa, não recorreremos a outros autores para analisar o prefácio do *Pañcatantra*.

O prefácio da nossa edição do *Pañcatantra* possui dez páginas e é dividido em seis partes: a primeira disserta sobre o projeto de tradução realizado pelas pesquisadoras; a

segunda explica o que é o *Pañcatantra* e como ele chegou no Ocidente; a terceira parte fala sobre as fábulas na literatura sânscrita; e a quarta parte fala sobre a importância do *Pañcatantra* na Índia. A quinta parte fala especificamente sobre a tradução da obra e é dividida em três partes: a) observações sobre a transliteração; b) diferenças de construção textual; c) as marcas de oralidade do texto. Finalmente, na última parte, há uma tabela de equivalência de sinais entre os alfabetos *devanagari* e latino, com o intuito de explicar como são pronunciadas as notações que as tradutoras usam no texto.

De acordo com a classificação de Genette (2009), podemos afirmar que o prefácio da nossa edição do *Pañcatantra* é preliminar, pois aparece no livro antes do texto original; tardio, porque é lançado séculos depois da criação das fábulas; alógrafo porque não é escrito nem pelo autor do texto nem por um dos personagens; e autêntico porque sua autoria é confirmada.

Segundo Genette (2009, p. 232 - 242), os prefácios alógrafos tardios possuem duas funções típicas: a de trazer recomendações sobre a leitura do texto e a de informar o leitor. Quanto às informações que o prefaciador tardio pode trazer, elas podem ser sobre: a gênese da obra, a vida do autor, a situação do texto em relação ao conjunto da obra do autor. Assim, podemos atribuir, aqui, a função de contar a história da gênese do texto do *Pañcatantra* ao prefácio das tradutoras do texto, principalmente na segunda e quarta partes do paratexto. Não se fala muito sobre a vida nem a obra de Vishnu Sharma, uma vez que pouco se sabe sobre o brâmane além da própria autoria do *Pañcatantra*. Sobre os prefaciadores que recomendam a leitura do texto original, Genette explica que isso pode ocorrer de forma explícita ou implícita, como acreditamos ser o caso do prefácio do *Pañcatantra*, já que “a presença desse tipo de prefácio já é, por si só, uma recomendação.” (GENETTE, 2009, p. 236)

No prefácio da nossa edição do *Pañcatantra* podemos verificar que há a preocupação em acionar tanto conhecimentos enciclopédicos quanto linguísticos, uma vez que há seções que falam tanto sobre o aspecto histórico das fábulas, quanto tópicos que se preocupam com notações próprias da língua sânscrita. A presença desses elementos promove espaço para que o contexto possa ser construído em todos os seus níveis.

#### 4.1.4 Notas de rodapé

Como foi dito na introdução desta dissertação, as notas do tradutor (NTs) foram nosso objeto de pesquisa no curso de especialização em Metodologia da Tradução da FAFIRE (FREITAS, 2011). Um dos resultados do nosso trabalho foi o de organizar uma classificação para as NTs de acordo com cinco fatores: tipo de explicação, que pode ser de ordem linguística ou cultural; expectativa criada no leitor, podendo as NTs chamarem atenção para algo sem importância, sanarem as dúvidas do leitor ou anteciparem algo que o leitor, mais cedo ou mais tarde ao longo da leitura, compreenderia; visibilidade do tradutor, que pode ser maior ou menor; tamanho da nota, que pode ser mais longa ou mais curta; e idade da nota, que pode ser mais antiga ou mais moderna.

Reverendo nossa classificação de 2011, fica claro que ela não abrange alguns aspectos que podem ser relevantes em determinadas obras, tal como a nota 5, ilustrada abaixo, que apresenta uma explicação que não é de ordem nem linguística nem cultural, levando em conta, na verdade, fatores próprios da edição do *Pañcatantra*, sendo uma nota, portanto, metadiscursiva.

#### Nota 5 (página 22)

Estes números entre parênteses indicam, no texto em *devanagari*, a ordem em que estão colocados os diversos *çloka* (estrofes de 2 versos com 16 sílabas cada) ou outros tipos de versos, que se interpolam no texto. Conservamos aqui a numeração e os *çloka* do texto narrativo, como fizeram os compiladores e como fazem em geral os tradutores do *Pañcatantra*.

Além de revisitar nossa classificação de 2011 e apontar falhas ou incoerências, fizemos uma nova revisão bibliográfica e verificamos que a classificação das NT é uma tentativa frequente entre os estudiosos do assunto (cf. Ponciano, 2014, que utiliza o conceito de domínios culturais, de Aubert, 1981, para propor sua classificação; Barros, 2009, que apresenta uma classificação geral e outra pormenorizada das NT; Newmark, 1987, que sugere que os acréscimos feitos pelo tradutor, inclusive nas NT, podem ser de caráter cultural, técnico ou linguístico; Donaire, 1991, que tipifica as NT entre aquelas em que o tradutor fornece chaves de leitura e nas que ele oferece chaves de tradução; Henry, 2000; Mittmann, 2003, que analisa as NT segundo a não-coincidência tradutor-autor, a recorrência a outros

discursos, e os embates durante o processo tradutório). Isso nos mostra que, ao contrário do que havíamos verificado em 2011, as NT são, sim, objeto de estudo de pesquisadores sob várias perspectivas. Além disso, a variedade de classificações possíveis das notas, evidencia a impossibilidade de esgotar suas categorias.

Genette (2009, p. 281) define as notas como “um enunciado de tamanho variável (basta uma palavra) relativo a um segmento mais ou menos determinado de um texto, e disposto seja em frente seja como referência a esse segmento”. Segundo o autor, o que diferencia as notas de outros paratextos, como o prefácio, por exemplo, é “o caráter sempre parcial do texto de referência e, conseqüentemente, o caráter sempre local do enunciado colocado em nota.” (GENETTE, 2009, p. 281).

A seguir Genette (2009, p. 282) explica o surgimento das notas:

com o nome mais antigo de *glosa* (*Robert* data de 1636 o aparecimento da palavra *nota*), a prática remonta à Idade Média, quando o texto, colocado no meio da página, era normalmente cercado, ou às vezes até recheado, de esclarecimentos escritos em letras menores, disposição ainda frequente nos incunábulo do século XV, nos quais a glosa se distingue apenas por seu corpo menor. É ao longo do século XVI que aparecem, mais curtas e anexadas a segmentos mais determinados do texto, as notas marginais, conhecidas na França como *manchettes*, e é no século XVIII que o uso dominante as transfere para o pé da página: o rodapé. Mas a prática atual segue diversificada. [...] (grifos do autor)

Em relação à classificação, Genette (2009) segue a mesma linha dos prefácios para as notas, descrevendo as características que elas apresentam dependendo do momento em que elas aparecem e do destinador das mesmas. A nossa edição do *Pañcatantra*, portanto, apresenta notas que, assim como o prefácio, são alógrafas autênticas, uma vez que são produzidas pelos mesmos sujeitos. A primeira vez, inclusive, que Genette (2009, p. 284) menciona o sujeito tradutor é quando fala das notas alógrafas autênticas, citando-o como o profissional típico que insere esse tipo de nota, assim como o editor.

O destinatário das notas, assim como dos outros paratextos, continua sendo o leitor do texto, mas Genette (2009, p. 285) ressalta o caráter facultativo da consulta das notas, tornando-as uma opção para o leitor que se interesse por uma “determinada consideração complementar ou digressiva, cujo caráter acessório justifica exatamente a colocação em nota.” (GENETTE, 2009, p. 285). Isso nos remete imediatamente ao que Nelson (1998) chamou de conhecimento paratextual, explicado no nosso referencial teórico. É justamente por possuir esse conhecimento que o leitor decide se e como vai consultar paratextos como as notas.

Genette (2009) também vê uma diferença no objetivo da inserção de notas em textos que são mais dissertativos daquelas que aparecem em textos ficcionais. Ele acredita que as notas são colocadas em textos de ficção por um motivo bastante específico, quando o texto é de “ficcionalidade [...] muito ‘impura’, muito marcada por referência histórica, ou, às vezes, por reflexão filosófica: romances ou poemas cujas notas versam, basicamente, sobre os aspectos não-ficcionais da narrativa.” (GENETTE, 2009, p. 292). A descrição de Genette parece ser o caso exatamente do *Pañcatantra*.

Sobre a função das notas alógrafas, elas podem ter uma relação de continuidade e homogeneidade com o prefácio, trazendo um aspecto de crítica ao texto principal, ou podem apresentar um caráter mais objetivo de esclarecimento<sup>19</sup> e de informação que pode remeter, inclusive, a fontes externas ou às origens do texto principal.

Ponciano (2014, p. 40) acredita que quando a nota tem o tradutor como destinador, o objetivo desta é o de esclarecimento, visando “a esclarecer sentidos que a língua alvo não consegue transmitir”. Observamos aqui que a nota de rodapé inserida pelo tradutor tem uma função diferente da que seria inserida pelo autor, visto que o texto traduzido encontra-se em uma língua que carrega uma identidade cultural diferente da do leitor, sendo essencial, portanto, que um leitor mais experiente (no caso, o tradutor), faça essa ponte. Se o texto trouxer conhecimentos culturais ou linguísticos que o leitor compartilhe, então ele não precisará consultar paratextos que expliquem tais aspectos. No entanto, esses conhecimentos podem não ser acionados na construção do contexto e sua ausência pode impedir a compreensão da leitura. “Cabe então ao tradutor determinar em que parte do texto traduzido o leitor poderia se defrontar com problemas de legibilidade, por não possuir todo o conhecimento prévio necessário para a sua compreensão.” (PONCIANO, 2014, p. 40) O lugar ideal para que o tradutor colabore com a construção de sentido, vimos, é a nota de rodapé.

Nossa edição do *Pañcatantra* possui 164 notas das tradutoras. Destas, 16 ocupam o prólogo, 8 vão do início do livro I até o começo da primeira fábula, que apresenta apenas duas notas. Depois disso, e antes da segunda fábula - que é até onde os participantes da pesquisa leram -, o livro conta, ainda, com mais 16 NTs.

Todas as notas do *Pañcatantra*, como podemos verificar de acordo com a categorização de Genette (2009) citada acima, são alógrafas autênticas. Observamos, entretanto, que nenhuma delas cumpre a função crítica, como uma extensão do prefácio,

---

<sup>19</sup> Genette (2009, p. 297) cita, aqui, os esclarecimentos enciclopédicos e linguísticos, combinando com um dos fatores da nossa classificação prévia das notas (FREITAS, 2011) e também com dois dos tipos de conhecimento acionados na leitura de acordo com Koch.

conforme aponta o autor. Isso possivelmente se dá porque o próprio prefácio do *Pañcatantra* é mais informativo do que crítico, fazendo com que as notas sejam uma continuidade dele, mas com o intuito de anunciar algum tipo de explicação e não de resenhar a história. As explicações nas NTs do *Pañcatantra* são linguísticas, enciclopédicas ou sobre o processo de edição da obra em si (o que chamamos de metadiscursiva acima).

A seguir, temos uma nota que traz uma explicação ao mesmo tempo linguística e enciclopédica.

**Nota 25** (página 37)

<p>Árvore conhecida no ocidente como “acácia”, de madeira muito dura.</p>
---

A NT em questão explica o termo *khadira*, que as tradutoras optaram por manter na língua original e puxar uma nota que trouxesse a imagem da árvore na memória do leitor ocidental e também que explicasse uma qualidade da madeira dessa árvore, uma vez que o fato de ela ser dura é relevante na fábula do macaco. Sendo assim, poderíamos classificar a nota acima como uma que traz uma explicação ao mesmo tempo linguística e enciclopédica; que sana possíveis dúvidas do leitor, uma vez que traz uma informação a mais sobre a madeira, fazendo com que o leitor compreenda o contexto mais amplo da fábula; que traz tradutoras pouco visíveis devido à objetividade da própria nota; e que, conseqüentemente torna-se curta e de fácil acesso aos leitores.

As notas de rodapé presentes na nossa edição do *Pañcatantra* trazem informações de natureza tanto cultural quanto linguística. Acreditamos que a escolha por inserir notas com essas características se dá com o intuito de fazer com que o leitor acione um sistema de conhecimentos que, apenas com a leitura do texto principal, não é atingido.

Acima citamos apenas quatro dos tipos de paratextos presentes no objeto livro do *Pañcatantra*. É possível, de fato, encontrar muito mais textos referentes ao compêndio que podem até não ser considerados paratextos, mas que, com certeza, preparariam o leitor para uma leitura mais clara. Como os nossos participantes de pesquisa só tiveram acesso aos paratextos presentes no livro, eles é que serão fundamentais para uma produção de sentido mais completa. Isso porque, como soleiras, eles preparam o visitante e dão uma noção do entorno e do ambiente antes de ele entrar na casa, no texto.

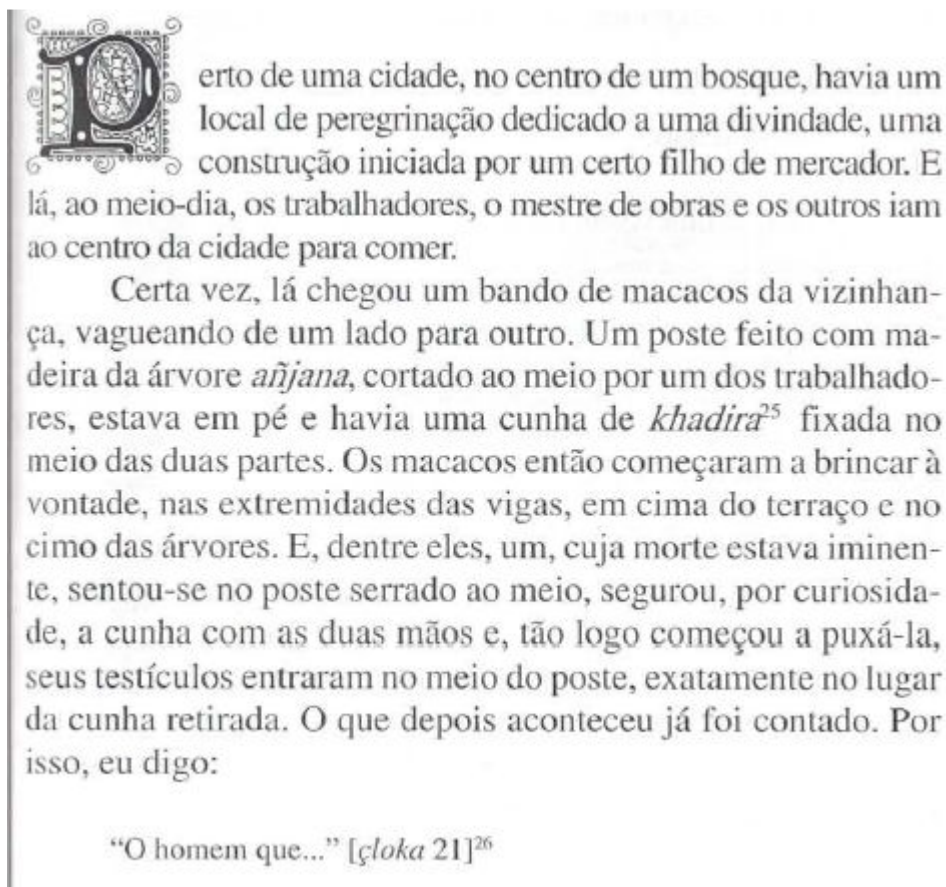


## 4.2 A CONTRIBUIÇÃO DOS PARTICIPANTES

A contribuição dos voluntários de pesquisa se deu em dois momentos: inicialmente, eles realizaram os protocolos verbais, fase em que a pesquisadora buscou apenas incentivar que os pensamentos dos leitores fossem verbalizados; e, posteriormente, responderam às perguntas da entrevista semiestruturada.

A seguir, passamos a narrar em detalhes como se deu a experiência de cada participante. Reproduzimos abaixo, mais uma vez, para referência, a fábula I do *Pañcatantra*, e relembramos que as transcrições de tudo que foi gravado pela pesquisadora encontra-se no apêndice D desta dissertação.

**Figura 5** – O macaco que retirou a cunha



Fonte: *Pañcatantra* (2004, p. 37)

#### 4.2.1 Participante 1

O primeiro participante a contribuir com nossa pesquisa é homem, estudante do curso de Design e está na sua segunda graduação. É artesão e trabalha com produtos essencialmente de madeira.

Até antes da coleta de dados, o participante informou que nunca havia entrado em contato com o *Pañcatantra*. Reforçamos para ele, numa tentativa de amenizar possíveis constrangimentos, que a atividade não tinha um caráter avaliativo e que o objetivo não era testar sua compreensão leitora.

O momento em que o participante recebe o livro é crucial, pois recomendamos apenas a leitura da primeira fábula, sem informar onde esta se encontra. Este seria justamente o primeiro desafio ao leitor, uma vez que, como vimos, o *Pañcatantra* é formado de fábulas dentro de histórias narrativas-quadro. A atitude do participante é passar as folhas do livro até o prefácio, onde não se demora, e continuar folheando até encontrar a primeira fábula, que tem seu início na página 35 do livro e é indicada pelo título “Fábula I - O macaco que retirou a cunha”.

O participante decide então, iniciar a leitura. Após um breve silêncio, a pesquisadora relembra o participante que ele deve realizar os protocolos enquanto faz a leitura. Poucos segundos depois, o participante consegue fazer comentários em voz alta a partir do que lê: o trecho o remete a conhecimentos prévios (mesmo que através de relatos de terceiros) sobre o contexto cultural da Índia. A ativação desse conhecimento de mundo é a primeira relação que o leitor tem com o contexto da fábula, já que ele iniciou sua leitura sem nenhuma informação prévia sobre o que se tratava.

Mais adiante, o participante 1 depara-se com o termo *khadira*, percebido no contexto como um tipo de árvore, e decide consultar a nota correspondente:

#### **Nota 25** (página 37)

Árvore conhecida no ocidente como “acácia”, de madeira muito dura.
--

Segundo ele, a nota não ajuda a entender melhor que tipo de árvore se trata por não conhecer o exemplo da própria nota.

Foi interessante também observar as expressões faciais do participante. Sobre o episódio do macaco cujos testículos entraram no meio do poste (p. 37), por exemplo, ficou

claro o semblante surpreso, posteriormente verbalizado pelo participante, que menciona o fator “dor” nesse trecho.

Depois de um longo período de silêncio, o participante volta a página e verifica se não havia pulado alguma. Acreditamos que isso se tenha dado pelo fato de a fábula já ter acabado, mas o participante continua a leitura como se a história a partir dos últimos dois parágrafos da página 37 fosse sua continuidade, sendo que esse trecho é, na verdade, a volta da narrativa-quadro em questão. Mais à frente, ele explica que está se sentindo confuso, pois nunca leu nada parecido. O participante chega a dizer que não acha que os diálogos pareçam uma conversa.

Como acredita estar lendo uma história linear, o participante continua buscando pistas para construir o sentido do texto que lê. Consulta as notas quando encontra uma palavra que não conhece o significado, volta a páginas anteriores para “se situar”<sup>20</sup>.

Em determinado momento, na leitura, o participante menciona a dificuldade de não saber pronunciar algumas das palavras. As tradutoras trazem uma equivalência de sinais entre os alfabetos devanagari e latino no prefácio (PAÑCATANTRA, p. 18-19), mas este não foi consultado pelo participante.

Aproximadamente aos nove minutos de leitura, o participante começa a achar que deveria ter lido textos anteriores, pois se sente “perdido”. Ele percebe que o *çloka* 21, por exemplo, já havia aparecido antes, e, principalmente, que a fábula I só aparece na página 37, ou seja, há muita “coisa escrita” até a página atual que poderia ajudar o leitor a entender “o que está se passando”. Mesmo assim, o participante decide continuar a leitura sem consultar os textos anteriores.

Um certo entendimento começa a se dar a partir da página 42, quando o participante informa que a leitura parece fazer mais sentido, ao que ele atribui a uma possível maior concentração. Ele cita que o que leu antes pareciam coisas mais “independentes”. Desconfia, também, que os “numerinhos” referentes aos *çlokas* refiram-se a pensamentos e busca o começo deles, pois o primeiro *çloka* da fábula I já é o vigésimo primeiro do livro. Mais uma vez, o participante tem a certeza de que “perdeu coisa” (vinte *çlokas*) por não ter lido os textos anteriores à fábula, mas confessa que alguns detalhes da narrativa-quadro – que é o que ele está realmente lendo, já que a fábula terminou na página 37 – passam a fazer mais sentido à medida que a leitura acontece.

---

<sup>20</sup> Utilizaremos as aspas para transcrever as falas dos participantes quando relevante.

Quando se demonstra cansado da leitura, o participante folheia o livro até onde acredita ser o fim da fábula I, e define que este encontra-se imediatamente antes da fábula II.

O participante, ao consultar a nota 37, comenta sobre o efeito de sentido que o texto original apresenta e sobre a saída das tradutoras em acrescentar uma nota sobre o jogo de palavras.

#### Nota 37 (página 49)

*durva*, *Panicum dactylon*, nome de uma grama. No texto, há um jogo de palavras, pois uma espécie de grama, *svetadurva* (“grama branca”), também é chamada *golomi* (“pelo de vaca”).

Ele acredita que esse acréscimo faz com que haja uma perda, não do sentido que se quer expressado, mas da “emoção” da leitura das expressões em questão (*durva* e *golomi*).

Em um determinado momento, o participante reclama da quantidade de notas no texto. Ele afirma que “perde mais tempo” lendo as notas do que o próprio texto, e que quando lê o texto sem notas, “ele flui melhor”. Além disso, o leitor acredita que as notas não exercem a função de ajudar a construir o sentido do texto, que é o que o participante busca até o fim da sua leitura, apesar de reconhecer que algumas cumprem esse papel.

Ao chegar no trecho em que se insere a nota 42, o participante sugere que se tivesse usado a palavra “orquestra” em vez dos sete itens de instrumentos musicais, já que o movimento de “vai e volta” que ele precisa fazer para saber do que se trata cada instrumento é incômodo.

#### Nota 42 (página 52)

*bheri*, “tambor”, “tímble grande”; *venu*, “bambu”, “flauta”; *vina*, “alaúde indiano, geralmente com sete cordas”; *mrdanga*, “tambor”; *pataha*, “tambor de guerra”; *çankha*, “concha”, “concha utilizada como instrumento de sopro”; *kahala*, “tambor grande”.

Ao realizar a leitura do último período da página 53, o participante se questiona se é necessário ler a próxima fábula. A pesquisadora confirma que só é necessário ler a primeira. Ele entende, então, que terminou a leitura que foi pedido para realizar, mas decide voltar ao texto.

A partir desse momento, o participante inicia uma busca do sentido que ele não construiu em outras partes do *Pañcatantra*. Ele decide ler as páginas imediatamente anteriores à 53, verifica o que há nas páginas antes da fábula, descobre que existe um prólogo e o chamado Livro I, consulta o sumário, a quarta capa... Enfim, ele decide ler o livro I até antes

da fábula I. Ao ser perguntado sobre o que procura, o participante responde que busca identificar quem são os personagens Karataka e Damanaka, especificamente. Ele consegue, por fim, entender que estes correspondem aos chacais. Fica em dúvida, ainda, sobre o papel do macaco, pois ainda não se deu conta de que a fábula foi contada dentro da história do leão e do touro.

Apesar de ter chegado a algumas conclusões, o participante parece insatisfeito mesmo ao definir que terminou a leitura. A pesquisadora inicia, assim, a entrevista semiestruturada.

A primeira pergunta que fazemos não se encontra no roteiro e surge a partir do notável desconforto do participante em não ter compreendido satisfatoriamente sua leitura. Perguntamos se ele tinha vontade de entender o que acabou de ler, e o participante responde afirmativamente. Geramos uma nova pergunta a partir disso: o livro sozinho traria as respostas às suas dúvidas? O participante acha que não, pelo menos não a partir da fábula I.

Passamos, então, a levantar questões advindas das anotações que a pesquisadora fez durante a leitura do participante. A primeira delas refere-se à dificuldade que ele havia mencionado de não saber pronunciar algumas palavras, o que atrapalhava sua leitura, ao que ele esclarece afirmando que, quando lê, ele “fala na cabeça”, mas as palavras em sânscrito ele não consegue falar.

Quando perguntado sobre o fato de não ter consultado os textos anteriores mesmo tendo percebido que eles poderiam ter alguma importância, o participante informa que o fez “pra ver se no desenrolar da fábula entenderia alguma coisa”, e afirma que, de certa forma, a compreensão foi ficando mais fácil no final, mesmo ainda havendo dúvidas.

Sobre o trecho que traz um jogo de linguagem explicado na nota 37, o participante levanta a possibilidade de as tradutoras terem recriado de alguma forma esse jogo. Ele faz essa sugestão porque já reparou que em dublagens e legendagens de filmes essa recriação é possível. Mas reforça que essa é sua opinião pessoal, e que não sabe se isso seria possível trazendo o contexto indiano para o brasileiro.

Quando perguntado sobre as consultas que fez às notas de rodapé, o participante menciona que desejou ter consultado um dicionário através do celular para entender o significado de uma determinada palavra (oblações), pois a explicação da nota 27, que aparece após o *çloka* 24, não o ajudou nesse aspecto.

**çloka 24** (página 38)

O que se vive, embora só por um instante, divulgado e reunido por homens que têm nobres virtudes de sabedoria, heroísmo e majestade, é o que os sábios chamam vida neste mundo. Até o corvo vive por muito tempo e se alimenta de oblações.

**Nota 27** (página 38)

As oblações propiciatórias consistem em oferecer porções de comida, como arroz e outros grão a certas divindades, muitas vezes jogando aquelas porções fora da casa. O corvo, portanto, vive de oblações.

Acreditamos que a falta de compreensão dessa palavra em específico não tem relação com o fato de o texto ser desafiador em termos de estrutura. Na verdade, falta ao participante o conhecimento linguístico do vocábulo, e ele, por já ter consultado outras notas que lhe foram úteis, espera que, mais uma vez, o paratexto colabore para sua compreensão, o que não foi possível, uma vez que o objetivo da NT 27 era explicar o contexto cultural da *çloka* 24, e não o significado do termo “oblações”.

Esclarecidos os apontamentos feitos pela pesquisadora, esta passa a realizar as perguntas já planejadas pelo roteiro<sup>21</sup>. Abaixo, reproduzimos as respostas do participante:

1	Que outros textos presentes no livro você consultou, além da primeira fábula?	“A desunião de amigos”.
2	Por que você os consultou?	Para saber quem eram Karataka e Damanaka e para obter mais informações sobre os macacos.
3	Você acha que as consultas foram úteis? Como?	Sim, para esclarecer quem eram os personagens.
4	Houve algum paratexto que você intencionalmente ignorou? Por quê?	Sim, o prólogo e o prefácio, por falta de interesse. Mas eles poderiam ter dado algum direcionamento de leitura para uma melhor compreensão.

<sup>21</sup> Vide apêndice C.

5	Houve algum paratexto que atrapalhou sua leitura? Como?	Sim, as notas de rodapé atrapalharam a fluência da leitura.
6	O que você achou do lugar e do tamanho dos paratextos neste livro?	“A desunião de amigos” é um paratexto curto; as notas estão adequadas; as orelhas contêm um texto muito longo.
7	Você considera que o tempo que você levou consultando os paratextos foi suficiente, insuficiente ou excessivo?	Excessivo porque a letra das notas é muito pequena e seu conteúdo não ajuda na compreensão.
8	Você considera que os paratextos auxiliaram na compreensão do texto principal?	Sim, quando as notas explicam termos e quando sanam a curiosidade do leitor.
9	Algum paratexto em específico lhe fez interessar-se mais pela fábula ou o contrário? Como?	Não antes da leitura. Durante o texto, porém, a nota 38 despertou interesse pessoal.  <b>Nota 38</b> (página 49)  <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;"> <p>Na Índia antiga, acreditava-se que as serpentes envelhecidas tinham uma pedra preciosa na cabeça</p> </div>
10	A fábula direcionou você para algum paratexto?	Sim, para o capítulo anterior.
11	Você teria alguma sugestão para as tradutoras ou editores desse livro sobre os paratextos? Quais?	Mudanças na diagramação e uso de fontes.
12	Algum paratexto lido fez com que você compreendesse o texto de maneira diferente do que vinha compreendendo até então?	Não.

Um dos fatores que mais chamaram atenção nas respostas desse participante foi o fato de ele nomear “A desunião de amigos” como sendo um texto diferente do que ele vinha lendo, sendo que esse é o título, justamente, da narrativa-quadro presente no Livro I do *Pañcatantra*. Como o participante já estava lendo além da fábula do macaco que retirou a cunha, ele estava se deparando com personagens que, pela narrativa, já aparentavam ter sido apresentados anteriormente.

O participante identifica o prólogo como um paratexto e revela que não teve interesse em consultá-lo, assim como não quis ler o prefácio. No entanto, por perceber que havia lacunas na história que lia, ele admite, durante a entrevista, que tais paratextos poderiam ter trazido informações que o teriam feito compreender melhor a fábula.

Apesar dessa afirmação, notamos que as NT eram paratextos que o participante consultou com frequência, e que, por vezes, conseguiram até mesmo despertar o interesse pessoal nele, mas não o suficiente para levá-lo ao prefácio e às orelhas, onde ele poderia encontrar explicações para suas dúvidas na leitura.

Por fim, viu-se que o P1 foi o único participante que mencionou problemas relativos à diagramação do livro. Acreditamos que isso tenha se dado por conta de sua formação em Design, o que provavelmente influenciou também na sua percepção sobre o texto que estava lendo. Como mencionamos, o voluntário iniciou sua leitura a partir da página 37, que fica depois de uma folha do livro que indica o início da fábula I. “O macaco que retirou a cunha” é uma fábula de apenas dois parágrafos, mas seu título permanece no cabeçalho das páginas do livro até o início da fábula II. Por isso, provavelmente, e também pelo fato de o participante ser atento a questões de design, é que ele acreditou que estava lendo um texto diferente de “A desunião de amigos” enquanto realizava os PVs.

#### 4.2.2 Participante 2

A P2 é mulher, estudante de Letras e está prestes a se formar. Realiza os estágios obrigatórios do curso e também dá aulas em uma escola particular. O procedimento realizado antes da coleta de dados da participante 2 (P2) deu-se da mesma forma que com o P1: o voluntário leu o TCLE, a pesquisadora confirmou que não havia dúvidas e passou a gravar a coleta.

Da mesma forma que com o P1, à participante 2 é dito apenas que ela precisa ler a primeira fábula e tudo que ela precisa para entendê-la melhor. AP2 imediatamente procura identificar a página em que se encontra a fábula 1 no sumário do livro e vai até ela.



Desde o início da leitura aP2 demonstra curiosidade com aspectos como divindades, por exemplo. Não podemos dizer que a leitura apresenta elementos totalmente surpreendentes porque a chamada para a participação da pesquisa já explica de que se trata. Sendo assim, o contexto do *Pañcatantra* já estava minimamente formado para aP2 mesmo antes do início da leitura.

Ainda durante a fábula “O macaco que retirou a cunha”, aP2 comenta sobre algo que não havia entendido, mas que conseguiu compreender no próprio curso da leitura. Vê-se, com isso, que essa participante tem facilidade em verbalizar o que pensa enquanto lê. O tipo do comentário que ela faz também nos mostra que o texto da fábula pode ser compreendido de forma independente, sem o auxílio de paratextos, o que veremos que não é verdadeiro para outras partes do *Pañcatantra*.

Ao fim da história sobre o macaco, aP2 depara-se com o *çloka* 21 e comenta, primeiro, sobre a dificuldade de pronunciar o termo e, depois, sobre não ter entendido do que se trata. Apesar de ter consultado a nota de rodapé correspondente ao mesmo, afirma que continua sem entender. A passagem, reproduzida abaixo, constitui justamente a moral da história do macaco e o marco do retorno à narrativa-quadro.

#### ***çloka* 21** (páginas 34 e 37)

O homem que deseja se intrometer nos negócios alheios caminha de fato para o fim, como o macaco que retirou a cunha.

A nota de rodapé explica o seguinte sobre o *çloka* 21:

#### **Nota 26** (página 37)

O mesmo *çloka* que introduziu a fábula é mencionado, no texto original, apenas pela primeira palavra. Aqui, por exemplo, seria retomado o ensinamento expresso no *çloka* 21: “O homem que deseja se intrometer nos negócios alheios caminha de fato para o fim, como o macaco que retira (sic) a cunha.” Para facilitar a leitura, indicaremos sempre entre colchetes o número do *çloka* a ser retomado.

O que fica claro, portanto, é que o *çloka* que é reproduzido ao fim da fábula do macaco é, na verdade, uma repetição do mesmo *çloka* que foi citado pelos chacais com o intuito de introduzir a fábula como forma de argumentação. Por isso, na página 34 (antes da fábula começar), vê-se o *çloka* de forma completa, enquanto que a página 37 traz apenas o início do trecho: “O homem que...”, mas com a indicação em nota de rodapé de que o número

entre colchetes mostrará para o leitor a que *çloka* ele deve retornar quando encontrar tal notação na leitura. Mas aP2 não dispõe de toda essa informação porque iniciou a leitura já a partir da página 37. Por isso a nota 26 não traz nenhuma informação coerente pra ela. AP2, portanto, acredita que algum outro tipo de explicação sobre de que se trata o *çloka* 21 deva aparecer no prólogo, mas não vai até lá para verificar.

Continuando a leitura para além da fábula 1, aP2 comenta sobre a quantidade do que chama de “provérbios” no livro e como o excesso deles acaba tornando a retomada à narrativa principal “difícil” porque “você só fica prestando atenção nos provérbios.” Também comenta como não consegue compreender certos *çlokas*, como o de número 24, que também apresenta uma nota de rodapé explicativa, mas não verbaliza se o conteúdo desta colaborou com a compreensão daquele.

#### ***çloka* 24** (página 38)

O que se vive, embora só por um instante, divulgado e reunido por homens que têm nobres virtudes de sabedoria, heroísmo e majestade, é o que os sábios chamam vida neste mundo. Até o corvo vive por muito tempo e se alimenta de oblações.

#### **Nota 27** (página 38)

As oblações propiciatórias consistem em oferecer porções de comida, como arroz e outros grãos a certas divindades, muitas vezes jogando aquelas porções fora da casa. O corvo, portanto, vive de oblações.

À medida que aP2 vai lendo o *Pañcatantra*, vai demonstrando cada vez mais incômodo com a quantidade de *çlokas*, chegando a mencionar que eles impedem a própria compreensão do texto. Assim, ela sente a necessidade de retornar ao início da fábula novamente.

Aos sete minutos de leitura, ainda incomodada com a presença dos “provérbios”, aP2 começa a perceber que estes são um recurso utilizado pelos chacais para defenderem um ponto. Visto isso, começa a se envolver com a narrativa e verbaliza uma opinião sobre os personagens, afirmando que eles são “chatos” e que “não conseguem pensar sozinhos”, já que precisam se utilizar dos *çlokas* todo o tempo.

O incômodo com a quantidade de *çlokas* é tanta que aP2 verbaliza sua falta de paciência e anuncia que vai pular esses trechos, uma vez que eles a distraem da parte da narrativa que, segundo a participante, é mais interessante: o que estão fazendo os chacais.

Alguns minutos após tomada essa decisão, ela afirma que passou a entender em torno de que gira o diálogo dos personagens: “acatar ou não as ordens do mestre”.

Em determinado momento, a leitura com a presença dos *çlokas* remete aP2 a *Ensaio sobre a cegueira*, de José Saramago.

Aos 16 minutos, quando alcança o momento na narrativa em que os chacais conversam com o rei, aP2 afirma que compreende melhor o texto e explica que enquanto aqueles conversavam entre si, deixou de acompanhar a quem pertencia cada turno da conversa, já que as falas estavam sempre interpoladas pelos *çlokas*.

Alguns minutos depois, aP2 verbaliza que, enquanto lê o enredo dos chacais com o leão, tenta entender a relação dos mesmos com a história do macaco.

AP2 também emite a opinião de que grande parte dos *çlokas* do *Pañcatantra* parecem reiterar a importância de um rei reconhecer os seus súditos. Isso causa, para a participante, falta de paciência e faz com que ela leia apenas o começo de cada *çloka*.

Apenas aos 20 minutos aP2 cita outro paratexto. Nesse caso, afirma que a nota de número 41 ajudou a compreender o *çloka* 99. Ambos seguem abaixo:

#### ***çloka* 99** (página 50)

O segredo que tem seis orelhas é divulgado; o que tem quatro orelhas pode ser mantido; por isto o sensato deve evitar o que tem seis orelhas com toda a sua força.

#### **Nota 41** (página 50)

“O segredo que tem seis orelhas”, ou seja, o segredo que transita entre três pessoas (seis orelhas); o que transita entre duas pessoas é o de quatro orelhas.

É nesse momento também que a participante repara que o rei não usa tantas “citações” quanto os chacais, o que parece ser uma boa indicação de que o foco da narrativa é nos argumentos que os chacais defendem.

Somente aos 22 minutos aP2 dá-se conta de que o rei e seus súditos são, na verdade, animais. Como não leu a história a partir do início do Livro I, e sim a partir do fim da fábula I, a participante não tinha como ter essa informação com clareza durante a leitura, o que acaba deixando-a confuso quando isso é mencionado após um longo período na narrativa.

A leitura finaliza aos 26 minutos com o participante demonstrando não haver entendido “nada” e nem ter feito a relação entre as histórias do macaco e dos chacais com o

rei. Repara que o título da fábula que leu é “O macaco que retirou a cunha”, que continua no cabeçalho do livro até o início da fábula II, que é quando aP2 para de ler.

Sendo assim, a pesquisadora inicia a entrevista semiestruturada já com uma pergunta fora do roteiro: “se a você fosse dado um livro de fábulas ocidentais, a leitura teria sido mais fácil? Por quê?” Ao que aP2 responde sem hesitar que sim, pois provavelmente deteria mais conhecimento sobre a cultura. E menciona que alguns dos “ditos” são compreensíveis por si só, enquanto outros não dão oportunidade de construção de sentido, impedindo que aP2 faça a relação entre as coisas que são ditas nos diálogos.

A pesquisadora quer saber se a participante acha que terminou de ler a fábula. Ele afirma que sim, mas sempre reiterando que não entendeu “nada”, como se não houvesse um final, mas lança uma hipótese de que a falta de uma conclusão possa ser uma ironia da parte de um dos personagens, que, por falar demais, não atinge objetivo algum.

A partir de então, a pesquisadora segue com as perguntas previstas no roteiro. Nota-se, a partir das primeiras perguntas, que os únicos paratextos consultados foram, realmente as NT. AP2 revelou que leu praticamente todas elas, mesmo percebendo que algumas expressões indicadas com os números sobrescritos pudessem ser inferidas ao longo da leitura, ou mesmo que a informação apresentada em tais notas não fossem relevantes na compreensão do texto. Mesmo assim, afirma que algumas delas foram essenciais para a produção de sentido.

Respondendo à pergunta 5, a participante não identifica nenhum paratexto que tenha prejudicado sua leitura. Ao contrário, afirma que o próprio texto dificulta o entendimento. É interessante observar como aP2, aqui, já se apropria do conceito de paratexto concluindo que os *çlokas* não podem ser considerados como paratextos, uma vez que fazem parte da própria argumentação e fala dos personagens.

Em decorrência da resposta dada, a pesquisadora formula outra questão: “você acha que poderia haver algum outro tipo de paratexto que pudesse ajudá-lo na compreensão?”, ao que a participante responde que um certo guia sobre como ler a fábula ajudaria na fluência da leitura.

Ao fim das perguntas propostas, a pesquisadora acrescenta ainda o questionamento sobre os números que ficam entre parênteses depois dos *çlokas*. A participante afirma que teve curiosidade sobre eles no início da leitura, mas que continuou buscando sentido na própria leitura.

Tendo finalizado formalmente a entrevista, a pesquisadora passa a explicar como é a estrutura do *Pañcatantra* e, ao mostrar àP2 as seções do prefácio, formula mais uma pergunta:

“teria sido melhor ler a fábula com o conhecimento sobre como pronunciar as palavras em *devanagari*?” A resposta daP2 é que sim, pois acredita que a leitura teria sido mais fluida.

A pesquisadora questiona, ainda, se, em livros que escolhe de livre e espontânea vontade, a participante tem o costume de consultar os paratextos, ao que ela afirma que sim.

Finaliza-se, assim, a contribuição daP2. Abaixo observa-se a tabela das perguntas da entrevista ao lado das respostas do participante.

1	Que outros textos presentes no livro você consultou, além da primeira fábula?	As notas de rodapé.
2	Por que você os consultou?	Para conseguir compreender algumas coisas que eram ditas.
3	Você acha que as consultas foram úteis?	Sim.
4	Houve algum paratexto que atrapalhou sua leitura? Como?	Não. O próprio texto continha os obstáculos na leitura.
5	Você considera que o tempo que você levou consultando os paratextos foi suficiente, insuficiente ou excessivo?	Não considero que há notas em excesso.
6	Você considera que os paratextos auxiliaram na compreensão do texto principal?	Sim.
7	Algum paratexto em específico lhe fez interessar-se mais pela fábula ou o contrário? Como?	Algumas notas faziam, mas a falta de fluxo na leitura impedia que o interesse fosse mantido.
8	A fábula direcionou você para algum paratexto?	Sim, os números sobrescritos me levaram para as notas de rodapé.

9	Algum paratexto lido fez com que você compreendesse o texto de maneira diferente do que vinha compreendendo até então?	Sim, a nota 36. <p style="text-align: center;"><b>Nota 36</b> (página 46)</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;"> <i>dvitiyamandala</i>, “segundo círculo”, ou seja, distância necessária de permanência dos ministros e dos súditos em relação ao rei.         </div>
---	--	---

AP2, assim como o P1, não consultou nenhum paratexto além das NT. Estas cumpriam com seu papel de esclarecimento, segundo o leitor, mas também interrompiam o fluxo da leitura. No entanto, o próprio texto era considerado um obstáculo pelos participantes e os *çlokas* eram os principais responsáveis, como foi dito durante os PVs.

O que percebemos nas respostas da participante, afinal, é que ela não atribui responsabilidade a algum aspecto do texto por não ter atingido a compreensão desejada. Embora consiga apontar o que impediu a fluência do texto, ela não demonstra imaginar que os paratextos que não consultou, como prefácio e orelhas, teriam alguma informação que seria útil no processamento textual, diferente do que ocorreu com o P1.

#### 4.2.3 Participante 3

A P3 é mulher, estudante do início do curso de Letras.

Tendo observado que tanto o P1 como aP2, ao serem entregues o *Pañcatantra*, foram imediatamente para a página 37, onde fica o início da fábula I, a pesquisadora decide tentar uma abordagem diferente antes que aP3 inicie sua leitura. Dessa vez, em vez de pedir apenas que a participante leia a primeira fábula, enfatizamos que ele leia “pelo menos” a primeira delas, com o intuito de, talvez, fazer com que a participante se interesse pelos textos ao redor da fábula I.

Apesar da tentativa, isso não acontece e aP3 também consulta o sumário para ir direto à fábula I. A leitura daP3 é bastante silenciosa e a pesquisadora precisa intervir após dois minutos de silêncio para que a participante inicie os protocolos verbais. Aprendemos que a participante está procurando criar o contexto de uma cidade movimentada e percebe uma “quebra”, uma “desconstrução” na cena, quando o macaco retira a cunha.

Apenas aos seis minutos de gravação aP3 verbaliza novamente e seu comentário é sobre como a sequência de vários *çlokas* “atrapalham” ou “quebram” o ritmo que a leitura

estava tendo no início. Por sua vez, as notas de rodapé são descritas como facilitadoras quanto às explicações linguísticas que apresentam, mas, mais à frente na leitura, aP3 informa que não consultou uma das NT.

A leitura segue sem muitas verbalizações e a participante se mostra bastante concentrada. Aos doze minutos informa como se sente em relação ao estilo da narrativa: “é um pouco dura”. Isso devido a algumas expressões tais como “pois se diz”, “e se comprova”, “e deve ser lembrado”, exatamente aquelas que introduzem os *çlokas*.

Aos 16 minutos, aP3 observa que a quantidade de NTs é excessiva, já que, em algumas ocasiões, ele acha que as tradutoras poderiam ter utilizado termos equivalentes em português. Isso faz com que as notas sejam, dessa vez, dificultadoras do processo de leitura, uma vez que interrompem seu fluxo.

A leitura daP3 finaliza aos 17 minutos, com uma verbalização sobre os dois pontos que mais chamaram sua atenção: a rigidez da leitura, “como se fosse uma sequência e nada mais mudasse”; e o excesso de notas de rodapé. Volta a comentar sobre a possibilidade de encontrar um equivalente para alguns termos em português, mas pondera que, em alguns casos, essa equivalência precisaria ser feita por uma expressão muito longa. A nota abaixo é um exemplo trazido pela própria participante.

#### Nota 43 (página 52)

*tilaka*, “marca feita na testa com terras coloridas, sândalo e unguentos, como ornamento, identificação de uma seita, ou de uma condição pessoal, símbolo de distinção ou índice de recompensa meritória”; *tilaka* dos três mundos = *tilaka* da terra, do céu e da região intermediária (atmosfera).

Antes de iniciar a entrevista semiestruturada, a pesquisadora informa àP3 que sentiu que sua leitura foi bastante rápida e concentrada. A participante explica que tem a capacidade de comentar sobre os textos após lê-los.

Depois de informar, respondendo à primeira pergunta do roteiro, quais paratextos consultou antes de ler a fábula, aP3 explica que foi ao sumário com o intuito de achar a página em que se encontra a fábula I. Sobre a capa, ela explica que se deteve um pouco mais nela para “ter uma noção do que encontraria” e para saber “em que contexto teria sido escrita a história”.

Ao ser perguntada sobre os motivos de ter ignorado o prefácio e outros paratextos, aP3 informa que o fez devido às circunstâncias, pois teve pressa. Ela explica que geralmente o consulta.

A capa, apesar de não ter sido um paratexto analisado por nós na presente pesquisa, parece ter desempenhado um papel relevante na leitura daP3, não só pelo fato de ajudar a construir o contexto, mas também por trazer a informação de que a obra foi traduzida do sânscrito. A participante explica que, durante toda sua leitura, apesar de incomodar-se com o excesso de NTs e de achar que algumas poderiam ser substituídas por equivalentes, continuava lembrando que as tradutoras trabalharam com o sânscrito e o português, o que “não deve ter sido fácil”, justificando a necessidade da presença de tantas notas explicativas.

Abaixo, seguem as respostas daP3 ao lado das perguntas do roteiro.

1	Que outros textos presentes no livro você consultou, além da primeira fábula?	Notas de rodapé, título, capa e sumário.
2	Por que você os consultou?	Para saber em que página se encontra a fábula I e para ter uma noção do que encontraria.
3	Você acha que as consultas foram úteis? Como?	Sim, embora algumas notas pudessem ter sido substituídas por termos equivalentes.
4	Houve algum paratexto que você intencionalmente ignorou? Por quê?	O prefácio. Porque fiquei um pouco apressada.
5	O que você achou do lugar e do tamanho dos paratextos neste livro?	As notas de rodapé são muitas, mas o tamanho é “ok” visualmente falando.
6	Você considera que o tempo que você levou consultando os paratextos foi suficiente, insuficiente ou excessivo?	As notas foram excessivas.
7	Você considera que os paratextos auxiliaram na compreensão do texto principal?	As notas auxiliaram.



8	Algum paratexto em específico lhe fez interessar-se mais pela fábula ou o contrário? Como?	A capa, através dos elementos visuais e por apresentar a informação de que o livro foi traduzido do sânscrito.
9	A fábula direcionou você para algum paratexto?	Os números sobrescritos direcionaram para as notas.
10	Você teria alguma sugestão para as tradutoras ou editores desse livro sobre os paratextos? Quais?	Algumas notas poderiam ter sido substituídas por termos equivalentes em português.
11	Algum paratexto lido fez com que você compreendesse o texto de maneira diferente do que vinha compreendendo até então?	Não.

AP3 foi a única participante a mencionar capa e sumário como paratextos e levar em conta sua consulta na entrevista. A capa, inclusive, contém os aspectos que despertaram algum interesse na participante: os elementos visuais (cores, silhueta de um templo, estampas) e o paratexto factual que leva o leitor a saber que o texto foi traduzido para o português do sânscrito. Acreditamos que essa consulta não tenha apenas causado o interesse na leitora, mas também contribuiu para a criação de um contexto emergente. A própria participante admite, em entrevista, que ter prestado atenção na capa fez com que ela criasse expectativas quanto ao que viria a ler.

As NTs foram, mais uma vez, bastante consultadas e identificadas como um aspecto que interrompe a fluidez da leitura. AP3, apesar de reconhecer sua utilidade, chega a sugerir a troca das NTs por termos equivalentes em português quando perguntada sobre sugestões que daria às tradutoras.

#### 4.2.4 Participante 4

O P4 é homem, estudante do início da graduação em Letras, e já cursou alguns meses do curso de Filosofia. O P4 é o único participante que já teve algum contato com a literatura indiana, tendo lido alguns dos seus épicos, como, por exemplo, o *Bhagavad Gita*.

Devido ao fato de aP3 não ter consultado nenhum paratexto antes da leitura da fábula mesmo com a pesquisadora tendo indicado que ela deveria ler “pelo menos” a primeira fábula, decidimos mudar mais uma vez a estratégia para ver se a consulta se faria necessária de outra forma. Assim, antes de iniciar a coleta de dados do P4, pedimos que ele lesse a fábula I “e qualquer outro texto” que o ajudasse na compreensão. A estratégia não é bem sucedida no primeiro momento porque o participante vai imediatamente ao sumário para encontrar a página em que se inicia a fábula I, assim como fizeram todos os outros participantes.

Assim como aconteceu com os demais voluntários, o P4 demora um pouco para começar a verbalizar seus pensamentos. Aos três minutos de gravação, a pesquisadora intercede e ele comenta sobre seu interesse na construção da cena do texto. O participante aponta, porém, que esta não se dá de uma maneira “intuitiva” ou “evidente”, o que nos mostra que os desafios que prevíamos que os participantes encontrariam na leitura acontecem mesmo dentro da fábula do macaco.

O P4 acredita que, por se tratar de um texto indiano e da necessidade de haver explicação sobre alguns termos, há alguns “entraves” na leitura e afirma que, ao se deparar com tais termos, ele relê esses trechos para poder seguir adiante.

Aos cinco minutos uma verbalização do participante nos surpreende, pois ele comenta sobre o hinduísmo, nos mostrando que possui conhecimento enciclopédico sobre o assunto. A nota 28, indicada abaixo, ativa nele seu conhecimento sobre Vishnu e Krishna, deuses hindus. Trata-se da explicação sobre uma decisão que o personagem Damanaka pretende tomar entre as seguintes: “paz, guerra, investida, posição de defesa, aliança defensiva ou duplicidade.” (PAÑCATANTRA, 2004, p. 41).

#### Nota 28 (página 41)

Este conjunto é conhecido como *sadguna* (“seis qualidades”), seis modos de ação utilizados pelos estadistas em manobras militares.

Frequentemente, quando o P4 verbaliza, é para demonstrar seu interesse na leitura, comentando sobre como os diálogos são construídos e interpretando o significado do que ele chama de “aforismos”, que são, na verdade, os *çlokas* trazendo lições de moral. Ele chega a parafrasear tais trechos, o que nos mostra que o P4 está, na verdade, relacionando o texto com diversos outros textos com que ele já esteve em contato.

Somente aos 12 minutos de leitura o participante começa a se perguntar sobre a relação do que está lendo com a história do macaco. Ele infere que o fato de o macaco ter tido

seus testículos espremidos no poste pode estar relacionado a algo que o P4 conhece relacionado a arquétipos de masculinidade, mas não se demonstra confiante em confirmar essa hipótese.

Um pouco mais à frente, o participante quer saber qual a época em que as fábulas foram escritas, e faz essa pergunta à pesquisadora. Respondemos que não daríamos nenhuma informação, mas que ele poderia buscar sua resposta no material que tinha em mãos: o livro. Sua atitude, então, é consultar o prefácio, que informa o que o participante quer saber e o ajuda na construção de sentido que ele buscava.

O participante precisa ser lembrado, mais uma vez, de que precisa verbalizar seus pensamentos enquanto lê. O P4 explica que estava curioso sobre a construção da cena do texto, e que tentava relacionar com o que conhecia da literatura indiana, citando o *Bhagavad Gita*. Ele observa que há diferenças, e que o *Pañcatantra* demonstra preocupar-se com apresentar diversas citações, os *çlokas*, alternando esses momentos com outros de diálogo efetivo. Para verificar se essa construção é uma constante no livro, o participante folheia as páginas e nota que algumas fábulas se utilizam mais das citações do que outras.

Outra curiosidade que o participante procurou sanar folheando o livro foi o significado dos números em parênteses depois de cada *çloka*. Ao se deparar com a nota de número 5, reproduzida abaixo, ele entende a natureza desses trechos. O interesse do participante é tal que ele afirma que, se tivesse mais tempo, chegaria a pesquisar na internet mais detalhes sobre os *çlokas*, com o intuito de entender melhor seu contexto.

#### Nota 5 (página 22)

Estes número entre parênteses indicam, no texto em *devanagari*, a ordem em que estão colocados os diversos *çloka* (estrofes de 2 versos com 16 sílabas cada) ou outros tipos de versos, que se interpolam no texto. Conservamos aqui a numeração e os *çloka* do texto narrativo, como fizeram os compiladores e como fazem em geral os tradutores do *Pañcatantra*.

O participante, em vários momentos, também verbaliza sobre os *çlokas* que mais lhe chamam atenção e as lê em voz alta também. Ele parece, inclusive, relacionar as passagens com suas próprias experiências pessoais.

Aos 26 minutos o participante dá a primeira impressão de que compreendeu que a fábula do macaco foi contada pelos chacais. Essa impressão vem, na verdade, do estranhamento que o P4 verbaliza sobre o tipo de diálogo que os chacais estão tendo, uma vez que não parece natural dois indivíduos sentarem para um debate e apresentarem argumentos

vindos de textos religiosos e sobre moral sem estar em contato com os mesmos. Ele afirma que os personagens do *Pañcatantra* estão fazendo isso depois de terem “contado uma história”. Imaginamos, portanto, que ele percebe que os chacais contaram uma história e depois passaram a dialogar utilizando-se dos *çlokas*.

Uma verbalização bastante relevante para a nossa pesquisa acontece quando o participante, mesmo incomodado com a interrupção da fluidez da leitura pelas NT, reconhece que o contexto do *Pañcatantra* é tão afastado do nosso contexto que essa “quebra” precisa ser feita. Ele, inclusive, ao contrário dos participantes anteriores, afirma que gostaria de ter visto ainda mais notas explicativas. O P4 também comenta, nesse momento, que considera sua “introdução”, ou o prefácio, bastante breve e afirma que, se houvesse tempo e não portasse apenas os paratextos presentes no livro, procuraria mais informações extras em outros “textos de apoio” na internet.

Ao chegar na página 49, o P4 diz achar que entendeu melhor a estrutura do texto, e o compara novamente ao *Bhagavad Gita* e ao tipo de diálogo apresentado neste. Juntamente com a compreensão da estrutura, vem a fluidez da leitura, segundo o participante, o que o ajuda, inclusive, a perceber sua beleza, literariamente falando. Fica mais do que clara para nós que há uma identificação pessoal do participante com o *Pañcatantra*.

Quando define que compreendeu a estrutura da fábula, o P4 também informa que tem uma hipótese sobre como será seu final. Ele sente a necessidade, então, de verbalizar o que entendeu do texto como um todo até então: para ele, a história do macaco constitui uma “abertura” que sofre um “corte” para dar vez a uma “situação real”, que é a do rei com o filho de um ministro, e, após algumas interações, o final se dará com alguma resposta que vai “confluir” com a narrativa envolvendo o macaco.

O participante tem sua expectativa quebrada quando finaliza sua leitura e vê que o que previa, na verdade, não acontece. Ele lança, então, uma segunda hipótese: a de que o final da fábula pode ter sido perdido, e tem curiosidade em saber se está correto. A pesquisadora, vendo que o interesse do participante foi tamanho, promete esclarecer tudo o que puder sobre o *Pañcatantra* após a entrevista semiestruturada.

Sobre os motivos pelos quais o participante consultou as notas de rodapé, especificamente, ele nos informa que tem o costume de consultá-las sempre, que não as deixa passar. O P4 não nega a utilidade de suas consultas, mas acredita que poderia haver mais informações à disponibilidade do leitor.

Quando perguntado sobre os “entraves” que o participante havia sentido durante a leitura, ele explica que, mais do que as paradas que tinha que fazer para consultar as notas, ele

sente que a distância entre os contextos do livro e nosso foram o que mais impediam o fluxo da leitura. Consequentemente, ele acredita que mais notas explicativas, na verdade, ajudariam a fluidez do texto porque trariam para mais perto o contexto de escrita.

1	Que outros textos presentes no livro você consultou, além da primeira fábula?	Prefácio, notas, e outras fábulas.
2	Por que você os consultou?	As outras fábulas foram consultadas para ter uma noção da estrutura; o prefácio, para ver de quando data o texto; e as notas porque tinham informações que não se podia deixar passar.
3	Você acha que as consultas foram úteis?	Sim.
4	Houve algum paratexto que você intencionalmente ignorou? Por quê?	Algumas notas foram ignoradas por trazerem informações já conhecidas ou consideradas irrelevantes para a leitura.
5	Houve algum paratexto que atrapalhou sua leitura? Como?	As notas, com a “quebra” da leitura.
6	O que você achou do lugar e do tamanho dos paratextos neste livro?	O rodapé é um lugar excelente para as notas.
7	Você considera que o tempo que você levou consultando os paratextos foi suficiente, insuficiente ou excessivo?	Como o grau de atenção foi alto, suficiente.
8	Você considera que os paratextos auxiliaram na compreensão do texto principal?	Sim.
9	Algum paratexto em específico lhe fez interessar-se mais pela fábula ou o contrário? Como?	A nota 36, ajudando a situar. <b>Nota 36</b> (página 46) <i>dvitiyamandala</i> , “segundo círculo”, ou seja, distância necessária de

		permanência dos ministros e dos súditos em relação ao rei.
10	A fábula direcionou você para algum paratexto?	Os números sobrescritos levaram às notas e a vontade de saber a data do texto levou ao prefácio. A estrutura do texto levou a consultar outras fábulas.
11	Você teria alguma sugestão para as tradutoras ou editores desse livro sobre os paratextos? Quais?	Adicionar ao livro textos críticos.
12	Algum paratexto lido fez com que você compreendesse o texto de maneira diferente do que vinha compreendendo até então?	Sim, todos eles, quando ajudaram a “clarear a imagem”.

Como vimos, o P4 demonstrou um nível de interesse maior do que os outros participantes por já ter conhecimento de mundo relacionado à literatura hindu. Assim, sua leitura foi diferenciada, uma vez que as consultas aos paratextos não tinham apenas a função de esclarecer alguma passagem de difícil entendimento, mas também de ajudar a construir um contexto já incorporado pelo leitor.

Apesar de não ter lido a informação no prefácio que explicava a estrutura do *Pañcatantra*, as consultas aos paratextos foram feitas com propósitos mais objetivos do que as dos leitores anteriores. E ainda que só tenha percebido que havia realizado a leitura para além da fábula I com a ajuda da pesquisadora, consideramos que a recepção do formato do texto foi mais positiva com o P4 por conta do seu conhecimento prévio das narrativas épicas indianas.

#### 4.2.5 Emergência e incorporação nas leituras dos participantes

Para entendermos como se deu a construção do contexto incorporado pelos participantes, é preciso levar em consideração que o campo social em que estavam inseridos no momento da coleta de dados era a universidade. Hanks (2008, p. 10) explica que “um campo é uma forma de organização social que apresenta dois aspectos centrais: (a) uma configuração de papéis sociais, de posições dos agentes e de estruturas às quais estas posições se ajustam; (b) o processo histórico no interior do qual estas posições são efetivamente assumidas.” No nosso caso, o papel social dos participantes correspondia à do voluntariado e do interesse pela pesquisa acadêmica; o nosso papel social era o de uma pesquisadora que necessitava de dados para confirmar uma hipótese. Essas identidades só ganharam sentido porque tanto os voluntários como a pesquisadora reconheciam aquela situação como uma coleta de dados, o que foi possível porque estava explícito tanto na chamada nas redes sociais como no TCLE.

No subtópico acima descrevemos como se deu a leitura dos participantes. Abaixo, chamamos atenção para algumas manifestações (verbais e não verbais) que atuaram na constituição do contexto emergente, visto aqui como construto subjetivo de uma interação verbal que se dá em uma experiência única. É importante ressaltar, porém, que nem as observações da pesquisadora nem os PVs dos participantes são garantia de que o contexto está sendo formado. O que essas manifestações nos mostram, na verdade, é a tentativa constante de construir esse contexto, o que nem sempre se deu de forma bem sucedida, como veremos agora.

No Quadro 3, abaixo, listamos as atitudes que observamos os participantes tomarem durante a realização da leitura.

Quadro 3 - Atitudes durante a leitura

Atitude		P1	P2	P3	P4
Buscar imediatamente a Fábula I		X	X	X	X
Consultar paratextos editoriais antes do início da leitura da fábula		-	-	-	-
Apresentar emoções por expressões corporais	de surpresa	X	X	-	-
	de confusão	X	X	-	-
	de impaciência	-	X	X	-
	de interesse	-	-	-	X
Folhear páginas durante a leitura		X	X	-	X

A primeira atitude de todos os participantes ao receber as instruções da pesquisadora foi a de imediatamente procurar a fábula 1, seja através do sumário, seja com o ato de folhear as páginas até achar uma indicação do texto. Essa foi a grande frustração e inquietação da pesquisadora, que buscava saber como os paratextos do *Pañcatantra* influenciavam na compreensão dos leitores. Ora, como obter essa resposta se os participantes, deliberadamente, ignoraram pelo menos três dos paratextos que analisamos (contracapa, orelhas e prefácio) antes de iniciar a leitura? Paratextos esses que trazem informações capazes de construir o contexto e ativar o sistema de conhecimentos? Mesmo tentando estratégias diversas no início do encontro com os voluntários, como vimos anteriormente, esse objetivo não foi alcançado. Acreditamos que esse fato se deva ao contexto social previamente estruturado, que atuou na construção do contexto enunciativo. Ou seja, os participantes estavam realizando a leitura como um ato voluntário de colaborar com uma pesquisa. Sendo assim, sua preocupação maior consistia em conduzir a atividade que a pesquisadora propôs da maneira mais direta possível. Fosse a situação dos leitores escolher, em uma livraria, um livro de cabeceira, por exemplo, seria possível que a consulta dos paratextos fosse realizada antes da leitura em si. Até porque esta, na situação descrita, só ocorreria depois da compra do livro, e, provavelmente, em outro local fora da livraria.

O que se observa, além disso, com essa atitude dos participantes, é que o contexto incorporado também influencia no contexto emergente, pois se viu que a situação



comunicativa em que os voluntários se encontravam e a relação de interação com o texto e com a pesquisadora acabaram fazendo com que fatores como pressa e objetividade não os permitisse consultar paratextos que poderiam emergir contextos que influenciariam a compreensão.

As expressões faciais dos participantes não são o foco desta pesquisa, mas demonstram um pouco do que se passava na cabeça dos participantes durante a leitura quando eles permaneciam em silêncio na coleta dos PVs. Apenas o P1 e o P2 demonstraram o semblante surpreso, que foi derivado do próprio enredo da narrativa em ambos os casos. Isso nos mostrou que já havia um determinado envolvimento dos participantes com a leitura, o que nos fez esperar que o interesse causasse a curiosidade e a consequente consulta a paratextos. Para o P1 e o P2, no entanto, a consulta foi apenas das NTs, que, para eles, não instigavam a curiosidade, apenas sanavam algumas dúvidas.

Assim como surpresos, o P1 e o P2 também se demonstraram confusos. Como era previsto, a fábula estava se mostrando desafiadora para os leitores. As NTs esclareciam algumas das dúvidas dos participantes, mas a confusão se dava, na realidade, pela estrutura do *Pañcatantra*, que, sem a devida explicação presentes nos paratextos orelhas e prefácio, podem funcionar como um verdadeiro quebra cabeça para o leitor.

Enquanto a impaciência naP2 foi interpretada através das verbalizações, era no gestual daP3 que ela transparecia. AP2, que conseguia verbalizar bastante, mostrava indignação com o fato de os personagens da história argumentarem apenas através dos *çlokas*. Para ela, isso demonstrava uma falta de propriedade do que era dito e impedia que o enredo se desenvolvesse. Já a P3 verbalizou muito pouco e sua impaciência parecia relativa ao tamanho da história, pois seus gestos de cruzar os braços e mudar frequentemente de posição começaram a chamar atenção mais ao final da leitura. Não podemos, entretanto, confirmar essa hipótese, já que a inquietação daP3 foi a única expressão corporal não corroborada por verbalizações.

Não podemos dizer que o texto pareceu interessante para nenhum participante a não ser para o P4. Ficamos, inclusive, surpresos em saber que o voluntário já havia entrado em contato com outros épicos indianos e buscava relações com o que já havia lido o tempo todo durante seus PVs. Além do interesse na literatura e cultura indianas, o P4 parou frequentemente para comentar os *çlokas* que apareciam na história. Ele refletia sobre cada provérbio e buscava relacioná-los com preceitos de suas próprias crenças. Acreditamos que esse interesse e esses PVs com caráter de reflexão se deram porque o P4, além do

conhecimento sobre alguns dos temas da fábula, também tem uma formação em Filosofia, como nos foi dito na entrevista semiestruturada.

O único participante que não folheou páginas durante a leitura foi aP3. Como mencionado anteriormente, esta foi a participante que menos verbalizou, e também a que realizou a leitura mais rapidamente e de maneira mais concentrada. Não sabemos até que ponto o fato de aparentar estar concentrada se relaciona com a compreensão do texto, mas percebemos que os participantes que tinham os semblantes de confusos, como foi o caso do P1 e daP2, folheavam as páginas com o intuito de compreenderem o que não estava claro, mesmo que, durante esse processo, não chegassem aos paratextos que, acreditamos, poderiam desempenhar esse papel. Também o faziam como um gesto de impaciência, procurando saber até que página duraria a leitura. Já o P4 folheou o *Pañcatantra* com outros objetivos: como estava demasiado interessado na história, procurou por informações ao longo das fábulas posteriores e também no prefácio e prólogo do livro que pudessem satisfazer sua curiosidade.

No Quadro 4, vê-se a que os participantes se referiram em cada verbalização realizada nos PVs.

**Quadro 4** - Relatos durante os Protocolos Verbais

Categoria do comentário		P1	P2	P3	P4	
Ativação de conhecimento de mundo		X	X	-	X	
Interesse pessoal		X	-	-	X	
Estilo da leitura		X	X	X	-	
Obstáculos		<i>çlokas</i>	X	X	X	-
		pronúncia das palavras	X	X	-	X
Paratextos editoriais	Notas de rodapé	Quantidade de notas	X	-	X	X
		Utilidade	X	X	-	-
	Quantidade de informações	-	-	-	X	
	Prefácio	Quantidade de informações	-	-	-	X
Compreensão leitora		X	X	-	X	

A ativação do conhecimento de mundo foi uma das observações mais evidentes nas verbalizações dos participantes. Com exceção apenas da P3, em algum ou vários momentos da leitura, os participantes relacionaram o que estavam lendo com alguma informação que estava, provavelmente, armazenada em suas MLT. Assim, o relato sobre a dinâmica da cidade na fábula do macaco remete o P1 a informações sobre Nova Déli que havia ouvido de uma amiga; o estilo truncado da leitura lembrou a P2 das orações longas típicas do autor português José Saramago; a menção de alguns deuses hindus relembra o P4 sobre outras histórias que conhecia envolvendo os mesmos. O que percebemos com isso foi que, mesmo que não houvesse experiências de mundo relacionados aos aspectos culturais da Índia, como era o caso do P4, era possível aos outros participantes construir sentido mesmo através de pequenos aspectos do texto.

Como mencionado acima, apenas o P4 demonstrou com expressões faciais seu interesse pela leitura, o que foi confirmado através de suas verbalizações. Mas também o P1,

mesmo que demonstrasse mais impaciência e confusão do que interesse, mencionou durante os PVs que uma determinada palavra do texto lhe chamou atenção: o termo *khadira*, que designa uma árvore. Isso porque o participante era estudante do curso de Design e utilizava bastante a madeira como matéria prima para seus produtos. Enquanto, para o P4, entrar em contato com histórias e personagens que já eram do seu agrado foi útil para que se envolvesse na narrativa, o P1 não viu o tema que lhe chamou atenção se desenrolar ao longo do *Pañcatantra*, fazendo com que nada mais lhe chamasse a atenção até o fim da leitura.

Todos os participantes verbalizaram, em algum momento, uma certa dificuldade em prosseguir com a leitura. Para nossa surpresa, o obstáculo mais mencionado não foi a estrutura do *Pañcatantra*, como havíamos previsto. No entanto, ao refletirmos sobre o processo que levou os leitores voluntários à compreensão, nos demos conta de que a estrutura não poderia ser *mencionada* como dificuldade, uma vez que os participantes, por não haverem se informado sobre ela nos paratextos anteriores à fábula I, não a tomam como diferente da estrutura de fábula que já conhecem, a da tradição ocidental, com início, meio e fim bem marcados. Assim, os participantes dizem sentir o fluxo da narrativa interrompido ao fim da história do macaco, mas não sabem exatamente explicar o porquê. Por não saberem, também, a função dos *çlokas* antes do início da leitura, os três primeiros participantes chegam a concordar que é a presença dos mesmos que atrapalha a fluidez da narrativa. Além disso, os participantes 1, 2 e 4 também citam a dificuldade da pronúncia de algumas palavras como obstáculo para a leitura, já que não possuem o conhecimento das notações utilizadas nelas. Mais uma vez, se os participantes tivessem tido a atitude de consultar o prefácio antes de iniciar a leitura, teriam entrado em contato com uma explanação sobre a equivalência dessas notações com sua pronúncia.

Os comentários sobre os paratextos editoriais surgem tanto durante os PVs como na entrevista semiestruturada pós-leitura. Os dois únicos paratextos mencionados pelos participantes são as NTs e o prefácio. Todos os voluntários, com exceção da P2, avaliam que há um excesso de NTs na obra, mas apenas o P1 e a P2 verbalizam algo sobre como elas foram úteis para a compreensão de algum trecho do texto. O P4, mesmo considerando que as NTs aparecem muitas vezes, menciona que gostaria que elas apresentassem informações ainda mais detalhadas. Ele tem a mesma sensação sobre o prefácio: gostaria que mais aspectos sobre o *Pañcatantra* fossem apresentados ali.

Por fim, mesmo sem ter total clareza sobre os objetivos da pesquisadora, os participantes, espontaneamente, mencionam algo relacionado ao seu nível de compreensão,

com exceção da P3. O P1, na verdade, se incomoda com o fato de não estar entendendo a fábula, mas não verbaliza, especificamente, qual aspecto está obscuro para ele. Já a

P2 observa e verbaliza, ao final da leitura, que não vinha compreendendo que Karataka e Damanaka eram animais. O P4, mesmo sem ter a informação de como funciona a estrutura do *Pañcatantra*, explica que tem uma teoria sobre como a fábula irá acabar; ou seja, acredita estar compreendendo a fábula de uma tal maneira que é capaz de formular expectativas para o final da narrativa. Ao final da leitura, ele verbaliza que o que ele imaginava (e que não nos é dito), não acontece.

Os comentários verbalizados, bem mais do que as atitudes observadas, demonstram como o contexto emergente também atua no contexto previamente estruturado. A partir da leitura do texto e do contato com a pesquisadora, os participantes puderam reconsiderar suas noções prévias sobre o gênero fábula.

É importante ressaltar que não nos ativemos à quantidade de vezes em que cada atitude ou comentário foi observado, e sim à presença ou ausência dos mesmos. Afinal, o que procuramos identificar é se há ou não impacto da presença dos paratextos durante a leitura do texto principal, não nos propondo a determinar o nível desse impacto.

Acima, descrevemos contextos que emergiram na situação da pesquisa, sempre levando em consideração que os participantes voluntários tinham conhecimento do seu papel enunciativo, corroborado pelo aceite em participar da mesma, e do campo social universitário como lugar transformador de interações.

#### 4.2.6 Acionamento do sistema de conhecimentos nas leituras dos participantes

A partir de agora, passamos a observar a contribuição dos participantes tendo em vista os tipos de conhecimento que acionaram durante a leitura e como os paratextos participaram desse acionamento. Para referência, reproduzimos novamente o quadro 1, que mostra como se apresenta o sistema de conhecimentos na nossa cognição.

**Quadro 1** - Sistema de conhecimentos

Conhecimento linguístico			Conhecimento procedural
Conhecimento enciclopédico			
Conhecimento sociointeracional	Conhecimento ilocucional	Conhecimento paratextual	
	Conhecimento comunicacional		
	Conhecimento metacomunicativo		
	Conhecimento superestrutural		

Fonte: elaboração da autora com base em Koch (2009) e Nelson (1998)

Koch e Elias (2006, p. 40) afirmam que o conhecimento linguístico nos ajuda a compreender: “a organização do material linguístico na superfície textual; o uso dos meios coesivos para efetuar a remissão ou sequenciação textual; a seleção lexical adequada ao tema ou aos modelos cognitivos ativados.” A nossa edição do *Pañcatantra* é um texto traduzido do sânscrito em português, portanto, a princípio todos os participantes da pesquisa teriam o conhecimento linguístico para realizar a produção de sentidos. Percebemos, durante a coleta de dados, que tal conhecimento foi suficiente na maior parte do tempo. Mesmo confusos por não terem lido o texto a partir do prólogo ou consultado os paratextos da edição, viu-se que os elementos coesivos não eram os causadores dessa dificuldade. A seleção lexical também não pareceu causar problemas, a não ser para o P1, que não conhecia o significado da palavra “oblações” e nem conseguiu sanar sua dúvida durante a leitura. Já as palavras em sânscrito que não foram traduzidas por algum motivo, possuíam sempre uma explicação adicionada a uma NT, facilitando a compreensão dos voluntários.

Vimos, aqui, que as NT foram o paratexto mais importante no acionamento do conhecimento linguístico dos participantes. Sem elas, talvez apenas o P4, que tinha experiências prévias com a literatura indiana, pudesse construir significados de algumas expressões que ficaram em sânscrito.

Aqui também podemos ressaltar a importância da decisão do tradutor de inserir NTs. O P1 e aP3, que se incomodaram com a quantidade de notas, mencionaram a possibilidade de

as tradutoras do *Pañcatantra* terem inserido suas explicações durante o texto, mas também se beneficiaram com as informações presentes nelas.

Já o conhecimento enciclopédico, ou de mundo, que se refere a “conhecimentos gerais sobre o mundo [...] bem como a conhecimentos alusivos a vivências pessoais e eventos espaço-temporalmente situados” (KOCH e ELIAS, 2006, p. 42), foi ativado mais em uns participantes do que em outros. O P1, que conhecia alguém que já havia visitado a Índia, relembra o que essa pessoa havia relatado quando lê a parte da fábula do macaco que descreve a atividade dos habitantes da cidade. AP2, por sua vez, relacionou o que conhecia sobre o estilo de José Saramago com a leitura do *Pañcatantra*. E o P4, com certeza, pode ser considerado o leitor que trouxe mais conhecimento de mundo para a leitura. Isso não fez com que ele compreendesse o texto de maneira melhor ou pior que os outros participantes, mas, com certeza, permitiu uma construção de sentidos mais ampla.

Para o P4, portanto, a consulta aos paratextos em busca de conhecimento enciclopédico serviam apenas como um complemento à compreensão textual, ao contrário do que aconteceu com os outros participantes, que precisaram constantemente consultar as NTs para compreender o significado de *çlokas* e de aspectos típicos da cultura indiana.

O conhecimento sociointeracional, para nós, está intimamente ligado ao conhecimento paratextual no caso da leitura do *Pañcatantra*. Porque os paratextos trazem a presença de outros sujeitos que já realizaram a leitura do texto é que sabemos que o leitor precisa lidar com essa forma de interação durante seu processamento textual. Como explicamos em nosso referencial teórico, o conhecimento sociointeracional abrange outros, entre eles, o conhecimento ilocucional, que nos permite “reconhecer os objetivos ou propósitos pretendidos pelo produtor do texto” (KOCH e ELIAS, 2006, p. 46). No caso da nossa pesquisa, era preciso que os participantes identificassem as intenções tanto do produtor da fábula quanto das produtoras dos paratextos que viessem a consultar. Esse foi um grande desafio para nossos voluntários, uma vez que, por decidirem ignorar alguns paratextos, não adquiriram o conhecimento ilocucional necessário para compreender a fábula. Assim, por não consultarem orelhas e prefácio, não ficaram sabendo como se estruturava o *Pañcatantra*. Vemos, com isso, a importância que o paratexto pode ter, em casos assim, de compartilhar com o leitor o conhecimento ilocucional necessário para construir sentidos durante a leitura.

Outro conhecimento de caráter sociointeracional é o conhecimento comunicacional, que nos faz respeitar as máximas de Grice (1975). Os participantes, de posse desse conhecimento, identificam algumas máximas que foram violadas pelas tradutoras do *Pañcatantra*. P1 e P3, por exemplo, mencionam que as NTs estão em grande número ao longo

do texto, e que algumas delas poderiam ser evitadas através de outras estratégias, o que violaria a máxima da quantidade. Já P4 acredita que tanto as NTs como o prefácio poderiam trazer mais informações do que já trazem, o que também é uma violação da mesma máxima. A máxima da relevância tem o potencial de ser violado quando da inserção de NTs, mas isso não foi mencionado por nenhum participante. O que ocorre é que a informação contida nelas pode ser já conhecida pelo leitor ou pode até mesmo, ser inferida no próprio texto em outro momento. Mas vimos, no nosso referencial teórico, que o tradutor escreve para um leitor-virtual, sem ter uma noção precisa dos conhecimentos que este compartilha, fazendo, portanto, com que a escolha pela inserção das notas se justifique. A quebra dessa máxima pode ser amenizada, no entanto, pelo conhecimento paratextual que o leitor possui. Sabendo que o objetivo das NTs, em geral, é explicar algum trecho do texto principal (conhecimento ilocucional), ele reage decidindo consultar as notas ou não, dependendo do conhecimento que já possui para poder construir sentidos.

A nota 5 do *Pañcatantra*, que explica o que significam os números entre parênteses depois de cada *çloka*, é o exemplo mais representativo, para nós, de um paratexto que fornece ao leitor o conhecimento metacomunicativo sobre aspectos presentes no texto. Em nossa pesquisa, apenas o P4 adquiriu esse conhecimento.

#### Nota 5 (página 22)

Estes número entre parênteses indicam, no texto em *devanagari*, a ordem em que estão colocados os diversos *çloka* (estrofes de 2 versos com 16 sílabas cada) ou outros tipos de versos, que se interpolam no texto. Conservamos aqui a numeração e os *çloka* do texto narrativo, como fizeram os compiladores e como fazem em geral os tradutores do *Pañcatantra*.

As orelhas e o prefácio do *Pañcatantra* também tinham o potencial de oferecer o conhecimento metacomunicativo necessário para que os leitores compreendessem a estrutura do livro, mas não foram consultados por nenhum participante com esse objetivo.

O conhecimento superestrutural, que nos “permite a identificação de textos como exemplares adequados aos diversos eventos da vida social” (KOCH e ELIAS, 2006, p. 54), foi o que permitiu aos participantes, também, perceber que não estariam lidando com uma coletânea ocidental de fábulas. A chamada para a pesquisa nas redes sociais e o próprio TCLE explicitavam brevemente o gênero textual que os voluntários seriam pedidos para ler. Afirmamos, também, em nosso referencial teórico que esse mesmo conhecimento permite que os leitores percebam que um texto é traduzido e que paratextos podem ter sido produzidos por



outros autores. Não duvidamos que nenhum dos nossos participantes tenham acionado esse tipo de conhecimento durante a leitura; no entanto, durante a coleta de dados, observamos que apenas aP3 verbaliza algo sobre o fato de o livro ser traduzido do sânscrito.

Por fim, como afirma Koch (2009, p. 49), “a cada um desses sistemas de conhecimento, corresponde um conhecimento específico sobre como colocá-lo em prática, ou seja, um conhecimento [...] dos procedimentos ou rotinas por meio dos quais esses sistemas [...] se atualizam quando do processamento textual.” Esse é o que a autora chama de conhecimento procedural. No nosso caso, levamos em consideração esse tipo de conhecimento porque muito do que os participantes deixaram de compreender por não terem consultado os paratextos se deu por conta da situação comunicativa que estavam vivenciando: atividade voluntária de leitura para contribuir com uma pesquisa na área de Linguística de Texto. Embora a pesquisadora tenha procurado estratégias diversas de levar os participantes a consultarem os paratextos do *Pañcatantra*, não podíamos ser tão diretos sob o risco de conduzir um resultado que talvez não fosse verdadeiro. Por outro lado, antes de iniciarmos a coleta de dados, provemos os participantes de explicações, mesmo que breves, sobre os procedimentos de pesquisa tanto na chamada nas redes sociais, como também no TCLE, e até mesmo no próprio contato pessoal com a pesquisadora.

Visto o exposto, distribuímos, nos quadros abaixo, os conhecimentos que foram ativados durante o processamento textual, podendo eles ter sido trazidos pelos próprios participantes ou adquiridos através da consulta aos paratextos.

**Quadro 5** - Conhecimentos trazidos para a leitura

	P1	P2	P3	P4
Linguístico	falante do português	falante do português	falante do português	falante do português
Enciclopédico	conhece pessoa que visitou a Índia	leu <i>Ensaio sobre a cegueira</i>	não verbalizou exemplos	leu épicos indianos e tem formação prévia em Filosofia

O quadro acima apresenta apenas dois tipos de conhecimentos porque apenas o linguístico e o enciclopédico são trazidos para a leitura como parte de uma bagagem pessoal. O conhecimento sociointeracional só se manifesta durante a interação propriamente dita e é, a princípio, compartilhada por todos os falantes.

O quadro a seguir traz exemplos de qual paratexto permitiu adquirir qual tipo de conhecimento. Vale lembrar que estamos inserindo, aqui, apenas os exemplos que foram verbalizados nos PVs e na entrevista semiestruturada, embora acreditemos que os paratextos analisados disponham de um grande potencial em ativar esses conhecimentos, conforme discutido na seção 4.1.

**Quadro 6** - Conhecimentos adquiridos através da consulta a paratextos

	P1	P2	P3	P4
Linguístico	não verbalizou exemplos	não verbalizou exemplos	não verbalizou exemplos	não verbalizou exemplos
Enciclopédico	NT 38	NTs 36 e 41	não verbalizou exemplos	NTs 28 e 36 Prefácio
Ilocucional	não verbalizou exemplos	não verbalizou exemplos	não verbalizou exemplos	não verbalizou exemplos
Comunicacional	não verbalizou exemplos	não verbalizou exemplos	não verbalizou exemplos	não verbalizou exemplos
Metacomunicativo	não verbalizou exemplos	não verbalizou exemplos	não verbalizou exemplos	NT 5
Superestrutural	chamada para a pesquisa TCLE	chamada para a pesquisa TCLE	chamada para a pesquisa TCLE capa	chamada para a pesquisa TCLE
Paratextual	não verbalizou exemplos	não verbalizou exemplos	informa que vai pular algumas notas	procura prefácio para encontrar data de produção do texto
Procedural	chamada para a pesquisa TCLE	chamada para a pesquisa TCLE	chamada para a pesquisa TCLE	chamada para a pesquisa TCLE

Observando os quadros, podemos concluir que, tanto os conhecimentos trazidos pelos participantes para a leitura quanto os que foram acionados através da consulta a paratextos, fazem parte de um conjunto de estratégias cognitivas que buscam levar o leitor à compreensão, conforme previsto em nossa hipótese.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação teve por objetivo analisar paratextos (contracapa, orelhas, prefácio e notas de rodapé) da edição traduzida para o português do *Pañcatantra*. Nossa hipótese era a de que, por se tratar de um livro traduzido, os caminhos para a construção de sentido seriam um pouco mais complexas, sendo os paratextos uma maneira de fornecer meios para que o sistema de conhecimentos dos leitores fossem acionados e que o contexto fosse criado em seus diferentes níveis. Para atingir tal objetivo, contamos com a contribuição de quatro participantes voluntários que leram a fábula I do *Pañcatantra* enquanto realizavam protocolos verbais. Além disso, conduzimos uma entrevista semiestruturada com os participantes e comparamos os dados obtidos com uma análise prévia dos paratextos.

O que pudemos observar foi que a) P3 e P4 possuem o conhecimento paratextual de decidir se vão consultar algum paratexto ou não, e também de identificar qual paratexto terá a informação que procuram; b) a posição enunciativa dos participantes (a de voluntários de pesquisa) pode ter sido um dos motivos de não ter havido consulta dos paratextos contracapa, orelhas e prefácio antes do início da fábula, já que P3 e P4 mencionam o fator “pressa” e P2 afirma que geralmente consulta esses paratextos em outras situações comunicativas; c) todos os paratextos analisados tinham o potencial de prover o leitor com conhecimentos que eles não traziam na memória, mas as NT foram os únicos paratextos citados pelos participantes em suas verbalizações; d) a não consulta aos paratextos contracapa, orelhas e prefácio prejudicou a construção de sentido na leitura dos participantes porque aqueles dispunham de conhecimentos interacionais importantes para o processamento textual; e) os paratextos analisados, por terem um caráter interacional, acionaram o contexto emergente na situação comunicativa; f) a chamada para participação na pesquisa em grupos de redes sociais na internet e o TCLE são textos que não analisamos, mas que percebemos ter grande relevância na construção do contexto incorporado.

A técnica da coleta de dados através dos PVs foi de grande utilidade para verificar como se dá a compreensão textual. Por termos escolhido esta técnica, no entanto, deparamo-nos com uma limitação na pesquisa: procuramos, de diferentes maneiras, fazer com que os participantes consultassem paratextos que os ajudassem a compreender a estrutura do texto que estavam lendo (nossa fala para pedir que os participantes iniciassem a pesquisa adaptava-se de acordo com o resultado obtido com o participante anterior), mas sem sucesso. Também observamos que alguns indivíduos possuem mais facilidade em realizar a tarefa do que outros. Acreditamos, além disso, que muito mais se passou na cabeça dos participantes do que eles

conseguiram verbalizar. Nenhum desses problemas, entretanto, impediu que atingíssemos nosso objetivo de pesquisa e, ao contrário, nos torna mais engajados em investigar outros processos através da mesma metodologia para identificar pontos que podem ser melhorados.

Acreditamos, também que o referencial teórico tenha sido suficiente para analisar os paratextos e as contribuições dos leitores, com destaque para os conceitos de emergência e incorporação de Hanks (2008), que nos permitiram identificar mais dois elementos relevantes para os resultados desta pesquisa: a chamada nos grupos em redes sociais na internet e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Como dito acima, esses textos, além de ajudar a formar as identidades sociais dos sujeitos envolvidos na pesquisa, trouxeram um contexto incorporado para a situação comunicativa que, de fato, influenciou nos resultados.

Concluimos, portanto, que os paratextos são elementos que têm o potencial de influenciar positivamente na construção de sentido e também de impedi-la, quando não consultados. Sendo assim, chamamos atenção para o valor da presente pesquisa, que é uma das poucas que ressaltam a importância desses textos. A dissertação, entretanto, não é um ponto final. Ao contrário, abre margens para diversas outras discussões na área da Linguística de Texto. O que ocorreria, por exemplo, se o campo social fosse uma biblioteca ou livraria e o participante pudesse realizar a escolha do texto que gostaria de ler? Qual seria, então, a importância dos paratextos que foram ignorados por nossos participantes (contracapa e orelhas)? Outra proposta de continuação desta pesquisa seria aplicar seus procedimentos com um texto que não fosse traduzido, para que pudéssemos confirmar de fato se a presença do tradutor faz com que os paratextos sejam um caminho necessário para a construção de sentido ou não.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, F., MAGALHÃES, C, PAGANO, A. **Traduzir com autonomia**: estratégias para o tradutor em formação. São Paulo: Contexto, 2006.
- ARROJO, R. **Oficina de tradução**: a teoria na prática. 4. ed. Série Princípios. São Paulo: Ática, 2013.
- ASSOCIAÇÃO DOS BIBLIOTECÁRIOS DO DISTRITO FEDERAL. Editoração de Publicações Oficiais/Comissão de Publicações Oficiais Brasileiras. Brasília : ABDF, Subcomissão de Política Editorial e Normalização, Departamento de Imprensa Nacional, 1997.
- AUBERT, F. **A tradução do intraduzível**. São Paulo: FFLCH/SP, 1981.
- BAGNO, M. Fábulas fabulosas. In: CARVALHO, M. A. F.; MENDONÇA, R. H. (orgs). **Práticas de leitura e escrita**. Brasília : Ministério da Educação, 2006. (p. 50-52)
- BALDO, A. Protocolos verbais como recurso metodológico: evidência de pesquisa. In: **Horizontes de Linguística Aplicada**, ano 10, n. 1, jan./jun. 2011.
- BARBOSA, H. G. **Procedimentos técnicos da tradução**: uma nova proposta. Campinas, SP: Pontes, 1990.
- BARROS, D. C. **As notas do tradutor como lugar discursivo**: uma análise das notas de duas traduções brasileiras de *O pai Goriot*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.
- BASSNET, S. **Translation Studies**. London and New York: Routledge, 2002.
- BATALHA, M. C., PONTES JR., G. P. **Tradução**. Coleção Conceitos Fundamentais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- BEAUGRANDE, R. **New Foundations for a Science of Text and Discourse**: Cognition, Communication, and the Freedom of Access to Knowledge and Society. Norwood: Ablex, 1997.
- \_\_\_\_\_, DRESSLER, W. **Introduction to Text Linguistics**. Nova Iorque: Longman, 1981.
- BENTES, A. C. Linguística Textual. In: MUSSALIM, F., BENTES, A. C. **Introdução à Linguística**: domínios e fronteiras. v. 1. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- CARNEIRO, T. D. Proposta de parâmetros para análise de paratextos de livros traduzidos. In: **Tradução em Revista**. n. 19. 2015.
- CAVALCANTE, M. M., FARIA, M. G. S., CARVALHO, A. P. L. Sobre intertextualidades estritas e amplas. In: **Revista de Letras**. n. 36, v. 2, jul/dez 2017.
- COSTA, S. **Dicionário de gêneros textuais**. 2. ed. rev. ampl. Belo Horizonte : Autêntica Editora, 2009.

COSTA E SILVA, H. O. **Tradução e dialogismo**: um estudo sobre o papel do tradutor na construção de sentido. Coleção Teses e Dissertações. Recife: EdUFPE, 2011.

CRISTÓVÃO, V. L. L. **Gêneros e ensino de leitura em LE** : os modelos didáticos de gêneros na construção e avaliação de material didático. São Paulo: PUCSP, 2001.

DONAIRE, M. L. (N. del T.): Opacidad lingüística, idiosincrasia, cultural. In: DONAIRE, M. L., LAFARGA, F. (ed.) **Traducción y adaptación cultural**: España-Francia. Oviedo: Universidad de Oviedo, 1991. p. 79-91.

DUARTE, R. Entrevistas em pesquisas qualitativas. In: **Educar**. Curitiba: UFPR, n. 24, 2004. p. 213-225

ERICSSON, K. A; SIMON, H. A. Verbal reports as data. In: **Psychological Review**. v. 7. n. 3. 1980.

ESPINO, S. **Present perfect: uma questão de aspecto**: Um estudo sobre o contexto na compreensão da noção de aspecto subjacente ao *Present Perfect* Simple em Inglês. São Carlos: UFScar, 2007.

FIORIN, J. L. Interdiscursividade e intertextualidade. In: BRAIT, B. (org.) **Bakhtin**: outros conceitos-chave. São Paulo: Contexto, 2008. p. 161-193

FREITAS, L. **As notas do tradutor sob a perspectiva dos leitores**: uma análise das notas de Paulo Henriques Britto no romance *Os mímicos*, de V. S. Naipaul. Recife: FAFIRE, 2011.

GENETTE, G. **Paratextos editoriais**. Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2009.

\_\_\_\_\_. **Palimpsestos**: a literatura de segunda mão. Extratos traduzidos por Cibele Braga; Erika Viviane Costa Vieira; Luciene Guimarães; Maria Antônia Ramos Coutinho; Mariana Mendes Arruda; Mirian Vieira. Belo Horizonte: Viva Voz, 2010.

GIORA, R. Notes towards a theory of text coherence. In: **Poetics Today**. 6 (4), 1985.

GRICE, H. P. Logic and conversation. In: COLE, P.; MORGAN, J. L. (orgs.) **Syntax and Semantics**: speech acts. v. 3. New York: Academic Press, 1975.

GROSZ, B. J. Focusing and description in natural language dialogues. In: JOSHI, W.; SAG (orgs.) **Elements of discourse understanding**. Cambridge: CUP, 1981.

HANKS, W. F. **Língua como prática social**: das relações entre língua, cultura e sociedade a partir de Bordieu e Bakhtin. São Paulo: Cortez, 2008.

HENRY, J. De l'érudition a l'échec: la note du traducteur. In: **Meta**, v. 45, n. 2, p. 228-240, 2000.

KNYCHALA, C.H. **Editoração**: técnica de apresentação do livro. Rio de Janeiro: Presença, 1981.

- KOCH, I. V. **Desvendando os segredos do texto**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- \_\_\_\_\_. **O texto e a construção dos sentidos**. 10. ed. São Paulo: Contexto, 2016.
- \_\_\_\_\_. **Introdução à Linguística Textual: trajetórias e grandes temas**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2017.
- \_\_\_\_\_; BENTES, A. C.; CAVALCANTE, M. M. **Intertextualidade: diálogos possíveis**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- \_\_\_\_\_; ELIAS, V. M. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2006.
- \_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2010.
- \_\_\_\_\_; TRAVAGLIA, L. C. **Texto e coerência**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- KRISTEVA, J. **Introdução à semanálise**. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- LEVINSON, S. C. **Pragmática**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- MANZINI, E. J. A entrevista na pesquisa social. In: **Didática**, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991.
- \_\_\_\_\_. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada. In: MARQUEZINE, M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE, S. (Orgs.) **Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial**. Londrina: Eduel, 2003. p.11-25.
- MARCONI, M. D. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- MARCUSCHI, L. A. **Análise da conversação**. São Paulo: Ática, 2003.
- \_\_\_\_\_. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.
- \_\_\_\_\_. **Linguística de texto: o que é e como se faz?** São Paulo: Parábola, 2012.
- MEDEIROS, C. L. As faces de Janus: um olhar sobre a narrativa moldura como procedimento literário. In: **Palimpsesto**. n. 14. ano 11, 2012.
- MESCHONNIC, H. **Poética do traduzir**. São Paulo: Perspectiva, 2010. Coleção Estudos; 257.
- MITTMANN, S. **Notas do tradutor e processo tradutório: análise sob o ponto de vista discursivo**. Porto Alegre: UFRGS, 2003.
- NELSON, K. **A Pretext for Writing: Prologues, Epilogues, and the Notion of Paratext**. 1998. Disponível em: < <http://ssrn.com/abstract=1141062>>

NOBRE, K. C. **Critérios classificatórios para processos intertextuais**. Fortaleza: UFC, 2014.

NEWMARK, P. **A textbook of translation**. New York: Prentice Hall, 1987.

OLIVELLE, P. (ed.) **Pañcatantra**: the book of India's folk wisdom. Oxford World's Classics. Oxford and New York: Oxford University Press, 1997.

**Pañcatantra**: fábulas indianas - livro 1. Tradução do sânscrito para o português por Maria da Graça Tesheiner, Marianne Erps Fleming, Maria Valéria Aderson de Mello Vargas. 2. ed. São Paulo: Humanitas/USP, 2004.

PONCIANO, L. B. A. **Legibilidade do paratexto e das representações culturais em versões italianas de *Capitães da Areia* de Jorge Amado**. Belo Horizonte: UFMG, 2014.

SALVADOR, A. D. **Métodos e técnicas de pesquisa bibliográfica**. 9. ed. rev. amp. Porto Alegre: Sulina, 1981.

SOUZA, A. C.; RODRIGUES, C. Protocolos verbais: uma metodologia na investigação de processos de leitura. In: TOMITCH, L. M. B. (ed.). **Aspectos cognitivos e instrucionais da leitura**. Bauru, SP: EDUSC, 2008.

TRAVAGLIA, N. **Tradução. Retextualização**. Uberlândia: EDUFU, 2013.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VAN DIJK, T. A. Rumo a uma teoria do contexto. In: \_\_\_\_\_. **Discurso e contexto**: uma abordagem sociocognitiva. São Paulo: Contexto, 2012.

\_\_\_\_\_, KINTSCH, W. **Strategies of discourse comprehension**. New York: Academic Press, 1983.

VARGAS, M. V. A. M. Reflexos da fábula indiana nos textos de Monteiro Lobato. In: **Magma**. n. 2, p. 74-87. São Paulo: USP, 1995.

WYLER, L. Entrevista. In: BENEDETTI, I. C., SOBRAL, A. **Conversas com tradutores**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.



## APÊNDICE A - CHAMADA PARA PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA EM GRUPOS UNIVERSITÁRIOS EM REDES SOCIAIS

Caros colegas, sou mestranda em Linguística e atualmente estou precisando de oito estudantes para participarem do meu projeto. A pesquisa é muito simples: preciso apenas que o participante leia um texto específico na minha frente e faça apontamentos sobre a leitura em voz alta. Depois disso, farei uma breve entrevista para entender melhor como se deu o processo. O texto é uma fábula indiana, algo completamente diferente do que estamos acostumados no mundo ocidental. Meu objetivo é entender o impacto de textos auxiliares (que eu chamo de paratextos), como notas de rodapé, contracapa de livro, etc., na leitura do texto principal (no caso, a fábula).

Então, se você tem interesse pela cultura e literatura indianas, ou se gostaria de saber como está a atual conjuntura dos estudos textuais, convido-o a participar desta pesquisa, que deve contribuir bastante com a Linguística Textual, mas que só será possível com a sua ajuda. Peço que entrem em contato comigo por *inbox* para combinarmos os detalhes burocráticos da sua contribuição.

## APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)



### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(PARA MAIORES DE 18 ANOS OU EMANCIPADOS – Resolução 466/12)

Convidamos o(a) Sr.(a) para participar como voluntário(a) da pesquisa “O comportamento do leitor em relação aos paratextos do livro traduzido: uma experiência com as fábulas indianas do *Pañcatantra*, traduzidas por Maria da Graça Tesheiner, Marianne Erps Fleming e Maria Valéria Aderson de Mello Vargas”, que está sob a responsabilidade da pesquisadora Laura Freitas da Fonseca e Silva, residente na rua José de Holanda, nº 824/404C, Torre, Recife, Pernambuco, Brasil, CEP: 50710-140, podendo ser contatada através do telefone +55 (81) 987276214 (inclusive ligações a cobrar) ou pelo e-mail laurafreitasfs@gmail.com. Esta pesquisa está sob a orientação da Profª Drª Julia Maria Raposo Gonçalves de Melo Larré, telefone: +55 (81) 9577-6886, e-mail jlarre1304@gmail.com.

Caso este Termo de Consentimento contenha informações que não lhe sejam compreensíveis, as dúvidas podem ser tiradas com a pessoa que está lhe entrevistando e, apenas ao final, quando todos os esclarecimentos forem dados, caso concorde com a realização do estudo, pedimos que rubrique as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias, uma via lhe será entregue e a outra ficará com o pesquisador responsável.

Caso não concorde, não haverá penalização, bem como será possível retirar o consentimento a qualquer momento, também sem nenhuma penalidade.

### INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

A pesquisa que tem como objetivo analisar o comportamento do leitor em relação aos paratextos do livro traduzido através de protocolos verbais e entrevista semiestruturada. O procedimento da pesquisa prevê que os registros de áudio durante e após a leitura da fábula estabelecida sejam utilizados como dados da pesquisa.

Sua participação acontecerá em apenas um encontro com a pesquisadora em uma data que seja conveniente para ambos e, de preferência, dentro do campus da universidade. O encontro deve durar em torno de uma hora.

Informo que, por ser uma pesquisa realizada dentro do campus universitário, os riscos de danos físicos são baixos. No entanto, se houver algum constrangimento durante a realização do procedimento, asseguraremos o seu direito de interromper as atividades em qualquer momento da pesquisa e também de sanar quaisquer dúvidas sobre os procedimentos.

Informo-lhe ainda que como benefício por sua participação na pesquisa, lhe será dado acesso aos resultados obtidos no estudo. Em sendo você uma pessoa do mundo acadêmico, me disponho a discutir com você – caso seja de seu interesse, a título de formação – aspectos relativos aos procedimentos de pesquisa utilizados no estudo.

Todas as informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação. Os dados de áudio coletados nesta pesquisa ficarão armazenados em computador pessoal, sob a responsabilidade da pesquisadora, no endereço Rua José de Holanda, nº 824/404C, Torre, Recife, Pernambuco, Brasil, pelo período de mínimo 5 anos.

Nada lhe será pago e nem será cobrado para participar desta pesquisa, pois a aceitação é voluntária, mas fica também garantida a indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extra-judicial. Se houver necessidade, as despesas para a sua participação serão assumidas pelos pesquisadores (ressarcimento de transporte e alimentação).

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da UFPE no endereço: **(Avenida da Engenharia s/n – 1º Andar, sala 4 - Cidade Universitária, Recife-PE, CEP: 50740-600, Tel.: (81) 2126.8588 – e-mail: cepccs@ufpe.br).**

---

(assinatura do pesquisador)

## CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO VOLUNTÁRIO (A)

Eu, \_\_\_\_\_, CPF \_\_\_\_\_, abaixo assinado, após a leitura (ou a escuta da leitura) deste documento e de ter tido a oportunidade de conversar e ter esclarecido as minhas dúvidas com o pesquisador responsável, concordo em participar do estudo “O comportamento do leitor em relação aos paratextos do livro traduzido: uma experiência com as fábulas indianas do *Pañcatantra*, traduzidas por Maria da Graça Tesheiner, Marianne Erps Fleming e Maria Valéria Aderson de Mello Vargas”, como voluntário(a). Fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pela pesquisadora sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Local e data \_\_\_\_\_

Assinatura do participante: \_\_\_\_\_

**Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e o aceite do voluntário em participar.** (02 testemunhas não ligadas à equipe de pesquisadores):

Nome:	Nome:
Assinatura:	Assinatura:

## APÊNDICE C - ROTEIRO PARA PROTOCOLOS VERBAIS E ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

### Antes da leitura

Eu vou entregar um livro de fábulas para você e gostaria que lesse a primeira delas. Enquanto você lê, gostaria que comentasse em voz alta tudo que passa na sua cabeça em relação à leitura. Não precisa ler o texto em si em voz alta. Preciso gravar o processo para utilizar como dados as suas palavras exatas.

### Após a leitura

1. Que outros textos presentes no livro você consultou, além da primeira fábula?
2. Por que você os consultou?
3. Você acha que as consultas foram úteis? Como?
4. Houve algum paratexto que você intencionalmente ignorou? Por quê?
5. Houve algum paratexto que atrapalhou sua leitura? Como?
6. O que você achou do lugar e do tamanho dos paratextos neste livro?
7. Você considera que o tempo que você levou consultando os paratextos foi suficiente, insuficiente ou excessivo?
8. Você considera que os paratextos auxiliaram na compreensão do texto principal?
9. Algum paratexto em específico lhe fez interessar-se mais pela fábula ou o contrário? Como?
10. A fábula direcionou você para algum paratexto?
11. Você teria alguma sugestão para as tradutoras ou editores desse livro sobre os paratextos? Quais?
12. Algum paratexto lido fez com que você compreendesse o texto de maneira diferente do que vinha compreendendo até então?

## APÊNDICE D - TRANSCRIÇÃO DOS ÁUDIOS DOS PVS E ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS

### Trasncrição dos PVs e entrevista do P1

- P: eu vou entregar um livro de fábulas pra você e gostaria que lesse a primeira delas. enquanto você lê, gostaria que comentasse em voz alta tudo que passa na sua cabeça em relação à leitura. não precisa ler o texto em si em voz alta. preciso gravar o processo pra utilizar como dados suas palavras exatas. tenta não me fazer pergunta. eu não quero. eu não tô testando tua compreensão. eu quero simplesmente saber o que que tá acontecendo enquanto tu tá lendo. ok? primeira fábula.  
(36seg)
- P: tenta falar em voz alta o que tá passando na tua cabeça.  
(3seg)
- P1: que?
- P: o que é que tá passando na tua cabeça?
- P1: tô tentando ler.  
(2seg)
- P1: por enquanto, nada.  
(20seg)
- P1: ok. tá me parecendo. posso dar exemplos? eh. como Margarida me falava sobre a Índia. uma confusão dos inferno. que tinha muita gente passando pra muitos lugares ao mesmo tempo.
- P: tá te lembrando.
- P1: tá me lembrando esse tipo de informação que eu tive uma vez na minha vida.  
(13seg)
- P1: agora eu tô tentando imaginar que tipo de árvore é essa.  
(4seg)
- P1: eu também não conheço acácia.  
(57seg)
- P: o que foi que houve?
- P1: pegou no testículo de alguém aqui.  
(risadas))
- P1: isso dói!  
(31seg)
- P1: perdi a página.  
(40seg)
- P1: agora aqui que eu não sei.
- P: o que é que não sabe?
- P1: oblações.
- P: oi?
- P1: oblações. tem aqui embaixo.  
(47seg)
- P1: eu tô um pouco confuso aqui com esse texto.
- P: por quê?
- P1: porque eu nunca li nada parecido.  
(5seg)
- P1: e não parece uma conversa.  
(28seg)
- P1: é pra comentar que eu tô voltando pra página anterior?
- P: por que é que você voltou?
- P1: pra ler novamente e tentar entender o que é que tá se passando aqui?
- P: pode ser.
- P1: porque ele fala que o que se ensina do. é. do. caso é um monte de coisa aqui. eu tô voltando pro caso que. eu me. eu me perdi nos testículos. que doeu!  
(risadas))
- P1: então eu vou ler novamente. pra me situar aqui.  
(44seg)
- P1: esse *loka* aqui, véi?
- P: que louco?
- P1: *çloka*. eu não sei como é que fala isso.  
26.  
(1min e 10seg)

P1: tô meio perdido aqui, visse?

(7seg)

P1: eu sei que não era pra ter feito perguntas. sei que não é pra fazer perguntas. mas eu não deveria ter lido o prefácio, essas coisas antes não?

P: o que é que você acha?

P1: eu acho que sim porque eu tô meio que voando aqui nessa situação toda. ele fala do *çloka* que já foi dito e eu comecei pela fábula só que tem uma porrada de papel antes aqui. de página antes. tipo 36 páginas antes. menos de 36, na verdade. umas 30 páginas aqui de coisa escrita. tô meio que.

P: você acha que precisa ler isso pra conseguir compreender.

P1: eu acho que preciso pra tentar entender o que tá se passando aqui de verdade, véi.

P: certo.

P1: porque tem um monte de. de coisinha aqui que. véi! tá! beleza. e aí?

(4min e 9seg)

P: o que foi isso?

P1: tá chato.

((risadas))

(2min e 26seg)

P1: não sei se minha atenção tá diferente, mas eu tô começando a traçar um caminho do que o texto tá dizendo aqui. a partir dessa página só.

P: qual página?

P1: que eu li antes. a trin. a 42. o que eu li antes, eu tava bem. parecia coisas independentes. não tava conseguindo conectar cada um. esses numerozinhos são o que? 55. essa. são os pensamentos, é? tá vendo? já não sei isso. vou voltar aqui pra ver agora que eu tô com essa dúvida. porque também já começa com 21. p\*\*\* que pariu. ou seja, perdi coisa! eu perdi coisas. fato é: eu perdi 20 coisas antes que eu não tive agora, né? Karataka tá falando um monte de coisa aqui. aí Manu se meteu. essa coisa do cara querer ser ministro tá

mais fácil de compreender.

(4min e 6seg)

P1: acaba quando, hein? c\*\*\*\*\*!  
Damataka! Damataka aqui, bicho!

(3seg)

P1: foi mal!

(6min e 38seg)

P1: (incompreensível)

(8seg)

P: o que é que tu falou agora?

P1: deixa eu confirmar aqui, que eu queria comentar.

(12seg)

P1: essa coisa que a nota do tradutor aqui embaixo diz. esse *durvã* aqui. que também é pelo de vaca e a *durvã* do pelo de vaca. como se fosse duas coisas, mas aqui no fim. pelo que eu entendi na. na nota do tradutor ele diz que seria a mesma coisa. como se fosse um jogo de palavras. acho que perde um pouco a. o sentido quando é traduzido. perde o. o sen. não é o sentido. é, tipo, a emoção da leitura, tá ligado? é meio que atrapalhado isso.

(13seg)

P1: pelo menos pra mim.

(50seg)

P1: eu perco mais tempo lendo esse negócio de baixo do que o texto. quando eu leio o texto que não tem essa coisinha embaixo, ele vai mais. mais rápido. ele flui melhor. aqui já tem coisa pra caramba. tem quatro pontinhos aqui embaixo. isso me atrapalha um pouco.

(4seg)

P1: também não ajuda muita coisa esse negócio de baixo, sinceramente.

(3seg)

P1: pelo menos os que eu tô vendo aqui.

(2seg)

P1: teve um que. que ajudou. interessante.

(3min e 43seg)

P1: tá errado esse negócio aqui.

(2seg)

P1: ah, não. tá não.  
(2seg)  
P1: tá errado esse negócio aqui! o 42 era pra tá em outra palavra. tá em.  
(3seg)  
P1: tá em outra aqui.  
(2seg)  
P1: ah! porque são. ok. entendi.  
(4seg)  
P1: peraí!  
(16seg)  
P1: podia usar ao invés de uma, duas, três, quatro, cinco, seis, sete palavras. podia usar uma só pra orquestra. já que ele tá falando de instrumentos aqui, né? p\*\*\*\*! a gente vai e volta. vai e volta pra ver o que ele tá dizendo, tá ligado? pelo menos eu tô lendo dessa forma.  
(2seg)  
P1: foi mal o palavrão.  
(20seg)  
P1: que drama, véi.  
(75seg)  
P1: Damanaka contou o que, véi? tenho que ler a próxima fábula, é?  
P: não. só a primeira.  
P1: eu vou voltar.  
P: terminou?  
P1: terminei, mas eu quero voltar. posso voltar?  
P: pode.  
(2seg)  
P1: posso ler de novo?  
P: tudo?  
P1: é.  
((P acena que sim))  
(58seg)  
P1: posso ler antes da fábula?  
((P acena que sim))  
P1: que esse *çloka* aqui tá muito doido, véi. *çloka* 21. o que é isso, né?  
(14seg)  
P1: isso aqui não é a fábula, então. isso aqui é só.

P: esse parágrafo é a primeira fábula.  
P1: ele é a primeira fábula, mas tinha uma coisa antes, né? o que é que era? o prólogo. o livro um. antes do. peraí! tem prólogo, livro um, a desunião de amigos, aí vem. fábula um. o macaco que retirou a cunha. graças a deus! fiquei nervoso agora. meu deus do céu!  
(21seg)  
P1: quem é Karataka, véi?  
(4seg)  
P1: p\*\*\*\*! não tem dizendo quem é Karataka aqui não, c\*\*\*\*?  
(6seg)  
P1: é um leão e um touro!  
(46seg)  
P1: ai meu deus!  
(2min e 12seg)  
P1: tô procurando Karataka. tá aqui? e Damanaka já achei. tô lendo até aqui pra saber quem é quem.  
(26seg)  
P1: ok. não é o touro.  
P: oi?  
P1: não é o touro. eu achei que era o touro e o leão, mas não é não. o touro é outra coisa aqui.  
(4seg)  
P1: será que é os macaquinho?  
(2min e 18seg)  
P1: hum! dois chacais! filhos do ministro. isso diz lá, pô! isso fala. e eu não prestei atenção.  
(19seg)  
P1: ai, p\*\*\*\*! o negócio do macaco aqui, ó! c\*\*\*\*!  
(23seg)  
P1: tá.  
(2seg)  
P: ok?  
P1: ok. ok, né? esse macaco, aí que eu não entendo. pera.  
(15seg)  
P1: é.



(4seg)

P: posso te fazer umas perguntas, então, agora?

P1: pode. se eu souber responder.

(4seg)

P: tu queria entender melhor, é?

P1: é.

P: tu acha que esse livro aí sozinho não te ajuda não?

P1: a mim não ajudou. eu tenho dúvidas ainda.

P: tu acha que.

P1: sobre o que eu li.

P: tu acha que. que esse livro ele não te dá as respostas que tu precisa.

P1: pelo menos se começar a partir da fábula um, não.

P: certo.

(3seg)

P: só um minutinho.

((P faz anotações))

(26seg)

P1: diga.

P: posso fazer as perguntas?

((P1 acena que sim))

P: então. eh. no começo.

P1: posso usar o livro?

P: pode. eh. tu falou sobre. sobre Margarida que tinha falado da Índia e tu. né?

P1: uhum.

P: e tu remete. isso. o livro te remeteu a essa lembrança.

P1: sim.

P: tu acha que te ajudou a imaginar melhor a.

P1: não.

P: a situação? não? eh. depois tu falou de uma árvore.

P1: não. é porque. (incompreensível)

P: o que?

P1: (incompreensível)

P: fala alto que eu tô gravando.

P1: é. eu mexo com madeira. falou em

árvore, eu fui. fui olhar o que é que era, né?

P: mas aí, parece que não. eh.

P1: é. eu não sei o que. que árvore é essa.

P: aí não te ajudou a.

P1: eu não sei qual é acácia, então.

P: certo.

P1: assim.

P: aí.

P1: mas parece ser boa. a madeira é dura.

((risadas))

P1: deve ser pra fazer móveis.

P: fala aí, né? que a madeira é dura.

P1: é.

P: aí depois teve uma palavra que tu não conhecia que era oblações.

P1: oblações.

P: aí tu foi. tu consultou alguma coisa pra descobrir o que era?

P1: não.

P: deu pra entender, né, pelo contexto?

P1: deixa eu lembrar onde é que ela tá.

((folheia))

P1: tu não quer me ajudar não dizendo onde ela tá?

P: eu não sei onde ela tá.

(4seg)

P: mas tu entendeu pelo contexto ou tu consultou alguma coisa pra saber o que. o que ela significava?

P1: se. se foi no início, eu entendi pouca coisa do que eu li, na verdade.

(30seg)

P1: eu não sabia que poderia usar o. sei lá. um dicionário. pra consultar.

P: tu gostaria de ter usado um dicionário?

P1: o celular, no caso, né? que um dicionário eu acho que nem tenho mais.

P: aham.

(5seg)

P1: mas também poderia ter perguntado.

(18seg)

P: achasse não?

(13seg)

P1: foi bem no começo, não foi?

P: uhum.

(14seg)

P1: ok. achei. achei. p\*\*\*\*!

(5seg)

P1: não. então. obla. oblações tava na nota do tradutor.

P: sim. aí te ajudou a entender o que é que significava?

(5seg)

P1: não exatamente.

(6seg)

P: aí depois tu fez um comentário que tava confuso porque nunca leu nada parecido. que não parecia uma conversa.

P1: uhum.

P: tu tem alguma coisa a dizer sobre isso?

P1: porque é uma conversa.

P: é uma conversa, mas não parecia uma conversa.

P1: é. pra mim tava muito solto. não sabia quem tava falando o que. eu sei que tem escrito que um chacal fala uma coisa. aí depois outro chacal vem e fala outra coisa. só que. tipo. essas estrofezinhas, né?

P: aham.

P1: elas são muito independentes, também. ela. ela. elas no final. elas começam a ter uma continuidade mais. mais fácil assim de. de compreender, véi.

P: uhum.

P1: e no início tava bem. bem independente. aí eu fiquei um pouco confuso.

P: aham. eh. deixa eu ver aqui. teve um nome. eh. que tu não conseguiu. eh. que tu tava em dúvida sobre como pronunciava. aí tu consultou uma nota. isso te ajudou a. a imaginar como pronunciava?

(2seg)

P: desculpe. eu devia ter anotado qual era.

P1: eu não sei qual foi a palavra.

P: deixa eu fazer outra pergunta. reformulando. eh. essa. essa. essa coisa de

não. não saber exatamente como pronunciar a palavra. dificulta em alguma coisa a compreensão da leitura?

P1: me atrapalha um pouco.

P: por que tu acha isso?

P1: porque eu tento. quando eu leio eu falo na cabeça e eu não consigo falar isso.

P: uhum. certo.

P1: aí se eu chamar de blá blá blá, aí eu vou acabar chamando todo mundo de blá blá blá e vai ser tudo blá blá blá e pra mim não vai ter sentido nenhum.

P: certo.

P1: vai terminar sendo um monólogo isso aqui que.

P: aí teve uma hora que tu imaginou que tu precisava ler os textos de antes porque tu viu que começava já na página trinta e pouco mas tu não foi direto nesses textos anteriores. tu sabe explicar por quê?

P1: eu tentei ir até o fim. antes de voltar.

P: tu tentou ir até o fim antes de voltar.

P1: pra ver se no. no desenrolar do capítulo. da fábula.

P: certo.

P1: eu entenderia alguma coisa. de certa forma foi ficando mais fácil no final. o que é que tava se passando. mas aí eu tinha dúvidas ainda. por isso que eu quis voltar depois.

P: certo. eh. aí teve uma hora que tu começou a fazer uma linha de pensamento que. que parecia mais tranquila, não foi? que tu falou quando o cara. que tu entendeu que o cara queria ser ministro.

P1: foi. perto do fim isso.

P: perto do fim. aí tu já conseguiu. aí já foi mais fluente, né?

P1: foi.

P: eh. aí tu ficou achando que tinha perdido informações anteriores. lá no final quando tu. lá no fim, na verdade. quando tu voltou. tu acha que tu recuperou essas informações? quanto tu voltou pra antes da

fábula.

P1: eu entendi quem era Karataka e. como é que é o nome dele?

P: Damanaka.

P1: Damanaka e Karataka.

P: tu acha que isso foi suficiente?

P1: não.

P: pra entender?

P1: não, mas pelo menos eu sabia quem que tava conversando com quem, né?

P: certo.

P1: dois chacais.

(7seg)

P1: me intrigou muito a questão do. do início. do macaco. que aí. ele disse que já foi dito. cadê?

(18seg)

P1: que o que já aconteceu já foi contado. só que não foi contado nessa fábula. foi contado antes, então. me deixou meio intrigado.

(4seg)

P: certo. eh. aí depois tu falou sobre as notas do tradutor. que tu achou atrapalhado. um fato de que tinha. tinha um jogo de linguagem. só que aí. eh. eh. um jogo de linguagem que perdia o efeito se fosse traduzido.

P1: foi.

P: né? aí tu acha que qual seria uma solução que. que tu acharia interessante pra isso aí?

P1: pô. é porque. acho que aqui eu não sei como eu faria não. mas tem. tem filmes e séries que quando é dublado ou quando é legendado. a legenda é completamente diferente do que ele disse, mas é pra ter o efeito da fala que foi dita, né? não sei se isso cairia nesse livro, já que é uma fábula indiana. não faz sentido botar. falar, sei lá, do. do curupira com o saci, né?

P: entendi. eh. aí depois tu reclamou do número das notas. tu falasse que perde muito tempo nas notas. mais tempo nas

notas do que no texto. e depois tu falou que elas não ajudam. falou que algumas ajudaram. mas que no geral elas atrapalharam.

P1: não. veja. eu disse isso, mas não é que elas não ajudam.

P: hum.

P1: até porque elas estão aqui para ajudar, né? pra nos fazer entender por completo o que é que tá se passando nesse negócio. só que eu. eu. o que eu quis dizer é que eu demoro mais quando. quando eu tenho uma folha. uma página onde existem várias ou pelo menos uma nota do tradutor, já me atrapalha com o andamento do texto.

P: uhum.

P1: não é que não ajuda. é que atrapalha. me atrapalha um pouco. eu, P1.

P: certo. ah. deixa eu ver o que mais. aí tu achou estranho o fim da fábula.

(4seg)

P1: é. porque continua, né?

P: então porque continua.

P1: uhum.

P: certo. aí isso te fez querer continuar a ler? não, né?

P1: não.

P: entendi. eh. deixa eu ver. deixa eu ver.

P1: assim. você fica curioso pelo que vem, mas se me perguntar “P1, tu queria ler?” eu. não.

P: mas é falta de interesse pessoal, né?

P1: interesse pessoal.

P: pronto. eh. o sumário te ajudou em alguma coisa?

P1: a achar a página da fábula.

P: certo. só isso?

P1: só. mas depois eu vi que tem três coisas antes da fábula. que eu já chamei de prólogo. eu já chamei de prólogo o que vinha antes da fábula. só que antes da fábula ainda vem o livro. e vinha também um capítulo desse livro, eu acho. a desunião de amigos. foi o que eu li.

P: certo. eh. e aí foi quando tu decidiu ler o livro um.

P1: foi.

P: né? mas pelo que eu tava vendo, tu tava mais curioso em saber quem era Karataka e Damanaka.

P1: quem era. é.

P: mas mesmo assim tu foi lendo tudo.

P1: foi.

P: tu leu tudo.

P1: porque vai que me esclarecia alguma coisa que.

P: certo.

P1: eu perdi.

((risadas))

(12seg)

P1: eu queria ler mais também pra saber alguma questão dos macacos.

P: uhum.

P1: mas ele só tava de passagem mesmo pelo que eu entendi.

P: uhum. eh. tu consultasse muito brevemente a quarta capa.

(3seg)

P: tu não lembra disso?

(3seg)

P1: quarta capa? nem cheguei a ver direito. eu passei a vista.

P: foi só pra passar a vista. certo. tá. aí essas foram as dúvidas que eu tive sobre as tuas observações. certo?

P1: uhum.

P: sobre teus apontamentos. agora eu vou tentar fazer perguntas que são de entrevista mesmo.

P1: tá.

P: tá? a primeira vai ser o seguinte. que outros textos presentes no livro você consultou além da primeira fábula?

(4seg)

P1: só esse.

P: só a fábula?

P1: não. além desse eu li a desunião de amigos.

P: certo.

P1: e só.

P: tá. por que você leu a desunião de amigos?

P1: para saber quem era Karataka e Damanaka.

P: eh. qual a utilidade dessa consulta pra você?

P1: é. me esclareceu quem eram os bichinhos. o chacal. e eu fui atrás também da informação dos macacos, pô. se era só aquilo mesmo. ou se tinha alguma coisa a mais.

P: e. isso. ah. esse texto. a desunião de amigos. foi útil pra isso? pra saber uma coisa mais.

P1: foi.

P: sobre os macacos?

P1: não. dos macacos teve só aquela repetição da história que tinha na fábula. não. o macaco não ajudou muita coisa não, visse?

P: certo. eh. não sei se tu lembra o que eu chamo de paratextos são os textos auxiliares que eh. eh. que ligam esse texto, no caso, a fábula, ao contexto em que ele foi produzido. aí teve algum desses paratextos algum outro texto auxiliar que você ignorou intencionalmente?

P1: se teve outro capítulo que eu não li? por não querer? um paratexto que tu fala. é. eu não quis ler mais.

P: não quisesse ler mais o que?

P1: o que tinha no prólogo.

P: certo. o prólogo tu ignorou, né?

P1: nem esses. nem isso do sumário que tem aqui. sete coisas. seis coisas. além do prefácio.

P: certo.

P1: mas isso aqui fala mais do livro do que. ok. isso aqui eu ignorei. eh.

P: ignorou intencionalmente?

P1: é.

P: certo. eh. por que você fez isso?

P1: isso o que exatamente?

P: ignorar esses textos? o prólogo e o prefácio?

P1: pra mim não vai fazer diferença conhecer o projeto de tradução.

P: certo.

P1: assim. para mim. pessoal.

P: certo.

P1: mas acredito que seria interessante ler, hein?

P: você tá dizendo isso agora?

P1: agora. é porque eu não entendi muita coisa aqui. e eu acho que se eu lesse poderia abrir um pouca mente.

P: certo.

P1: me direcionar um pouco mais sobre como ler. como tentar entender.

P: aham. entendi. ah. você acha que algum paratexto atrapalhou sua leitura?

P1: não. só li um. não me atrapalhou.

P: certo, mas teve a questão das notas, né? que tu falou que atrapalhou aquela coisa.

P1: ah. então. é. atrapalhou um pouco a minha continuidade no texto.

P: certo.

P1: porque é. tipo. tinha muitos ali que eram deuses não sei. deus não sei que lá. deus não sei o quê. pra. pra mim não fez muita diferença.

P: certo.

P1: só me fez parar de ler pra voltar depois.

P: certo. eh. o que você achou do lugar e do tamanho dos paratextos? o lugar e o tamanho do. do. do. desse a desunião de amigos, por exemplo.

P1: como é a pergunta? desculpa.

P: o que é que você achou do lugar e do tamanho dele? a desunião de amigos.

P1: eu achei mais curto que o meu, né?

((risadas))

P: certo. e das notas?

P1: não, mas o lugar tá certo, véi. as notas. p\*\*\*\*. como designer eu achei. eu acho que poderia tá um pouco mais baixo, mas

tá de boa. tá seguindo a dia. a diagramação dele.

P: você acha que poderia ser menores.

P1: não. mais baixa o.

P: o. o. a linha.

P1: em relação à página. mas tipo.

P: ah.

P1: com. como a diagrama. a diagramação tá feita nessa caixa aqui, tá tudo certo. não tem nada errado não. eu só. só frescura minha.

P: você quer dizer então mais embaixo.

P1: mas embaixo. tipo.

P: certo.

P1: perto do. da página. número da página.

P: tá.

P1: mas ia ficar feio. então tá no lugar certo. tá no tamanho certo.

P: certo. e o sumário, o prefácio. algum comentário sobre eles?

P1: não li o prefácio. é pra ler? não, né? só se eu quiser. eu não quero.

P: e a quarta capa, as orelhas?

P1: então. depois eu fiquei meio que curioso pra ler as orelhinhas aqui, mas não li.

P: mas o que é que você acha delas?

P1: tem muito texto.

P: muito texto?

P1: esse aqui foi mal diagramado, eu acho. tem espaço aqui ainda, tá ligado? se bem que não são coisas diferentes, mas tudo bem.

P: certo.

P1: dava pra ter dividido melhor.

P: você considera que o tempo que você levou consultando os paratextos foi suficiente, insuficiente ou excessivo?

P1: excessivo.

P: excessivo. por quê?

P1: porque a letra é muito miúda e. além das palavras que ele explica ele usa outras que eu não entendo.

((risadas))

P1: e não me serviu muito.

P: como esses paratextos te auxiliaram ou não na compreensão do. da fábula?

P1: é. dizia o que era o que, né? quando tinha um. um numerozinho. e uma palavrinha que eu não.

P: isso no caso das notas.

P1: é. tipo. a. a. aqui na última, né? na penúltima. na penúltima folha. que ele fala dos instrumentos. a gente fica curioso pra saber o que é um *bheri*.

P: uhum.

P1: *venu*. é só porque. eu acho que é mais por curiosidade assim.

P: certo.

P1: as palavras aqui. foram pontuadas aqui. teve esse da orelha que eu acabei resistindo a ir pra o 41 ver o que era. eu tava tentando entender quantas pessoas eram. até que eu confirmei. graças a deus eu pude fazer um bom jogo.

((risadas))

P1: seis orelhas seriam três pessoas mesmo. contando com quem fala. e eu fiquei feliz por isso. me deu forças para terminar isso.

((risadas))

P: certo. teve algum paratexto específico que te fez se interessar de algum modo pela fábula?

P1: meu! não. mas uma nota que eu achei interessante foi a da cobra.

P: certo. alguma nota, né?

P1: é.

P: então foi durante a leitura da. do texto. teve alguma coisa que te fez achar mais interessante ainda.

P1: foi. foi a da cobrinha. a cabeça da cobra. uma pedrinha preciosa.

P: a fábula. a própria fábula te ajudou. te direcionou pra algum paratexto?

P1: pra o. o. o capítulo anterior, né?

P: certo. no final, né?

P1: assim, eu podia ter ido. devia ter. eu.

eu. eu senti no meio da. da leitura que eu deveria ter vindo antes pra essa desunião de amigos do livro um. e pro começo do livro um, né?

P: tu sabe dizer exatamente quando foi que tu viu que precisava ter voltado?

P1: meu! foi logo no início, velho. não demorou muito, não. fiquei “quem é esse cara, véi?” Karataka e Damanaka eu não sabia quem era. aí eu queria voltar, mas eu fui seguindo.

P: certo. então, assim, que sugestões você daria para as tradutoras ou os editores desse livro com relação aos paratextos?

P1: nenhuma, véi. sei lá. vou sugerir uma coisa que eu não sei?

P: tem aquela questão de colocar as notas mais embaixo.

P1: ah, mas eu não faria isso. eu fa. eu sugeri, mas pela diagramação eu não faria isso, não.

P: certo.

P1: se fosse um arquivo digital, talvez eu fizesse. não sei.

P: alguma coisa em relação às orelhas? à quarta capa? o sumário?

P1: diminuir um pouco a letra da. da orelha. ela tá muito. muito alto. como é que eu digo? aquela muito condensada, tá ligado? dele magrinha e alta. acho que se ela fosse regular como as outras seria melhor. parece que tá em negrito esse negócio, véi. ler num. numa superfície laranja não é bom. laranja, vermelha, essas cores muito quentes, assim, me incomoda a vista. e aí uma letra dessa, assim, se você. você um borrão, assim. não sei. não sei explicar não.

P: eh.

P1: eu usaria serifa.

P: certo. qual dos paratextos lidos fez com que você compreendesse o texto de maneira diferente do que estava compreendendo até então?

P1: hum.

(13seg)

P1: pô, eu não sei, véi.

P: quando tu leu o livro um, tu entendeu alguma coisa diferente do que tu tava entendendo?

P1: não. só descobri quem era quem ali, véi. mas quando eu li o livro um eu meio que tinha sacado o que é que tava se passando perto do final do capítulo. da fábula. da fábula, né? da fábula número

um.

P: aham.

P1: aí não foi nada. muito.

P: não foi uma mudança. foi uma complementação.

P1: não foi muito novo, assim, foi mais pra ver quem eram os macaquinho e o Karataka. mas não.

P: certo. muito obrigada pela sua contribuição.

### Transcrição dos PVs e entrevista do P2

P2: eu preciso ler nesse primeiro momento em voz alta?

P: se você quiser.

(34seg)

P: tudo ok até aí?

P2: tudo. só fiquei curiosa pra saber qual que era a divindade, mas não diz.

(30seg)

P2: é. tava curiosa aqui pra saber porque que o macaco cuja morte estava iminente, mas aí se explica

(7seg)

P2: como assim? “o que aconteceu depois já foi contado”?

(1seg)

P2: ah, a morte. entendi.

(10seg)

P2: esse. eu não sei nem pronunciar. esse *çloka* 21. eu não entendi muito bem isso. eu tive que ler aqui a nota de rodapé, mas eu ainda não entendi muito bem. eu acredito que deva ter alguma informação no início, né?

(29seg)

P2: eles usam muitos provérbios, né? seria culturalmente o que a gente tem parecido com provérbios. fica um pouco difícil de retomar a cena que tá acontecendo, assim.

você fica prestando atenção nos provérbios.

(33seg)

P2: e temessa 24 mesmo eu acho meio difícil de recuperar o sentido dela. ah, ela tem uma nota de rodapé.

(26seg)

P2: nossa quanto provérbio!

(13seg)

P2: meu deus ele não vai parar de fazer, de citar esses provérbios.

(36seg)

P2: eu vou voltar pra cá porque eu não consigo entender o texto por conta dos dos provérbios.

(50seg)

P2: agora eu entendi.

(54seg)

P2: bem confuso. pelo que eu tô entendendo eles tão tentando discutir um ponto baseado em nessas nesses provérbios. não sei bem se a palavra é provérbio. nesses ditos populares.

(31seg)

P2: nossa que dois chatos! nenhum deles consegue pensar sozinho. tem que ficar falando o tempo inteiro esses provérbios.

P: massa

(10seg)

P2: falta paciência de ler tudo. eu acho que eu vou pular isso porque tá me distraíndo da do que eles tão fazendo realmente. apesar de que eles não tão fazendo muita coisa.

(1min e 6seg)

P2: é. piada bem acadêmica. parece quando a gente tá fazendo um texto sem propriedade e fica tacando um monte de citação direta no meio.

((risada))

(1min)

P2: agora depois de ler um monte de coisa e que eu tô ignorando mais o que eles tão repetindo eu tô entendendo que eles tão discutindo aparentemente sobre sobre. perai. sobre obedecer ou não. acatar ou não as ordens do mestre. tava bem confuso no começo.

(30seg)

P2: tá. tem algumas coisas aqui que eles trazem que pra quem acredita nesses ditos justifica em parte o que eles tão dizendo, mas ainda é bem chato.

((risada))

P2: sem autonomia.

(2min e 37seg)

P2: e eu achando que Saramago em Ensaio Sobre a Cegueira usava muito dito popular. pelo amor de deus!

((risadas))

P2: é demais! eu não resisto! meu deus!

(1min e 46seg)

P2: essa parte da conversa dele com o rei tá mais fácil de compreender do que a conversa dele com o outro rapaz porque a outra era praticamente só só as citações e aí você se. eu me perdi na metade porque não sabia mas quem era que tava falando o quê.

(53seg)

P2: enquanto eu tô lendo isso aqui eu tô tentando recuperar a relação dessa

discussão deles com a história do macaco que eu não entendi muito bem até agora. mesmo tendo voltado naquela hora acabei me perdendo aqui pelo meio porque não consigo fazer essa relação.

(30seg)

P2: eu tô lendo só o começo para entender o que é que se fala mas basicamente para mim parece que todos esses ditos que ele tava falando só tão repetindo que o mestre tem. o amo, no caso, tem que saber a importância do dos servidores. então eu tô meio sem paciência pra ler tudo isso repetido.

(2min e 20seg)

P2: esse aqui. essa nota 41 ajudou muito a entender esse esse dito aqui. agora. até agora o rei não usou nenhuma citação. só eles, né? numa posição mais inferior. e aí parece que ele tá tentando dar força ao que ele tá dizendo. essa reivindicação e.

(33seg)

P2: eu acho que eu perdi isso.

(8seg)

P2: eu não.

P: perdesse que parte?

P2: eu me perdi aqui porque ele fala que o leão então orei era o leão e eu não tinha entendido até agora que eles eram animais. eles são animais? são?

P: é. um leão e.

P2: ah, não tinha entendido até agora. meu deus! como foi que eu me perdi tanto?

(13seg)

P2: pera.

(15seg)

P2: eu tinha visto aqui que ele já tinha citado o nome desse leão e tinha alguma coisa.

(29seg)

P2: agora sim finalmente o leão usou uma citação desses ditos.

(23seg)

((risada))



P2: meu deus! eu li aqui ele falando chacal e eu pensei que ele tava falando cha. não sei porque eu sabia que isso aqui era um animal, mas na minha cabeça era algum tipo de posição social que eu não tinha entendido ainda que eram animais. falou demacacos e de mestre de obras então eu pensei que tinha macacos perto da obra e ficou. e não sei se eu to confusa, se isso aqui é confuso. fiquei na dúvida. só agora que eu me toquei. depois que eu descobri que Pingalaka era um leão que eu vim me tocar que o outro é um chacal.

(1min e 16 seg)

((risada))

P2: cara! ninguém tem paciência pra Damanaka!

((risada))

P2:não tem como!

P: muito bom!

P2: meu deus! eu ainda não entendi a relação do da. inclusive do título, não é? da do macaco que retirou a cunha com o rei e o barulho. não sei se realmente eu me distraí com isso aqui. se se eu voltar e ler de novo eu consigo entender. realmente eu não entendi nada.

P: diferente, né? de de.

P2: é bem diferente.

P: se tu. tu imagina que se eu te desse assim um livro “ó, isso aqui são fábulas ocidentais” Esopo, La Fontaine, ia ser mais fácil?

P2: sim! claro!

((risada))

P: por que tu acha?

P2: porque, primeiro eu acho que falta conhecimento do que que eles tão falando e da cultura. porque tem algumas aqui. algumas dessas, como é que chama? desses ditos, que eles são mais fáceis de compreender, de recuperar o significado, mas tem outras coisas que a relação não bate. a relação entre uma coisa e outra que

ele faz aqui não fazem sentido para minha noção de mundo.

P: então tu acha que tu terminou de ler a fábula?

P2: eu terminei, mas eu não entendi nada. aí, tipo, parece que ficou meio sem final aqui. a minha impressão é que, tipo, se fosse, sei lá, pelas coisas que eu leio, seria muito ironia que esse Damanaka fala demais. então ele tava dando aqui oportunidade porque ele vai continuar conversando infinitamente. mas eu não sei porque eu realmente não entendi muito bem.

P: massa. deixa eu fazer umas perguntas então. rapidinho. então, eh, além da fábula que outros textos desse livro tu recorreu? a que outros textos?

P2: eu li o, como é que chama? as notas de rodapé.

P: as notas de rodapé.

P2: foi. praticamente todas.

P: praticamente todas tu leu?

P2: sim.

P: beleza. por que tu consultou as notas?

P2: em al. pra conseguir compreender algumas coisas que ele tava falando, que ele tava falando. algumas dava para passar sem porque era uma coisa que a gente podia inferir.

P: certo.

P2: quando ele falava da árvore, que ele não especificava qual era a árvore, dava pra seguir sem. mas algumas outras só dava pra compreender o que ele tava falando realmente quando eu consegui, quando eu li a nota de rodapé

P: massa. então elas foram de certa forma úteis.

P2: foram.

P: mas quando tu achava que dava pra inferir tu também passou sem, e tal.

P2: não, tipo, teve uma ou duas vezes só, mas eu acho que foram pouquíssimas

delas.

P: a maioria tu recorreu né?

P2: a maioria eu recorri.

P: beleza teve, ah, deixa eu ver, deixa eu ver. tu acha que algum, algum desses paratextos. eu chamo de paratexto, né? nota de rodapé, esses textos auxiliares que não são o texto em si que a gente tá lendo. tu acha que algum deles atrapalhou a leitura?

P2: não. o que atrapalhou foi o texto.

((risada))

P: o próprio texto é o próprio atrapalho?

P2: foi. é porque basicamente não é um paratexto, já que ele tá usando essas, essas, esses ditos populares o tempo inteiro.

P: aham. na própria fala, né?

P2: aí atrapalha pra caramba porque ele só fica repetindo a mesma coisa de formas diferentes

P: então tu acha que, o contrário, se tivesse algum tipo de paratexto, alguma outra coisa que poderia te ajudar a entender isso aí?

P2: se tivesse um paratexto dizendo “ignora isso aqui um pouquinho” eu ia conseguir ler, mas é porque a leitura, ela é bem pouco fluida.

P: uhum.

P2: é uma coisa que dá pra você ler e reler e reler até, acho que até se adaptar à forma que ele escreve. ou ela, não sei. é porque é uma fábula. também não tem, não tem escritor.

P: e aí tu acha que esse tempo que tu levou consultando as notas. tu achou excessivo ou tu achou normal ou tu achou que não deu?

P2: não. quanto a essas, essas notas aqui eu não achei que tem muitas. eh, eu tava lendo, eu li O Príncipe e tinha hora que não tinha, não dava pra aguentar.

P: caramba!

P2: é! napoleão é um saco!

((risadas))

P2: é, mas.

P: massa.

P2: perto disso, esses daqui tão.

P: fichinha.

P2: são tranquilos, é.

P: beleza. então tu acha que eles de alguma forma auxiliaram na compreensão, né?

P2: sim.

P: beleza. algum, alguma dessas, dessas, dessas notas te fez te interessar mais pela cultura indiana ou pela própria fábula em si ou sobre a história que ela conta?

P2: sim, mas aí o personagem dava conta de me desinteressar.

P: desinteressar.

P2: porque ele repete demais.

P: meu deus! ele é um vilão!

P2: ele é bem chato na verdade.

((risadas))

P: beleza. então tu acha que o curso da fábula te levou para algum, eh, para paratexto específico, tipo. tinha os numerozinhos que te levavam pra nota.

P2: sim.

P: mas tu acha que o curso da fábula ia te levando pra algum lugar? tu folheou várias vezes, não foi? pra frente e pra trás.

P2: foi. pra tentar. não, isso foi mais pra narrativa mesmo. da forma como ela é estruturada, toda quebrada e tem pouca linearidade. porque quando eu pensei fábula, eu pensei nas fábulas ocidentais, que é sempre fácil de ler, é super tranquilo, você já até supõe o que é que vai acontecer no final. mas o que, o que me atrapalhou mais foi a falta de tá adaptada com esse texto.

P: uhum.

P2: as notas não. algumas eu já senti a necessidade realmente dessa explicação. em outras, nem tanto. eu lia explicação, eh. e algumas, eu pulei realmente umas duas mas outras eu pensei “ah, vou pular”

acabei não pulando. voltei, li e vi que isso me ajudou a compreender o contexto que eu não teria compreendido se eu não tivesse lido essa nota.

P: massa.

P2: dava pra passar sem, mas eu não ia entender bem.

P: massa, massa. e, eh, tu acha que ao longo do, da leitura tu tava levando o texto para um lado, tu tava compreendendo de um jeito, aí quando tu foi consultar a nota tu passou a entender de outra forma? tipo.

P2: eu não entendi.

P: não deu pra entender o texto mesmo.

P2: não. eu não. realmente eu não. eu me atrapalhei. eu entendi em parte aqui e eu até. pronto. teve uma. deixa eu achar aqui. eh. vou até tentar achar. que é uma hora que ele .que a nota de rodapé explica sobre. ah meu deus! era sobre. pronto. esse daqui das seis qualidades. eu não. pronto. eu tava entendendo de uma forma, quando eu li esse daqui eu realmente compreendi de outra forma. mas nem era esse ainda. não era esse, não. pronto. essa nota 33. ou foi a 34? meu deus! acho que foi a 33. a 36. pronto. a 36 eu tava entendendo de

uma forma. quando eu li a 36 eu entendi de outra mais ou menos. mas no geral mesmo o que me atrapalhou mesmo foi isso aqui. ele repete muito e aí eu me perdi do que eu tava, do que tava acontecendo na história. pra entender, pra ler isso aqui.

P: tu falou muito sobre curiosidade. os números depois dos provérbios te

P2: me lembra muito.

P: deixaram curiosa de alguma forma?

P2: é. também. eu fiquei. pronto. principalmente nesse início. depois que eu fa. que eu até te perguntei. quando eu vi esse nome da, eu não sei como é que pronuncia isso.

P: çloka

P2: çloka 21. depois que eu vi isso aí eu perguntei a você. aí eu “já é alguma coisa que tá fora do texto que ele tá recuperando por aqui”. então eu imaginei que fosse alguma coisa. me deu um pouco de curiosidade, mas eu to tentando entender o texto. depois que eu entender o texto, provavelmente eu, se eu conseguisse entender esse texto, depois eu iria atrás disso.

### Transcrição dos PVs e entrevista do P3

P: aí eu vou te entregar o livro de fábulas. eh. eu queria que você lesse pelo menos a primeira delas.

P3: certo.

P: tá? enquanto você lê eu vou te pedir para comentar em voz alta tudo que passa na sua cabeça em relação à leitura. é meio estranho que a gente não faz isso normalmente, mas é só, tipo, o que é que. enquanto eu tô lendo o que é que eu tô pensando, assim. tentar fazer esse exercício. não precisa ler o texto em si em voz alta. se quiser ler um trecho para explicar por que que tu tá pensando

aquilo, beleza. mas não, ah. o exercício não é a leitura do texto em voz alta. e aí eu vou precisar gravar o processo porque eu vou transformar teus, eh, teu áudio em dado.

P3: certo.

P: pronto. pelo menos a primeira fábula, visse?

P3: tá.

(1min e 42seg)

P: percebesse alguma coisa estranha?

P3: até então eu tinha pensado numa. não sei, num ambiente com muitas pessoas circulando, trabalhadores, mestre de, mestre de obras, até que relata o, a cena do

macaco em que ele se senta.

P: aham.

P3: e aí o clima se quebra na minha cabeça.

P: aham.

P3: eh, enfim. o clima de uma cena aparentemente comum começou a ser desconstruída.

P: uhum.

(1min e 36seg)

P: lembra de falar o que é que tu tá.

P3: tá.

(1min e 18seg)

P3: não há uma sequência. não sei. acho que talvez tenha atrapalhado um pouco a leitura esses subtopicozinhos.

P: uhum.

P3: um seguido do outro.

P: uhum.

P3: não atrapalhado, mas quebra o ritmo inicial de leitura. pelo menos pra mim.

(7seg)

P3: e é interessante porque alguns termos não. que a gente não conhece são descritos em nota de rodapé. então facilita.

(1min e 56seg)

P3: e agora eu passei. passando direto da definição. do, da nota de rodapé. tipo, li direto.

(2min e 56seg)

P3: não sei se é um aspecto muito, muito do imagético, mas a leitura, por vezes, parece um pouco dura no sentido de que “e pois”, “e se” e aí vem uma. entende?

P: uhum.

(3seg)

P3: não sei se “dura” é a palavra adequada, mas muito rígida, de uma forma muito.

(20 seg)

P3: sempre, sabe “pois se diz”, “e se comprova”, “e então”, “e deve ter lembrado”. muito.

(3min e 26seg)

P3: eu não sei. não sei. fiquei me

perguntando agora o porquê de tanta. tanto rodapé. porque em alguns casos ele poderia. a tradução poderia apresentar os significados em português. e aí que dificulta a leitura. ficar o tempo todo parando e aí ter o rodapé e ficar voltando para poder.

P: uhum.

(51seg)

P3: eu acho que foi isso. os dois fatores que eu mais percebi, assim, na leitura. eh. uma escrita muito. muito rígida. como se fosse uma sequência e nada. nada mais mudasse. e em alguns pontos a quantidade de rodapés dificultou um pouco. porque, como eu comentei. poderia ter colocado os equivalentes em português direto. e em alguns casos não, como esse último aqui. “marca feita na testa com terras coloridas, sândalo e unguentos como ornamentos.” é um. é muito longo. realmente. mas em alguns casos daria para ter colocado o equivalente em português direto. e aí a leitura teria sido mais direta. mais simples também. mais fluida, por assim dizer.

P: posso te fazer umas perguntas?

P3: pode.

P: obrigada. eh. o legal é que foi bem diferente de todas as outras.

P3: foi?

((risada))

P: que eu peguei até agora. é. eu percebi o seguinte. eu percebi tu muito concentrada. tu lesse muito rápido. eu. deixa eu ver aqui. eu tô gravando há 18 minutos só.

P3: só?

P: é. geralmente demora pelo menos meia hora pra o pessoal ler. e muito concentrada. tanto que no começo tu falou até pouco. eh.

P3: eu não sei se é uma prática meio minha. talvez seja porque eu. eu. geralmente eu leio e. e consigo falar depois.

P: tu é da literatura, né?

P3: não.

P: não?

P3: não.

((risada))

P: não, tudo bem. mas quem é de letras pelo menos gosta, né?

P3: é.

P: bom. vê só. aí eu vou te perguntar algumas coisas que tão aqui, mas pode ser que surjam outras perguntas no meio que eu incremente. aí a primeira é a seguinte. que outros textos presentes no livro você consultou além da primeira fábula?

P3: trechos?

P: outros textos, no caso.

P3: não entendi.

P: tu consultou as notas, né?

P3: sim. sim.

P: alguma coisa mais?

P3: não que eu tenha lembrado.

P: tu folheou bastante no começo, né? e foi direto pra fábula.

P3: ah! sim. eu peguei o livro, olhei o título, a capa. e como você tinha falado da primeira fábula, eu fui pro sumário. procurei fábula um e a página.

P: fosse direto pra lá?

P3: foi.

P: beleza. eh.

P3: não cheguei a ler prefácio.

P: uhum. uhum. e por que foi que tu fosse. eh. por que foi que tu consultou. por que que tu consultou a capa, por que que tu foi no sumário. o sumário tu explicou. que é pra achar a primeira fábula.

P3: sim, pra achar a primeira fábula.

P: mas, tipo, tu tem esse costume de olhar primeiro a capa. porque eu acho que tu se deteve um pouquinho nela.

P3: sim. sim.

P: tu ficou.

P3: porque eu sabia que era uma. uma fábula, né? mas pra ter uma noção mais ou

menos do que eu encontraria. ou de que contexto teria sido escrito.

P: aham.

P3: o texto, a história. pra poder daí tem uma condução da leitura.

P: beleza. e as notas tu. tu leu algumas e outras tu disse que tu passou direto, não foi?

P3: não. geralmente eu olhava. não. passar direto no sentido de ler.

P: ah, sim. sim.

P3: e depois me dar conta que tinha uma nota de rodapé tava lá e eu não tinha lido.

P: isso foi por que? tu acha. tu acha que tu que tu tinha entendido pelo contexto o significado daquilo ou que tu já conhecia?

P3: porque eu achei que tinha entendido. mas eh. foi muito rápido. porque eu li. foi uma vez específica. que eu li. aí quando cheguei no final. que ia virar a folha. vi que tinha uma nota de rodapé que eu não tinha lido.

P: ah. certo.

P3: aí eu voltei e. ah. segui. fui até o final da página de novo.

P: eh. aí tu acha tu acha que essas consultas foram úteis? o caso da capa, o caso das notas?

P3: acho. acho. as notas de rodapé, como eu comentei, acho que foram um pouco cansativas.

P: uhum.

P3: quase que bastante, até, na verdade. porque, que nem eu comentei. poderiam ter sido reduzidas.

P: sim.

P3: mas a capa eu acho que foi interessante.

P: uhum. outra pergunta. eh. isso que eu tô te falando das notas, do, eh. do prefácio até algumas coisas eu acho que tinha naquele termo, né?

P3: tinha.

P: no comecinho. explicando. e no próprio.

na própria chamada que eu fiz lá no Facebook. aí são esses textos que tão ao redor do texto que a gente chama de principal. aí a pergunta é assim. se houve algum que tu intencionalmente ignorou. eu acho que tu pulou o prefácio, né?

P3: foi.

P: tu dissesse.

P3: foi. intencionalmente. posso olhar o livro pra?

P: sim, sim, sim.

P3: eu olhei essa parte aqui a contracapa.

P: uhum.

P3: geralmente, quando eu vou ler, eu leio essas duas partes aqui.

P: certo.

P3: mas aí eu não. não me ative a elas.

P: certo. tu sabe dizer por quê?

P3: acho que. porque tu tinha comentado. a leitura pelo menos da fábula um. aí eu fiquei meio que “eita”. um pouco apressada.

P: certo, certo.

P3: por assim dizer. aí eu pulei! e aí quando eu abri eu já folheei assim e vim pro sumário.

P: beleza.

P3: geralmente eu teria lido a introdução. a. a primeira parte aqui, o prefácio. mas aí eu pulei.

P: certo. tá. eh. os paratextos que tu mais consultou, no caso, foram as notas. o que é que tu achou do lugar e do tamanho deles?

P3: das notas de rodapé?

P: sim.

P3: quanto ao tamanho, visualmente falando, você diz?

P: em todos os aspectos.

P3: visualmente falando eu achei ok. mas aí de um modo geral eu achei que foram muitas notas de rodapé.

P: uhum.

P3: quanto à relação da nota com o texto mesmo. tinha alguma. alguns momentos

tinha cerca de três ou quatro palavras corridas pra uma nota de rodapé.

P: uhum.

P3: e aí eu achei um pouco confuso?

P: uhum.

P3: entende?

P: uhum.

P3: e na maioria da. ajudou bastante o entendimento. apesar de, pela quantidade, talvez ter dificuldade um pouco. mas eu acho importante. ajudou em alguns momentos. em outros eu achei desnecessário. em algumas notas específicas. porque poderia ter colocado o equivalente direto em português. mas boa parte delas ajudou a compreensão.

P: massa. pronto. eh. tu acha que o tempo que tu levou consultando os paratextos, no caso, principalmente, as notas. tu acha que foi suficiente, insuficiente ou excessivo?

P3: excessivo.

P: foi excessivo? não precisava ter tudo isso, né?

P3: não.excessivo no sentido de que às vezes eu ia até a nota de rodapé e anota. algumas notas eram muito grandes.

P: muito grandes.

P3: eram muito longas. cinco, seis linhas.

P: uhum.

P3: umas quatro, cinco, por aí. e aí quando eu voltava eu tinha que voltar o raciocínio da fábula.

P: beleza.

P3: e aí isso.

P: uhum.

P3: quebrava um pouco.

P: eh. tu acha que essas notas auxiliaram na compreensão geral do do texto?

P3: auxiliaram.

P: em geral tu pode dizer isso?

P3: em geral, sim. auxiliaram.

P: pronto. eh. teve alguma coisa da capa, das notas do que tu folheou que te fez te interessar pelo que tu ia ler?

P3: a capa.

P: a capa te.

P3: a capa. teve. principalmente os aspectos visuais da capa. os elementos, as cores. a informação de que foi traduzido do sânscrito, então eu considero que não foi fácil.

P: uhum.

P3: então por isso também muita nota de rodapé.

P: uhum

P3: né? e por mais que. eu. eu acredito que foram excessivas notas, mas são necessárias também.

P: uhum.

P3: e aí quando eu tava lendo a todo tempo vinha isso na minha cabeça. foi traduzido do sânscrito, então não tinha como.

P: uhum.

P3: ter sido uma coisa também muito fácil de fazer.

P: massa. massa. eh. tu acha que enquanto tu tavalendo a fábula alguma coisa te. te fez sentir a necessidade de ir pra outro texto? ou era só o numerozinho que te fazia levar pra nota?

P3: não. só a nota.

P: tu não pensava, tipo “ah, eu gostaria agora, nesse momento de tá lendo outra coisa aqui pra me ajudar na compreensão”?

P3: não. assim. já que você falou agora seria interessante talvez. mas durante a leitura eu não pensei assim.

P: certo.

P3: de ter um texto pra consultar aqui ou.

P: uhum. uhum. tá. eh. teria alguma

sugestão? tu falou alguma coisa sobre a tradução, né?

P3: foi.

P: que algumas notas podiam ter buscado o equivalente em português.

P3: foi.

P: certo. aí elas são as tradutoras e as editoras do livro também. elas que. então além dessa sugestão, tu tem outra?

P3: não. acredito que não. porque realmente só a questão de algumas notas. não todas.

P: uhum.

P3: porque tinham palavras simples, equivalentes em português que a gente já conhece que poderiam ter entrado diretamente.

P: entendi. eh. enquanto tu tava lendo, aconteceu de tu tá compreendendo o texto de um jeito e aí quando tu leu a nota tu teve outra outra noção do que era aquilo? tu compreendeu de outra forma?

P3: não. na verdade, não. porque geralmente na. em todas as notas, na verdade, são palavras que eu nunca tinha visto, não conhecia. então por mais que eu lesse a palavra, eu não conseguia entender muito bem aquele contexto ali então eu tinha que ir pra nota pra depois voltar e aí dava uma impressão melhor.

P: massa. eu acho. eh. a rigidez também te. eh. a própria estrutura, né?

P3: sim.

P: meio que atrapalhou um pouquinho a fluidez pra tu, não foi? tá. eu acho que é isso.

#### Transcrição dos PVs e entrevista do P4

P: então. eu vou te entregar um livro de fábulas. eh. e eu queria que tu lesse a primeira fábula e qualquer outro texto no livro que te possa ajudar a compreender melhor a fábula. certo?

P4: certo.

P: aí enquanto você tiver lendo eu vou te pedir pra comentar em voz alta tudo que tá passando na tua cabeça. eu sei que não é uma atividade comum da gente. da gente

fazer. mas a gente vai tentar fazer esse exercício. aí, como eu te disse. não precisa ler o texto em si em voz alta, mas se precisar ler pra. pra poder comentar, tudo bem.

P4: é uma opção, né?

P: é uma opção, né? aí como eu preciso. eu preciso gravar para poder usar os dados com as suas palavras exatas. pra não enxertar palavra na tua, né? na tua fala. e. pronto. aí. a primeira fábula e tudo que você precisar pra poder compreender ela melhor.

(6seg)

P4: pra ler ela toda?

P: por favor.

(9seg)

P4: essa diversidade. (incompreensível)

(1min e 31seg)

P: tá te passando alguma coisa pela cabeça por enquanto?

P4: primeiro a construção da cena. eh. ela tava seguindo de maneira interessante. ele. ele colocou o ambiente, colocou o personagem, a situação que ia acontecer. mas a maneira. a maneira como essa situação se decorreu foi um pouco. eh. digamos assim. não foi tão intuitiva. a percepção dela não foi rápida como deveria ser. ou evidente.

P: uhum.

P4: foi algo que eu tive que parar pra pensar com mais calma pra tentar entender. e como é um texto indiano. eh. é costume aparecer alguns termos que você sempre acaba estranhando. e esses termos, eles entravam a leitura. mesmo que seja só um nome. às vezes é um nome que tem uma estrutura diferente. você tem que parar pra reler ele e entender que aquilo é um nome pra depois poder seguir. é o mesmo ponto quando ele vai citar esse *çloka*. não sei o que. é estranho. você tem que recorrer à nota no final das contas pra ver o que ele

quer dizer. isso sempre vai gerando unsentruves no texto. que atrapalha a fluidez da leitura. e abre espaço pras distrações.

(1min e 18seg)

P4: no geral eu posso comentar as coisas que vierem na minha cabeça?

P: com certeza. com certeza.

P4: ah. sim. eh. o hinduísmo ele. ele tem essas características muito interessante que você percebe que. primeiro. é uma cultura e religião de guerreiros. então dentro da. dentro do. panorama mítico deles você sempre precisa recitar o indivíduo a isso. a se superar. a superar da família. e a desenvolver determinadas virtudes. e mais uma vez. e por outro lado essa página aqui. e aqui no número 28 ele fala uma coisa que eu me lembrei. de. que Vishnu. tanto Vishnu como Krishna. es. especialmente Krishna. eles sempre tentam dar meios pra o indivíduo sobreviver.

P: uhum

P4: se você é uma. se você é um adorador de Krishna. e você tá, por exemplo, no mar, à deriva, passando fome, ele vai encarnar num peixe e aparecer pra você poder sustentar. justamente ele passa essa ideia. como o homem tá se afogando no rio. a grama que existe lá naquela beira. ela existe também com o propósito de ser sustento pra que esse homem possa sair dorio. ou seja, o cosmos gira em torno do indivíduo de alguma maneira. da salvação. assim, da sustentação desse indivíduo. esse é um conceito muito interessante.

(2min e 36seg)

P4: muito interessante ver um diálogo seguido dessa maneira. eles tão citando os aforismos. eh. aquilo que é senso comum de certa maneira. eh. tipo. o caminho certo é esse. funciona desse jeito. e é isso que nossos sábios dizem e eu vou usar isso como argumento dentro da conversa.



P: uhum. uhum.

P4: mas mais interessante é. me lembra muito um artigo que eu já li sobre o Campbell. sobre as. as distinções da cultura ocidental pra cultura oriental. e ainda tá muito no meio disso. às vezes muito puxando pra cultura do oriente. que é justamente no ocidente achamos uma valorização muito grande do indivíduo. enquanto no oriente é exatamente o oposto disso. aquilo que você tá valorizando é a sociedade, o bem social. fazer. fazer o meio funcionar. o meio fluir.

P: uhum.

P4: e o diálogo dessa maneira me lembrou um pouco isso, um pouco porque eles não tão comentando em prol das próprias percepções e dos próprios raciocínios deles mesmo que eles sejam errôneos. eles tão procurando pisar num terreno que é considerado firme.

P: uhum.

P4: em certo ponto é o da comunidade. que. que é essa maneira que é passada de geração pra geração. eles usam isso ao invés do. do próprio discurso.

P: uhum.

(1min e 22seg)

P4: me gera certas dúvidas o porquê do macaco no início do conto.

P: uhum.

P4: ter pe. ter prendido os testículos entre o poste depois de puxar a cunha. porque de alguma maneira ele não é. ele é uma parte do corpo do. referente à masculinidade. e a masculinidade carrega certas imagens, certos. certos arquétipos. principalmente nas culturas antigas. e quando você tem os testículos espremidos lembra muito. de certa maneira. uma pressão dentro disso. mas o que isso significa ainda dentro do sentido geral do texto. eu não. não consigo perceber muito bem.

(21seg)

P4: posso te perguntar de quando esse. esse. esses textos. essas fábulas datam?

P: eh. eu não vou te responder. eu vou dizer que tu pode consultar o que tu quiser aí.

P4: ah bom. perfeito. eu tenho que catar aqui.

((risadas))

(22seg)

P4: hum. seis depois de Cristo.

(4min e 05seg)

P: lembra de tentar falar em em voz alta, visse? o que tu tá pensando.

((risadas))

P4: passei muito tempo calado. mas o que eu fui pesquisar, na verdade, foi porque eu comecei a me questionar sobre a construção de cena deles. porque o texto data do século seis depois de Cristo. ele não é tão antigo quanto eu imaginei que ele fosse. e até mesmo quando nós pegamos o *Bhagavad Gitanós* notamos que tem uma atenção maior em inserir os personagens, mas ainda não temos aquela visão. a perspectiva interna do que ele tá pensando ou sentindo. e só. é só como aparece no *Homero*. que você tem o. ou no teatro. no teatro antigo grego. o que você pensa ou o que você sente você tem que falar pra que seja enunciado. e co. e começou a me chamar atenção porque o que tá acontecendo aqui muito mais é uma citação desse texto sagrado. poxa. será que os outros textos também vão ser dessa maneira? a estrutura deles segue desse. desse. eh. segue esse molde, segue essa fórmula? e eu vi que, de certa maneira, parece haver uma oscilação. entre o diálogo da cena presente e as citações do texto sagrado. algumas fábulas citam. citam uma. citam uma quantidade. uma quantidade maior. outros não. então eu acho que é mais uma característica pessoal. uma característica própria dessa fábula

aqui. essa citação. isso me chamou muita atenção. e quando eu fui percorrer isso, eu também fui atrás de. em busca da marcação. essa numeração que tem entre os parênteses porque se se está enumerando alguma coisa, eu tenho que saber o que é que tá sendo enumerado. e logo no início do livro foi que eu encontrei dizendo que isso é parte de um texto sagrado. aqui na primeira fábula. na quinta nota do livro. isso. e parte de um texto sagrado. e que são versos. são esses *çlokas*. e se eu tivesse com, possivelmente, mais tempo, seria o tipo de coisa que eu pesquisaria na internet pra tentar entender. ver o contexto desse texto sagrado. de que. de que que ele gira em torno. ia procurar alguns comentários, assim, acerca dele.

(48seg)

P4: temos uma série de regras sociais aqui, mas elas tão sendo descritas com. num tom de sugestão. nunca de imposição. como por exemplo “aquele que não conversa com os guardas do gineceu, nem com as esposas do soberano, pode tornar-se favorito de rei.” não é. não é interessante você conversar com os guardas, porque atrapalha o serviço deles. tampouco as esposas dos soberanos porque gera ciúme, gera intriga e atrapalha as relações. então quem não faz isso tende a ser bem visto. e muitas vezes o rei toma essas pessoas como preferidos. às vezes não só por isso, mas também pelas qualidade. mas a questão aqui não é essa. a questão aqui é. procure agir dessa maneira que você tem chance de ser bem visto socialmente. e é sempre esse tom de sugestão. poucas vezes ele chega num tom que ele tá impondo alguma coisa. como, por exemplo, quando ele tá falando que o filho, tem dever de se projetar pra fora. aqui. “de que serve, na verdade, o nascimento de quem rouba a juventude da mãe, de quem não se eleva

acima de sua própria família, como um estandarte?” aqui não. aqui já é um pouco mais uma imposição. mas é um pouco daquilo. procurando manter o. zelar mais mais uma vez pelo ethos da sociedade. e como, de certa maneira, você precisa de guerreiros. você precisa de homens que sejam exemplos pras mulheres, pros próximos. próximos homens quevão vir. eu digo isso pro jovem rapaz. olha. não seja o medíocre. que fica limitado. até encangado na saia da sua mãe. procure se projetar além disso. procure ser o eixo no qual sua família vai se sustentar e no qual as outras pessoas podem olhar e dizer “poxa. fulaninho é um exemplo pra mim”. e sempre essa. essa necessidade pra que a estrutura social. ela vá se renovando. e que ela se renove dentro de um certo quadro. é um pouco do aspecto conservador. que é isso? testamos as coisas, elas deram certo. e pra posteridade dar certo, vamo procurar repeti-las.

(11seg)

P4: “é necessário vestir-se bem para que o rei te tenha em alta consideração”.

(46seg)

P4: interessante esse. esse ponto sessenta aqui. “quando se fala, as palavras engendram outras palavras. assim como a semente surge de novo da semente. excelente em qualidade devido às chuvas propícias” as coisas estão sempre a se repetir. eu não lembro agora o termo, mas é. adentrando aquele ciclo que tende sempre a se. que pa. que tem sempre que se repetir. no qual os indivíduos tão condicionados. universo destruído. eh. reconstruído, mantido e destruído. você nasce, cresce, morre e vai reencarnar de novo. interessante como no. no discurso de certa maneira, às vezes, mais simples. que, de certa maneira, tem uma pretensão a carregar essa sabedoria, mas você sente

sempre como as coisas na sociedade. elas tão entrelaçadas. o aspecto religioso, o aspecto social. as crenças. fugindo. fugindo mais do aspecto religioso, mas as crenças mais do. questão de perspectiva de vida. o que é que eu posso alcançar? como eu vou alcançar? e onde é que eu encontro os meios pra alcançar isso? isso tudo tá sempre conectado, de alguma maneira. faz parte do imaginário geral das pessoas. são coisas que não se dão de maneira isolada.

(46seg)

P4: eu não sei se isso se dá em função, assim, só dessa fábula, mas de alguma maneira. esse diálogo, ele é bem. inimaginável. claro que eu posso imaginar duas pessoas sentando uma à frente da outra contando uma história e depois. vamos pegar nossas anotações ou compilados. textos sobre religião, textos sobre moral e dizer o que é que nós correlacionamos com o que aconteceu. só que é muito estranho. você imaginar. sem ter primeiro esse aviso prévio que pessoas vão se sentar numa conversa normal e depois de ouvir uma história vão começar a soltar essas informações. muito estranho. a coisa segue como um diálogo. um lança. eh. as referências. os textos. os. no caso, os versos. esses (incompreensível). se eu me lembro bem do nome. e. ao passo que o outro começa a responder e a conversa se dá dessa maneira, nessa dinâmica. de forma que você não encontra às vezes as res. uma resposta direta. mas você sabe que simplesmente fluiu. a conversa flui. e não há uma conversação entre os dois. é como um rio. tá seguindo e essa parte aqui tá pouco se importando com a outra. ela sabe que ela tem que passar. ela tem que se dar em algum momento.

(38seg)

P4: ponto sessenta e oito. “penetrando na natureza de alguém, o homem sábio

imediatamente pode subjugar-lhe a vontade.” é a primazia da inteligência, da astúcia. e da importância de se reconhecer isso. e o perigo que você às vezes carrega.

(1min e 9seg)

P4: eh. eu Gosto muito dos textos. das edições, na realidade. que a editora 34 faz. do. do texto. principalmente poemas antigos. porque por mais que as notas. elas alguma. as notas, os ensaios. que antecedem ou sucedem o texto. às vezes eles possam te atrapalhar a atenção que tu tá tendo no texto ou até condicionartua interpretação dele. esses textos que tão tão deslocados da realidade da gente. da realidade atual. não só no contexto mais divergente, mas do que nós lemos. então esses textos, às vezes. precisa haver essa quebra pra poder adentrar nesses contextos e entender o que passa. o que é que tá se dando. e num texto como esse é algo que eu sinto falta. uma quantidade maior de notas contextualizando. por exemplo. isso que ele tá dizendo no texto. isso vem de tal lugar. mas ao mesmo passo isso é citado em determinada ocasião ou por determinada pessoa. isso às vezes fica muito mais fácil de situar quem é o indivíduo que tá falando. porque sabendo isso eu sei qual é a imagem que ele carrega ou qual o peso que a palavra dele tem. se as pessoas dão atenção ou não ao que ele diz. e evidentemente. como esse livro não é um livro que tem. que aparenta ter muito texto de apoio. a introdução dele é bem breve. seria um livro que eu correria atrás de artigos ou até de uma obra voltada a ele que procurasse explicar ou contextualizar melhor como é que esses diálogos tão se dando. como é que a coisa tá correndo. tô conseguindo me inserir. saber. poxa. tô realmente entendendo o que tá acontecendo aqui dentro. tô com uma certeza maior.

(1min e 54seg)

P4: eh. eu sou o tipo de pessoa que acredita em. que existe uma verdade. única verdade fixa. e que ela é acessível às pessoas que se dão essa tarefa de procurar, de buscá-la. então, de certa maneira, seja a região do planeta, a cultura do indivíduo. se ele segue esses. esse impulso de buscar a verdade. a verdade de muitas coisas e as suas significações, ele pode encontrá-la e isso vai servir pra qualquer outro indivíduo que vá ler o trabalho dele em outra região do planeta. mais uma vez eu sinto muito interessante isso. e por mais que eu esqueça algumas vezes. eles sejam condicionados por algumas visões. tem alguns temas que seja necessário uma meta. ou até ser iniciado em algumas obras. algum conhecimento pra realmente ter um entendimento dele, você percebe que a maior parte deles tem uma validade quase que universal. eu aqui leio isso no Brasil. se é que esse texto. se esse texto tá até hoje trabalhado e fundado e traduzido. é porque existe um interesse não só filológico, mas um interesse também no assunto do texto também cabe. porque é isso que vê o indivíduo no final das contas. então. parece que ele não é só. útil só para mim. que essas coisas que eu tô lendo aqui que eu considero como. como lógicas, como justas como verdadeiras. não se delimitam só a esse momento, só a esse livro, só a esse (incompreensível) desse cara. elas são mais amplas.

(13seg)

P4: e é isso. eu. eu sendo ocidental, brasileiro pego um texto do século seis depois de Cristo, consigo ler. entender algumas coisas que tão dentro dele. eu posso não entender na totalidade, porque, como eu disse, existe algum. existem algumas limitações, alguns pontos que precisam ser clareados. mas no geral é o

que eu consigo pegar e dizer. poxa. tem uma estrutura aqui. e eu consigo captar isso que tá aqui dentro.

(25seg)

P4: o ponto 76. “onde não se percebe a diferença entre a mão esquerda e a mão direita, que homem respeitável, com recursos de subsistência, pode lá permanecer, mesmo por um instante?” isso é algo que eu tenho percebido assim nesses tempos com muita força. eu comecei a perceber primeiro quando eu peguei, por exemplo, Vinícius de Moraes, pra ler com mais calma a obra poética dele. e comecei a catar pessoas como. poxa. eu fui atrás também de Tom Jobim. ver entrevistas dele. entender que tipo de pessoa é essa. o que é que esse indivíduo? e. essa minha percepção começou através dessas duas figuras. do Tom e do Vinícius. depois partiu pro Drummond. foi. começou pela poesia mesmo. que. é isso. eu sou um indivíduo. eu sou uma pessoa que eu sou. tem coisas em mim que eu nunca vou mudar. e eu vou agir em função de entender isso. tem defeitos meus que eu não tenho como corrigir e eu vou procurar apaziguar eles. vou procurar fazer as minhas qualidades brilharem. e sempre em função de quem eu sou. nunca procurando me submeter a contextos das situações. a ideias, a vivências que eu sei que não têm nada a ver comigo. que vão me destruir. que vão me fazer mal. é justamente isso que eu percebo aqui quando ele tá dizendo. poxa. ou o homem que ele não tem necessidade e não. ele não tá passando fome. o homem que tem um pouco de entendimento e juízo. ele não vai permanecer num lugar que ele sente que as coisas não são certas. se ele é um homem que. se ele é um homem que tá certo. um homem que tá. entende como as coisas realmente devem funcionar do ponto de

vista moral. que foi o que ele viu aqui. ele não vai se submeter a contextos em que as coisas não funcionem direito. é sempre aquilo. eh. eu tenho uma personalidade. eu sou um indivíduo. e eu tenho que, de certa maneira, proteger isso. porque isso é algo que pode ser perdido. é algo que pode ser corrompido. ou pode ser quebrado. ou pode ser rompido. então eu também tenho que agir em função de me proteger. de me defender. e cuidar daquilo que eu sou.

(1min e 2seg)

P4: muito bonito ver isso. eh. existe uma série de razões pelo qual hoje em dia nós vemos a monarquia com uma visão muito negativa. e existem alguns reis, alguns monarcas no passado que fazem valer essa visão. mas no geral o que a gente sempre percebe é que os governos. seja ele. seja qual for o modelo. eles são sustentados em função da aceitação do povo. é o povo olhar, reconhecer. dizer. poxa. eu tô curtindo isso. acho isso legal. e a coisa começa a funcionar, começa a manter. e o que tá acentuando muito é isso. essa relação de. essa dualidade que existe. entre monarca e servidor. o monarca precisa reconhecer o servidor. ele precisa por o servidor no lugar dele. ou seja, você é o meu servidor. sou eu que tô mandando aqui. mas no final das contas, eu mando nas coisas que é pra fazer com que as coisas funcionem em função de você. sem você eu não existo. eh. eu preciso de você para ter minha posição. e você precisa de mim pra poder fazer as coisas seguirem. claro que há diversos problemas nessa visão. mas é uma coisa que, de certa maneira, funcionou por muito tempo na história. essa dualidade que. poxa. eu preciso me doar em função do meu rei. e o meu rei vai procurar fazer com que as coisas funcionem pra mim. e no momento em que essa sintonia. essa harmonia é

quebrada, que a coisa passa a ser arbitrária. é que eu vou me virar contra ele. mais uma vez aqui a gente tá dentro disso. ele tá explorando sempre essa necessidade que precisa harmonizar o contato da comunidade. em função do todo e não só do indivíduo. como “até os cabelos, seguros pela cabeça e tratados constantemente com óleos, perdem a vitalidade quando mal cuidados. como será então com os servidores?” esse é o ponto oitenta e dois. e no ponto oitenta e três ele cita. “o monarca, mesmo satisfeito com os servidores, paga-lhes só com dinheiro; eles, contudo, por mero respeito, entregam até a vida.” então por mais que você tenha uma discrepância aí de pagar com dinheiro e o outro pagar com a vida. precisa tá com os dois pesos na balança pra poder seguir. não dá nem pra seguir só com o monarca fazendo o que ele bem quer e entende. maltratando o povo. e o povo. o povo inflamado. quando, no final das contas, você precisa de uma ordem. nesse caso, essa ordem tá em mãos do monarca. e ela funciona porque o povo aceita ela e age conforme ela e aí as engrenagens desse sistema funcionam. rodam. mas é muito interessante observar que ele tá sempre pontuando essa necessidade que. olha. nós precisamos agir em função que as coisas na sociedade fluam. cada um reconhecendo o seu lugar. agindo de acordo também com sua consciência. aquele ponto do indivíduo. e não trair a ele mesmo.

(1min e 18seg)

P4: hum. eu acho que agora eu tô comendo a entender melhor a estrutura do texto. isso me lembra muito quando eu li o *Bhagavad Gita*. que *Adjurna, Padjurna*, não sei como que é a pronúncia correta do nome dele. ele indaga Krishna sobre as questões. e Krishna faz todo um monólogo extenso explicando por que, por exemplo.

you deve lutar contra sua família e, de certa maneira, não haja injustiça em matar seus parentes e seus amigos porque isso, é no final das contas, pro bem de uma ordem maior. então justamente. ele inquire alguma. ele tá inquirindo algumas questões. e elas tão sendo respondidas.

(10seg)

P4: agora a coisa tá se clareando melhor como sendo um diálogo isso. precisei avançar um pouco na estrutura do texto pra conseguir ir entendendo ela.

(4seg)

P4: literalmente quando se. literalmente o comportamento sente uma necessidade quando a gente se depara com um mestre. principalmente um mestre espiritual. você. olha. tem esse problema. e discorre. novamente tem um problema. sim. e essa situação. talvez seja uma dúvida diante da tua explanação. aí mais uma vez segue explicando as questões.

(2min 12seg)

P4: agora que eu tô entendendo melhor a estrutura da fábula. a leitura tá fluindo muito melhor e tô percebendo o quão bonita ela é. e falando. falando da questão da forma mesmo. da organização dos conteúdos. muito bonita. isso que ele tá fazendo aqui. se o final for como eu tô imaginando. se ele fechar a estrutura como eu tô imaginando, vai ser muito bonito.

(5seg)

P4: eu deveria falar como eu estou pensando?

((P acena que sim))

P4: eu imagino que ele tá. tá fazendo abertura conta a história do macaco. ele corta isso.e segue pra uma situação real onde vem uma conversação de um rei, pelo que eu percebi, com um servo. o filho do ministro, na realidade. e indagação vai, resposta vem. indagação vai, resposta vem. no final ele vai fechar com alguma

resposta ou alguma situação que vai confluir justamente com aquilo que foi citado lá no início da. da história do macaco.

(3seg)

P4: e fora como literatura. tudo isso tá muito legal.

(12seg)

P4: percebendo essa estrutura agora. eh. o interesse pelo texto cresce muito. ao ponto de eu ter vontade de. poxa. qual o nome desse livro? vou procurar ele pra dar uma lida.

(7seg)

P4: quando as coisas fazem sentido, elas. não sei. tem coisas que não fazem sentido e são atrativas mesmo assim.

(3seg)

P4: algumas coisas chamam muita atenção justamente por serem difíceis de serem entendidas. mas nesse caso da fábula, me chamou mais atenção quando eu passei a entendê-la.

(2min e 12seg)

((risadas))

(6seg)

P4: interessante. ele não terminou como eu esperava que fosse terminar. com esse final também fico em dúvida. eh. o final da fábula foi perdido ou ela realmente termina assim?

P: eu vou te dizer já já.

P4: sim.

P: eu posso te fazer umas perguntas antes?

P4: e. antropomorfismo. eram animais que tavam conversando, né?

P: sim.

P4: muito legal.

((risadas))

P4: essa mistura que tem no hinduísmo.

P: ée são fábulas, né? as fábulas do. do ocidente também são. também tem muito animal, né? nas fábulas ocidentais. então isso aí manteve.

P4: as infantis também.

P: deixa eu te fazer. eu tenho um esquema de perguntas, mas pode ser que a gente. que surjam outras e que. decorra outras, então. eh. que outros textos presentes no livro você consultou além da primeira fábula? tu deu uma olhada lá no prefácio, num foi?

P4: eu olhei o prefácio. cheguei a olhar as notas. eh. e folheei outras fábulas pra ver.

P: uhum.

P4: pra ter noção um pouco da estrutura.

P: certo.

P4: no que era semelhante e no que ela diferia.

P: certo. então. as outras fábulas pra. ah. pra ver as estruturas. tu fosse vero prefácio pra que, exatamente?

P4: pra ver de quando data o texto.

P: certo.

P4: e. e fui pra parte do prefácio também. informação com relação a de onde é que esses textos vêm. qual a origem deles. mas aí não encontrei no prefácio. encontrei na nota do primeiro capítulo.

P: certo. aí então as notas tu também consultou pra isso. teve algum outro motivo que tu consultou as notas?

P4: as notas do decorrer da fábula eu consultei porque são informações que eu acho que não posso deixar passar.

P: tinha o numerozinho lá e tu foi lá saber.

P4: é. sempre faço assim. nunca deixo passar nota, não.

P: beleza. eh. e essas consultas pra tu foram úteis? a do.

P4: hum. acredito que poderia haver mais notas, na realidade.

P: poderia. certo.

P4: poderia ter um trabalho mais minucioso com o texto.

P: foi. tu mencionou. uhum. eh. teve algum. algum desses paratextos. que eu chamo paratextos os textos ao redor. que tu

intencionalmente ignorou? eu observei que tu fosse direto pra fábula, né? e depois tu fez algumas consultas antes e depois do. da fábula. teve alguma coisa que tu ignorou porque tu não quis mesmo ver ou porque tu tava querendo ver a fábula logo?

P4: é porque eu imaginei que tivesse de ir direto à fábula mesmo.

P: certo.

P4: e. assim. no máximo, o que eu fiz no final da fábula. foi essa nota daqui.

P: certo.

P4: mas eu fiz isso porque eu disse. não. eu não tô. eu sei que isso são. que são instrumentos porque, de certa maneira eu reconheci alguns nomes. então não preciso ler isso aqui com calma e com a atenção porque eu já sei o que é, então vou passar direto.

P: certo.

P4: mas no geral eu tenho a me. eu tendo a me ater às notas.

P: certo. e também tu. quando tu fosse pro prefácio tu não leu o primeiro ponto, né? tu fosse direto pro segundo, não foi isso?

P4: é porque eu fui. eu fui pro prefácio com um objetivo.

P: com um objetivo específico.

P4: o de olhar a data.

P: beleza.

P4: mas no geral, quando eu vou ler um livro, eu tendo a ler o prefácio, assim.

P: certo. tu sentiu. eh. um. tu falou em alguns momentos sobre quebra na leitura. tu falou sobre. deixa eu ver qual foi a palavra que tu usou. alguns entraves. tu acha que foram as notas? as notas também foram responsáveis por esse entrave?

P4: normalmente, sempre que você faz uma nota, você tem essa quebra, né? na fluidez do texto.

P: uhum.

P4: mas sim. mas eu acho que o principal fator que acaba travando a leitura num

texto desse não são as notas. as notas, elas geram uma pausa porque você precisa lê-las. e no início você acaba saindo um pouco do meio do texto. mas, no final das contas, você volta com a situação mais clara. eu acho que o que acaba dificultando mais nesse texto é a distinção. a diferença de contextos. a distância que existe pra. porque eu tenho que. eu tenho que tentar me ambientar ao texto e depois que a leitura prosseguir um pouco é que eu consigo perceber. poxa. esse texto tá falando disso. ele trata desse determinado contexto. e é aí que eu consigo me situar dentro dele pra entender o que é que tá acontecendo. então talvez se tivesse mais notas. ou como por exemplo. eh. não sei se você chegou a ver. mais uma vez falando da editora 34. a tradução dela do. parece-me do da *Divina Comédia*, do Dante. ele faz algo que alguns poetas antigos faziam que é um argumento. ou de certa maneira ele pega e diz. olha. nesse canto vão acontecer essas situações com esses personagens. Dante e Virgílio. quando você tá no inferno, por exemplo. ou no purgatório. vão passar por essas situações ou reencontrar fulano de tal. ou seja. ele te dá um pouco do panorama que te ajuda a te situar.

P: uhum.

P4: porque é um texto que tem um número de referências e uma contextualização muito grande.

P: uhum.

P4: Dante, ele construiu uma *Divina Comédia* falando de pessoas que tavam na época dele.

P: uhum.

P4: falou de padres, de de grupos políticos, de colegas. eh. de escolas filosóficas, no caso. de ciências que tavam começando a formar naquela época. e quando você não tem esse panorama, você acaba ficando

muito mais perdido.

P: uhum.

P4: então às vezes esse panorama. ele te dá uma dificuldade inicial de compreender. ou às vezes quando ele vem em forma de nota. ele exige uma parada. principalmente quando é uma nota mais complexa, longa. mas é algo que depois você volta pro texto com a mente mais fresca e com capacidade de entender melhor o que é que tá acontecendo.

P: massa.

P4: mesmo que você tem que reler essas situações. é algo que vale muito à pena você fazer.

P: certo. massa. tu falou assim. tu falou um pouco sobre. justamente isso. que tu queria mais notas. mais.

P4: eu acho que seria necessário.

P: outros textos e tal. tu tem alguma opinião sobre, assim. o lugar em que as notas vieram ou de. os outros textos.

P4: fala. o lugar, no caso.

P: o lugar físico mesmo.

P4: fundo da página é excelente.

P: perfeito.

P4: embora. comentando mais uma vez. se você pega o *Fausto* do Goethe. a. falando de novo da editora 34. na primeira parte do *Fausto* eles fizeram uma diagramação e na segunda parte fizeram outra diagramação. como eles fizeram? o texto é bilíngue. nas páginas esquerdas ele tem o original em alemão. nas direitas a tradução da Jenny Klabin Segall. e o que é que eles fizeram? na primeira parte do *Fausto* eles colocaram as notas na lateral do texto.

P: uhum.

P4: é algo que é muito interessante quando você tem notas mais curtas porque o seu espaço certamente é maior. e você consegue confluir com o texto. e. eu não sei se gera um aproveitamento maior da página. mas estilisticamente é muito bonito



e é inovador de certa maneira.

P: uhum.

P4: só que é algo que quando você quer fazer uma nota mais extensa, você acaba roubando esse espaço partindo pra outra página. e muitas vezes na outra página você rouba o espaço de outra nota. então foi justamente o que aconteceu quando eles foram fazer a edição do *Fausto II*. No *Fausto II* tem notas que são muito mais extensas que o *Fausto I*. e eles tiveram que voltar a essa versão no final. as notas tão lá no rodapé. na parte inferior da página. e com relação a esse posicionamento, eu acho que é ideal no final. no. eu. eu acho que é ideal por estarmos acostumados, né? ninguém chegou com uma forma mais interessante até agora de se mostrar.

P: massa. tu acha que o tempo que tu leva consultando os. as notas. eh. folheando pra ver as estruturas. lá no prefácio. tu acha que esse tempo que tu levou. tu acha suficiente, insuficiente ou excessivo?

P4: eu acho que pra responder essa pergunta primeiro eu. eu tenho que ter em mente o. o interesse. a atenção que eu tô depositando no texto. se fosse um texto que eu não tivesse tanto interesse nele. ou, por exemplo um texto que, por exemplo, um professor de uma matéria, de uma cadeira que eu não tô dando muita atenção, me passasse, eu não ia ter esse trabalho.

P: uhum.

P4: mas conforme o grau de atenção na coisa vai subindo, eu tendo a. a me sentir mais apto a depositar mais tempo. ir visitando esses textos, lendo. se for. se for o caso, relendo. então eu acho que talvez essa regra. ela varie muito conforme o meu interesse no texto. nesse caso aqui eu procurei depositar uma atenção maior antes do interesse crescer porque eu evidentemente precisava disso pra pesquisa. precisava me situar independente

do meu interesse pelo texto.

P: uhum.

P4: e assim. eu consegui rapidamente encontrar as informações. foi muito fluido, assim. eh. felizmente livros como esse que têm uma diagramação com a fonte um pouco mais avantajada. você encontra as informações com uma facilidade maior.

P: uhum.

P4: e eu parei logo nas informações que eu queria. não tive dificuldade de encontrar, por exemplo, a época em que o texto foi escrito.

P: uhum.

P4: tem até o autor dele aqui.

P: uhum.

P4: que foi. eh. isso. isso é um compilado por um árabe também. não era algo que eu tava atrás mas era algo que já tava localizado. nessa estrutura da frase. e é interessante realmente ter essas informações reunidas num local próximo, assim. eu não levei muito tempo. foi. foi algo muito prático, assim. mas se fosse necessário levar mais tempo, eu acho que eu levaria.

P: então no caso tu acha que. eh. a consulta desses texto auxiliou, assim. no geral deu uma auxiliada na compreensão?

P4: não só auxiliou, como foi prática.

P: massa.

P4: rápida.

P: eh. teve algum paratexto específico que te fez interessar mais pela fábula ou o contrário?

P4: teve sim. mas. aqui encontrar ele aqui agora. foi uma nota.

P: mas alguma. uma nota te chamou a atenção e.

P4: foi uma nota que determina o tratamento que o servo. que você tem ao entrar no.

P: massa.

P4: no palácio do rei. como por exemplo,

ele diz. olha. você vai entrar e vai ficar no segundo círculo. o segundo círculo é um lugar. é o lugar voltado pros ministros.

P: hum.

P4: então isso me fez me situar de alguma maneira. eu disse. poxa. agora eu sei a posição de quem tá falando e a posição de quem tá ouvindo.

P: massa.

P4: e até esse momento eu presumi que fossem humanos.

P: aham.

P4: até ele inserir na fábula o nome chacal. sendo chacal, eu pensei que fosse como. como adjetivo. pra citar o indivíduo que não tem muita utilidade, mais rasteiro.

P: sei.

P4: de certa forma eu fui vendo que a fábula ia avançando. ele tava citando o chacal. sem a maiúscula. e a contraparte revelou como sendo o macaco.

P: aham.

P4: são animais!

P: aham. massa. e tu também cita, né? que tu. em algum momento tu fala que gostaria de procurar na internet os detalhes sobre os *çlokastambém*, né? tu falou sobre os. os. proverbiosinhos. aí fez. ah. se eu tivesse tempo, eu procuraria na internet, e tal.

P4: certamente.

P: massa. deixa eu ver. o correr da fábula te levou pra algum paratexto específico? tipo. teve os numerozinhos que te levaram às notas. e em algum momento tu ficou interessado em saber o. a data, não foi? aí tu quis me perguntar primeiro. eu disse. não. vai atrás.

P4: eu fui lá na introdução.

P: tu foi lá primeiro, né? foi essa. essa vontade de saber a data que te. que te fez. e também a coisa do. de não. de querer entender melhor a estrutura. te fez folhear lá pra trás também.

P4: isso. eh. eu preciso me situar no texto

pra poder conseguir entender ele, né? eu preciso. principalmente quando você tá falando em literatura. que a literatura. ela tem esse lado artístico. a gente precisa recriar todo esse contexto. entender como é que a cena tá fluindo, então se eu vou atrás da época em que se foi escrito, isso pode me ajudar.

P: massa. tu teria alguma sugestão pras tradutores ou editores desse livro? tem a tua sugestão. tu fala muito dessa editora, né? qual é? editora 34?

P4: editora 34.

P: que seria, no caso. eh. eh. colocar mais detalhes, no caso, né? contextualizar mais.

P4: é. seria muito interessante procurar adicionar ao livro um texto crítico. às vezes não. não sobre uma fábula específica, mas sobre essas fábulas como um todo. essa reunião de fábulas. eh. se o árabe que fez esse compilado. ele fez alguma alteração. quem é esse cara? qual o contexto dele? essas fábulas, elas foram escritas com qual interesse? é muito interessante colocar um aparato crítico dessa maneira. é no mais se quiser se aprofundar mais, melhorar a qualidade do texto. eh. colocar análises filológicas. análises estéticas, artísticas.

P: uhum.

P4: da própria estrutura da linguagem do texto. isso aprofunda muito o livro e traz uma qualidade muito boa. principalmente pra nós, estudantes. somos acadêmicos, dessa área. traz um material muito bom.

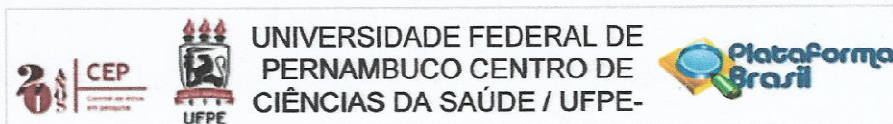
P: a última é a seguinte. tu acha que algum paratexto que tu leu. eh. te fez compreender o texto da. o texto de uma maneira diferente que tu tava. que tu vinha compreendendo antes?

P4: com certeza.

P: tu tava vindo de uma maneira daqui a pouco. tu consultou alguma coisa. fosse pra outro lado?

P4: eles me ajudaram a clarear a imagem.

## ANEXO A – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA (CEP)



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** "O comportamento do leitor em relação aos paratextos do livro traduzido: uma experiência com as fábulas indianas do Pancatantra, traduzidas por Maria da Graça Tesheiner, Marianne Erps Fleming e Maria Valíria Aderson de Mello Vargas"

**Pesquisador:** LAURA FREITAS DA FONSECA E SILVA

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 81288017.3.0000.5208

**Instituição Proponente:** Centro de Artes e Comunicação

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

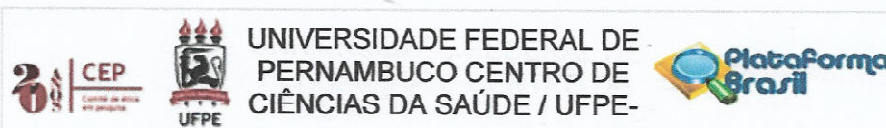
#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 2.489.774

#### Apresentação do Projeto:

Trata-se de projeto de mestrado de Laura Freitas da Fonseca e Silva, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Pernambuco, sob a orientação da professora Julia Maria Raposo Gonçalves de Melo Larré. A pesquisa busca compreender os processos textuais e cognitivos que ocorrem com o leitor no momento da leitura de um texto traduzido. Tem como finalidade entender como o leitor recebe os paratextos (capa, contra-capas, folha de rosto, orelhas, prefácio, notas de rodapé) e se eles atrapalham ou ajudam o processo de compreensão textual. Para tanto, contará com a colaboração de oito participantes da pesquisa, estudantes de diversas áreas do conhecimento da Universidade Federal de Pernambuco, que lerão uma fábula do livro Pancatantra, uma coletânea de fábulas indianas traduzidas direto do sânscrito por três pesquisadoras da USP: Maria da Graça Tesheiner, Marianne Erps Fleming e Maria Valíria Aderson de Mello Vargas. Durante a leitura, os participantes farão apontamentos em voz alta (protocolos verbais) sobre seu processo de compreensão da fábula. Em seguida, a pesquisadora realizará uma entrevista semiestruturada para entender mais a fundo o impacto dos paratextos na leitura. O resultado obtido será comparado com a hipótese levantada de que os leitores possuem conhecimento paratextual e que os paratextos contribuem para o processo de compreensão do texto lido.

**Endereço:** Av. da Engenharia s/nº - 1º andar, sala 4, Prédio do Centro de Ciências da Saúde  
**Bairro:** Cidade Universitária **CEP:** 50.740-600  
**UF:** PE **Município:** RECIFE  
**Telefone:** (81)2126-8538 **E-mail:** cepccs@ufpe.br



Continuação do Parecer: 2.469.774

**Objetivo da Pesquisa:**

**Objetivo Primário:** Analisar o comportamento do leitor em relação aos paratextos do livro traduzido através de protocolos verbais e entrevista semiestruturada.

**Objetivo Secundário:** Analisar os paratextos do livro de fábulas indianas Pancatantra; comparar resultados obtidos com crenças prévias; definir em que aspectos os resultados obtidos sobre o comportamento do leitor poderão auxiliar no processo tradutório.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

A pesquisa envolve riscos de constrangimento por parte dos participantes em realizar os apontamentos em voz alta ou responder à entrevista semiestruturada. Para amenizá-los a pesquisadora informa que fará uso de ambiente reservado para que os participantes fiquem mais tranquilos. Ainda os lembrará que de acordo com o TCLE poderão interromper o procedimento a qualquer momento e tirar quaisquer dúvidas sobre as etapas do projeto com a pesquisadora.

Quanto aos benefícios, assegura que os participantes terão acesso aos resultados obtidos no estudo. Como serão todos acadêmicos, a pesquisadora se dispõe a discutir com cada um – caso seja de seu interesse, a título de formação – aspectos relativos aos procedimentos de pesquisa utilizados no estudo.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

O estudo tem como peculiaridade analisar o impacto gerado no leitor pelos paratextos, podendo ampliar o "entendimento sobre os processos textuais e cognitivos de leitura, abrindo caminhos para pesquisas na área de tradução que busquem beneficiar o leitor do livro traduzido".

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Todos os termos estão devidamente apresentados.

**Recomendações:**

Não há.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

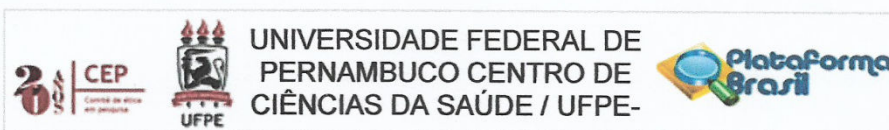
Não há.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

O Protocolo foi avaliado na reunião do CEP e está APROVADO para iniciar a coleta de dados. Informamos que a APROVAÇÃO DEFINITIVA do projeto só será dada após o envio da Notificação com o Relatório Final da pesquisa. O pesquisador deverá fazer o download do modelo de Relatório

Endereço: Av. da Engenharia s/nº - 1º andar, sala 4, Prédio do Centro de Ciências da Saúde  
 Bairro: Cidade Universitária CEP: 50.740-510  
 UF: PE Município: RECIFE  
 Telefone: (81)2126-8588 E-mail: cepccs@ufpe.br





Continuação do Parecer: 2.489.774

Final para enviá-lo via "Notificação", pela Plataforma Brasil. Siga as instruções do link "Para enviar Relatório Final", disponível no site do CEP/UFPE. Após apreciação desse relatório, o CEP emitirá novo Parecer Consubstanciado definitivo pelo sistema Plataforma Brasil.

Informamos, ainda, que o (a) pesquisador (a) deve desenvolver a pesquisa conforme delineada neste protocolo aprovado, exceto quando perceber risco ou dano não previsto ao voluntário participante (item V.3., da Resolução CNS/MS Nº 466/12).

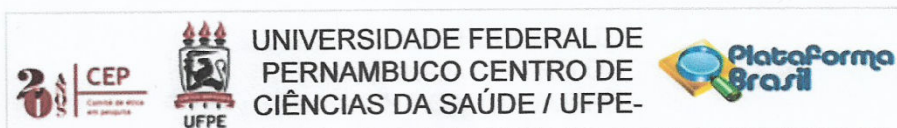
Eventuais modificações nesta pesquisa devem ser solicitadas através de EMENDA ao projeto, identificando a parte do protocolo a ser modificada e suas justificativas.

Para projetos com mais de um ano de execução, é obrigatório que o pesquisador responsável pelo Protocolo de Pesquisa apresente a este Comitê de Ética, relatórios parciais das atividades desenvolvidas no período de 12 meses a contar da data de sua aprovação (item X.1.3.b., da Resolução CNS/MS Nº 466/12). O CEP/UFPE deve ser informado de todos os efeitos adversos ou fatos relevantes que alterem o curso normal do estudo (item V.5., da Resolução CNS/MS Nº 466/12). É papel do/a pesquisador/a assegurar todas as medidas imediatas e adequadas frente a evento adverso grave ocorrido (mesmo que tenha sido em outro centro) e ainda, enviar notificação à ANVISA – Agência Nacional de Vigilância Sanitária, junto com seu posicionamento.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1045163.pdf	19/12/2017 11:28:35		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Laura_19122017.docx	19/12/2017 11:28:21	LAURA FREITAS DA FONSECA E SILVA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto_Laura19122017.odt	19/12/2017 11:28:06	LAURA FREITAS DA FONSECA E SILVA	Aceito
Folha de Rosto	folhaderostoassinada.pdf	04/12/2017 21:40:57	LAURA FREITAS DA FONSECA E SILVA	Aceito
Outros	termo_de_compromisso_e_confidencialidadeassinado_laura.pdf	01/12/2017 01:11:19	LAURA FREITAS DA FONSECA E SILVA	Aceito
Outros	Lattes_Julia_Larre_setembro_2017.pdf	01/12/2017 01:09:40	LAURA FREITAS DA FONSECA E SILVA	Aceito

**Endereço:** Av. da Engenharia s/nº - 1º andar, sala 4, Prédio do Centro de Ciências da Saúde  
**Bairro:** Cidade Universitária **CEP:** 50.740-600  
**UF:** PE **Município:** RECIFE  
**Telefone:** (81)2126-8588 **E-mail:** cepccs@ufpe.br



Continuação do Parecer: 2.489.774

Outros	historico_escolar_Laura.pdf	01/12/2017 01:09:18	LAURA FREITAS DA FONSECA E SILVA	Aceito
Outros	clatteslaura.pdf	01/12/2017 01:08:40	LAURA FREITAS DA FONSECA E SILVA	Aceito
Outros	carta_de_anuencia_assinada_laura.pdf	01/12/2017 01:07:48	LAURA FREITAS DA FONSECA E SILVA	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

RECIFE, 07 de Fevereiro de 2018

Assinado por:  
LUCIANO TAVARES MONTENEGRO  
(Coordenador)

Endereço: Av. da Engenharia s/nº - 1º andar, sala 4, Prédio do Centro de Ciências da Saúde  
Bairro: Cidade Universitária CEP: 50.740-600  
UF: PE Município: RECIFE E-mail: cepccs@ufpe.br  
Telefone: (81)2126-8588