



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Instituto de Letras

Kamilla Corrêa Loivos

Pedagogy of the oppressed:

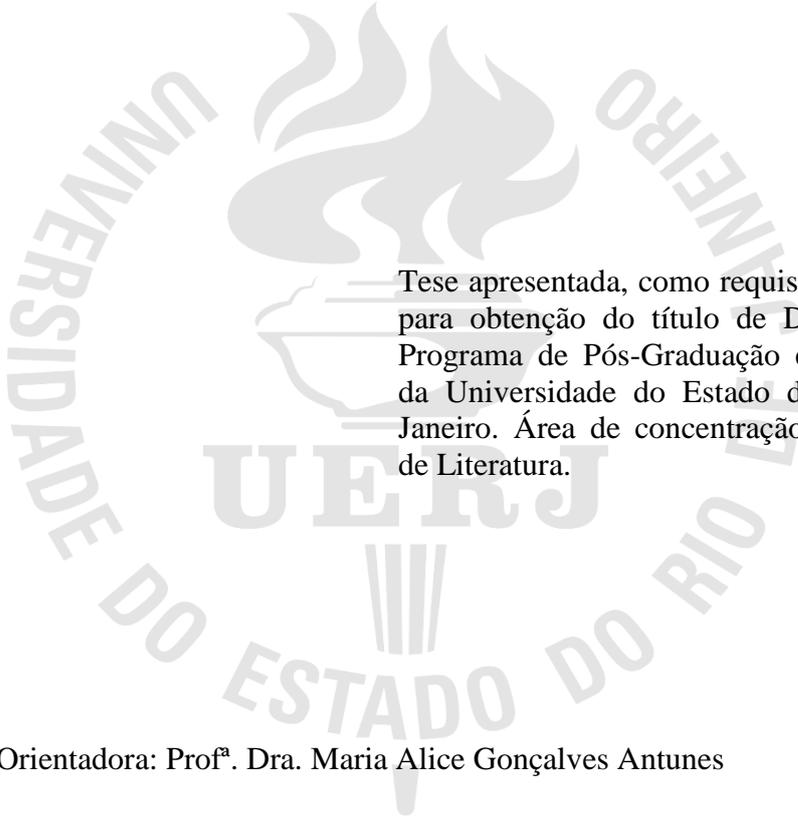
**contribuições para uma micro-historiografia da tradução de textos que
ampliam nosso universo**

Rio de Janeiro

2022

Kamilla Corrêa Loivos

Pedagogy of the oppressed:
contribuições para uma micro-historiografia da tradução de textos que ampliam
nosso universo



Tese apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor, ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Estudos de Literatura.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Maria Alice Gonçalves Antunes

Rio de Janeiro

2022

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/BIBLIOTECA CEH/B

L835 Loivos, Kamilla Corrêa.
Pedagogy of the oppressed : contribuições para uma micro-historiografia da tradução de textos que ampliam nosso universo / Kamilla Corrêa Loivos. – 2022.
183 f. : il.

Orientadora: Maria Alice Gonçalves Antunes.
Tese (doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Instituto de Letras.

1. Tradução e interpretação - Teses. 2. Tradução e interpretação - Historiografia – Teses. 3. Micro-história - Teses. 4. Freire, Paulo, 1921-1997. Pedagogia do oprimido – Teses. 5. Freire, Paulo, 1921-1997 – Traduções para o inglês - Teses. I. Antunes, M. Alice (Maria Alice), 1964-. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Instituto de Letras. III. Título.

CDU 82.035

Bibliotecária: Mirna Lindenbaum. CRB7 4916

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta tese, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Kamilla Corrêa Loivos

Pedagogy of the oppressed:
contribuições para uma micro-historiografia da tradução de textos que ampliam
nosso universo

Tese apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor, ao Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Estudos de Literatura.

Aprovada em 26 de agosto de 2022.

Banca Examinadora:

Prof^ª. Dra. Maria Alice Gonçalves Antunes (Orientadora)
Instituto de Letras – UERJ

Prof^ª. Dra. Maria Aparecida Ferreira de Andrade Salgueiro
Instituto de Letras – UERJ

Prof^ª. Dra. Eloiza Gomes da Silva de Oliveira
Instituto Multidisciplinar de Formação Humana com Tecnologias – UERJ

Prof^ª. Dra. Marcia do Amaral Peixoto Martins
Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Tito Lívio Cruz Romão
Universidade Federal do Ceará

Rio de Janeiro

2022

DEDICATÓRIA

Ao Gabriel, que chegou como um pequeno gergelim e preencheu minha vida com tanto amor que eu nem sabia que existia. É por causa do seu sorriso de bom-dia toda manhã que “me sinto profundamente sendo” todos os dias.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, professora Dra. Maria Alice Antunes, pela parceria desde o nascimento dessa pesquisa, no curso de Mestrado. Pela paciência, por todas as orientações e pelo entusiasmo com os desdobramentos das descobertas. Pela compreensão em todos os momentos difíceis percorridos por mim ao longo do curso do Doutorado. Sem suas valiosas contribuições, sua leitura sempre atenta e enriquecedora e seus ensinamentos, esta tese não teria sido possível. A paixão que você possui em ser pesquisadora é contagiante!

Às professoras Dras. Marcia Martins e Carlinda Nuñez, pelas contribuições na ocasião do exame de qualificação de tese, pela motivação com o tema e por vislumbrarem outros caminhos que o tema ainda pode me permitir no futuro.

Às professoras Dras. Eloiza Oliveira, Maria Aparecida Salgueiro, Tânia Saliés, Marcia Martins, Silvia Cobelo e ao professor Dr. Tito, por comporem a banca de avaliação desta tese e pela compreensão com a alteração de data da defesa e minhas questões pessoais ao longo desta trajetória. Senti-me abraçada por todos vocês, muito obrigada.

À professora Dra. Silvia Cobelo, pelo curso de metodologia de pesquisa em historiografia da tradução e adaptação (USP), que foi fundamental para a organização desta tese. Mesmo sendo um curso presencial, não mediu esforços em transmitir on-line, ao vivo, do seu celular, para que eu pudesse aqui do Rio de Janeiro assistir e participar.

À Thiara Cardone, que encontrou a tradutora Myra Bergman Ramos. Esse foi o maior presente para esta tese. No dia em que o contato da Myra foi encontrado, todos os caminhos da pesquisa mudaram e para melhor! Muito obrigada pelos “serviços de investigação” nos Estados Unidos e pelo primeiro contato com a Myra para que eu pudesse me aventurar a escrever a micro-historiografia da *Pedagogy of the Oppressed*.

À Myra Bergman Ramos (tradutora da *Pedagogy of the oppressed*), que atendeu minha amiga, mesmo em horário inadequado por conta do fuso, com muita educação e presteza. Além disso, me ajudou diversas vezes por e-mail, por telefone, por videochamada, concedendo entrevistas, buscando na memória fatos e informações que ajudassem na minha pesquisa; sempre muito alegre e doce.

À Letícia Feres (editora do selo Paz e Terra na Editora Record), por me atender muito prontamente por telefone e e-mail, responder a todas as perguntas que podia e me

enviar as fichas editoriais da *Pedagogia do Oprimido*. Foi Letícia que me forneceu nomes importantes como o de Marcus Gaspariam.

Ao Marcus Gaspariam (filho do primeiro editor de Paulo Freire e editor de outras obras do educador), pelo encontro em sua livraria, muito afetuoso e generoso, que rendeu uma entrevista recheada de “próximos passos” e elucidou diversas questões.

À Sonia Couto (coordenadora do Centro de Referência Paulo Freire), que me recebeu no Instituto Paulo Freire (IPF) em São Paulo. Muito atenciosa, Sonia me respondeu o que pôde a respeito da obra, me contou muito sobre a vida de Paulo Freire, me entregou algumas publicações sobre ele e ainda me levou à biblioteca do IPF para que eu buscasse obras em outros idiomas. Além disso, Sonia intermediou a entrevista, realizada por e-mail, com Lutgardes Costa Freire (filho caçula de Paulo Freire) e encaminhou algumas perguntas minhas ao professor Moacir Gadotti.

Ao Douglas Batalha (aluno do curso de Pedagogia da UFSCar e estudioso da obra de Paulo Freire), que fez contato comigo por *Facebook* após assistir a entrevista que fiz com Myra no canal do *Youtube* da professora Maria Alice. Seu contato com o *feedback* sobre a entrevista e a empolgação com mais perguntas sobre a *Pedagogia do Oprimido* foi outro presente para esta tese. Desde o curso de Mestrado eu buscava as primeiras edições em inglês e em português da obra e você, prontamente, me disse que as possuía e me enviou por Correios sem pestanejar. A análise da atualização (ou não) da tradução só foi possível com sua ajuda.

À Carolina Araújo Ramos (amiga de muitos anos e tradutora), pela tradução para o português dos paratextos da edição de 50 anos em inglês.

À Sol Mendonça (amiga e revisora), pela revisão atenta e cuidadosa do texto do exame de qualificação.

À Tássia Hallais (amiga do Programa de Pós-graduação em Letras da UERJ – PPGL/UERJ e revisora), pela também atenta e cuidadosa revisão desta versão final da tese e pela disponibilidade em me atender dentro do prazo curto que solicitei.

A Marcelo Sievers, amigo de tantos anos e tantas jornadas, pela revisão do abstract e pelas conversas e trocas sobre a vida acadêmica que escolhemos.

À toda Equipe IFHT/UERJ, pelo apoio ao longo destes anos e pela parceria no trabalho para que eu tivesse condições de conciliar as demandas com o doutorado.

Ao Grupo “Clã UERJ – Covid-19 Tour” (grandes amigos do PPGL/UERJ), por tornar esta trajetória mais leve com nossas conversas, encontros virtuais e amigos-ocultos de final de ano. Passar por uma pós-graduação com uma pandemia só foi menos

pesado porque pude contar com vocês. Vocês são um grande presente da UERJ para minha vida.

A todos os amigos e familiares, que entenderam minha ausência ao longo destes anos e torceram pelo meu sucesso. Em especial, a Bianca Mina, Bianca Santiago e Luisy Trott, que quase diariamente ouviam meus momentos de tensão e me enchiam de palavras de incentivo para que eu continuasse; e à Maria Isabel que compartilhou as mesmas ansiedades de conciliar a dedicação aos estudos aos desafios da maternidade.

A Isabelle e Gabrielle, pelos dias e noites como babás do Gabriel para que eu pudesse me trancar no escritório para ler e escrever sem preocupações. Obrigada pela compreensão da minha ausência e pela ajuda nas tarefas sempre que precisei.

Ao Daniel, que foi, ao longo desta trajetória, um dos meus grandes incentivadores, ouvindo, pesquisando junto comigo e se empolgando com as descobertas. Obrigada pelas horas de digitalização das obras e da conversão e do tratamento dos arquivos. Além disso, obrigada pelas “sessões de terapia” e pela parceria na vida.

À minha mãe, que sempre foi a grande incentivadora de tudo que me proponho a fazer. Obrigada por acreditar que sou capaz quando eu acho que não sou, por todo colo e ouvido amigo sempre que precisei e pela ajuda com Gabriel sempre que pedi. Obrigada pela base e por acreditar na importância da educação.

A todos que passaram pela minha vida ao longo destes anos de doutoramento e que se interessaram pelo meu tema de pesquisa.

Esta tese não existira sem todos vocês.

Não sou esperançoso por pura teimosia, mas por imperativo existencial e histórico.

Paulo Freire

RESUMO

LOIVOS, Kamilla Corrêa. *Pedagogy of the oppressed: contribuições para uma micro-historiografia da tradução de textos que ampliam nosso universo*. 2022. 183 f. Tese (Doutorado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022.

Esta tese se insere no campo dos Estudos Descritivos da Tradução (DTS), especificamente no subcampo da historiografia da tradução, utilizando a metodologia da micro-história para investigar a repercussão e a recepção de Paulo Freire e da *Pedagogia do Oprimido* em inglês. Com base na micro-história italiana de Giovanni Levi, tem como fontes de pesquisa paratextos e metatextos para construir uma das versões da micro-história da *Pedagogy of the oppressed* que busque compreender o papel da tradução da obra, ao longo de todos esses anos, na difusão do legado do educador pelo mundo e na internacionalização da *Pedagogia*. Seus resultados apontam a importância da tradução e do papel da patronagem para o impacto desta obra, em especial, e do educador em diversos países estrangeiros, bem como no Brasil. Além disso, inicia uma análise desse impacto na própria obra a partir de emendas realizadas em pontos específicos da tradução publicada atualmente, analisadas por meio da comparação da primeira e da última edições do livro em língua inglesa. Esta pesquisa tem por objetivo proporcionar a construção do fato histórico Paulo Freire e da *Pedagogy of the oppressed* reforçando a importância da metodologia da micro-história para uma pesquisa em historiografia da tradução.

Palavras-chave: Estudos descritivos da tradução. Historiografia da tradução. Micro-história. Paulo Freire. *Pedagogy of the oppressed*.

ABSTRACT

LOIVOS, Kamilla Corrêa. *Pedagogy of the oppressed: contributions to a micro-historiography of the translation of texts that expand our universe*. 2022. 183 f. Tese (Doutorado em Letras) – Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022.

This thesis falls within the field of Descriptive Translation Studies (DTS), specifically in the subfield of translation historiography, using microhistory as methodology to investigate the repercussion and reception of Paulo Freire and *Pedagogy of the oppressed* in English. Based on Giovanni Levi's Italian microhistory, it uses paratexts and metatexts as research sources to construct one of the versions of the microhistory of *Pedagogy of the oppressed* that seeks to understand the role of the translation of this piece of work, throughout all these years, in the diffusion of Paulo Freire's legacy around the world and in the internationalization of *Pedagogy*. Its results point to the importance of translation and the role of patronage in the impact of this work, in particular, and of the educator in several foreign countries, as well as in Brazil. Moreover, it begins an analysis of this impact on the work itself from amendments made at specific points in the translation currently published, analyzed by comparing the first and last editions of the book in English. This research aims to provide the construction of the historical fact Paulo Freire and *Pedagogy of the oppressed* by reinforcing the importance of the microhistory methodology for a research in translation historiography.

Keywords: Descriptive translation studies. Historiography of translation. Micro-history.

Paulo Freire. *Pedagogy of the oppressed*.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 –	Folha de rosto e o verso da folha de rosto da edição em língua espanhola datada de 2005	19
Tabela 1 –	História tradicional <i>versus</i> nova história	23
Figura 2 –	Concepção de Holmes dos estudos da tradução	29
Figura 3 –	Lista de mais vendidos de não-ficção de 20/09/2021 a 26/09/2021 do <i>PublishNews</i>	80
Figura 4 –	Orelhas da primeira edição em português da <i>Pedagogia do Oprimido</i> (1974)	84
Figura 5 –	<i>Ranking</i> de <i>best-sellers</i> da área de Filosofia Educacional na Amazon.com	89
Figura 6 –	<i>Ranking</i> de <i>best-sellers</i> da área de Filosofia e Aspectos Sociais da Educação na Amazon.com	90
Figura 7 –	Visão geral da obra <i>Pedagogy of the oppressed</i> no site <i>Open Syllabus Explorer</i>	90
Gráfico 1 –	Quantidade de ocorrências de <i>Pedagogy of the oppressed</i> por ano e áreas principais	91
Figura 8 –	Visão geral da área <i>Education</i> no site <i>Open Syllabus Explorer</i>	92
Figura 9 –	Etapas da pré-produção editorial	96
Figura 10 –	Etapas da produção editorial	102
Figura 11 –	Capa e quarta-capa da primeira edição da <i>Pedagogy of the oppressed</i> (1970)	107
Figura 12 –	Orelhas da capa da primeira edição da <i>Pedagogy of the oppressed</i> (1970)	108
Figura 13 –	Capa da 50ª edição de aniversário da <i>Pedagogy of the oppressed</i> (2018)	111
Figura 14 –	Quarta-capa da 50ª edição de aniversário da <i>Pedagogy of the oppressed</i> (2018)	111

Figura 15 –	Sumário da 50ª edição de aniversário da <i>Pedagogy of the oppressed</i> (2018)	112
Figura 16 –	Sumário da primeira edição da <i>Pedagogia do Oprimido</i> (1974)	113
Figura 17 –	Sumário da edição especial da <i>Pedagogia do Oprimido</i> (2021)	113
Figura 18 –	Capa da primeira edição da <i>Pedagogia do Oprimido</i> (1974) ...	115
Figura 19 –	Quarta-capa da primeira edição da <i>Pedagogia do Oprimido</i> (1974)	115
Figura 20 –	Capa da edição especial da <i>Pedagogia do Oprimido</i> (2021)	116
Figura 21 –	Quarta-capa da edição especial da <i>Pedagogia do Oprimido</i> (2021)	116
Figura 22 –	Etapas da pós-produção editorial	117
Figura 23 –	Capa da <i>Pedagogy of the oppressed</i> publicada pela <i>Penguin Books</i> em 1973	119
Figura 24 –	Ficha catalográfica da <i>Pedagogy of the oppressed</i> publicada pela <i>Penguin Books</i> em 1973	119
Tabela 2 –	Pronome pessoal “he” na edição de 1970 e seu referencial na edição de 2018	122
Tabela 3 –	Pronome pessoal “he” na edição de 1970 e seu referencial na edição de 2018	123
Tabela 4 –	Pronome pessoal “himself” na edição de 1970 e seu referencial na edição de 2018	124
Tabela 5 –	Pronome pessoal “his” na edição de 1970 e seu referencial na edição de 2018	124
Tabela 6 –	Substantivo “man” na edição de 1970 e seu referencial na edição de 2018	125
Tabela 7 –	Substantivo “man’s” na edição de 1970 e seu referencial na edição de 2018	125
Tabela 8 –	Substantivo “men” na edição de 1970 e seu referencial na edição de 2018	126
Tabela 9 –	Substantivo “men’s” na edição de 1970 e seu referencial na edição de 2018	126

Tabela 10 – Outras expressões relacionadas a gênero na edição de 1970 e seu referencial na edição de 2018	127
Tabela 11 – Alteração no texto da edição de 1970 e seu referencial na edição de 2018 – trechos onde os termos no gênero masculino foram substituídos por termos no gênero feminino	129
Tabela 12 – Ocorrências do termo “conscientization” no <i>Corpus of Contemporary American English</i> (COCA)	135
Tabela 13 – Principais traduções do termo “conscientização” para o inglês de acordo com o <i>WordReference</i>	139

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

a.C.	Antes de Cristo
CEAAL	Conselho de Educação Popular da América Latina e do Caribe
CLAREC	<i>Cambridge Latin American Research in Education Collective</i>
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores na Educação do Brasil
D.	Dom
DTS	Estudos Descritivos da Tradução
FE/USP	Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo
FLIAN	Feira Literária de Andaraí
FNPE	Fórum Popular Nacional de Educação do Brasil
Icira	<i>Capacitación e Investigación em Reforma Agraria</i>
IEAL	Educação Internacional da América Latina
OEA	Organização dos Estados Americanos
Red Estrado	Rede Latino-Americana de Estudos sobre o Trabalho Docente
TTh	Teoria da Tradução
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	16
1	CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS	28
1.1	Estudos da Tradução e a história da tradução em geral	28
1.2	História da tradução no Brasil	40
1.3	História da história	49
2	CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS	57
2.1	O que há de novo na nova história?	57
2.2	Sobre a escolha pela micro-história italiana	62
2.3	A micro-história de Giovanni Levi e a <i>Pedagogy of the oppressed</i>	66
2.4	Fontes de pesquisa: documentos e entrevistas	72
3	CEM ANOS DE PAULO FREIRE: OLHAR SOBRE O EDUCADOR, O ORIGINAL E A <i>PEDAGOGY OF THE OPPRESSED</i>	75
3.1	Centenário Paulo Freire	76
3.2	Paulo Freire e <i>Pedagogia do Oprimido</i>	82
3.3	Paulo Freire e <i>Pedagogy of the oppressed</i>	87
4	UMA DAS VERSÕES DA MICRO-HISTÓRIA DA <i>PEDAGOGY OF THE OPPRESSED</i>	94
4.1	Pré-produção	96
4.2	Produção	101
4.2.1	<u>A etapa de tradução</u>	103
4.2.2	<u>Outras etapas da produção editorial</u>	106
4.3	Pós-produção	116
4.4	As emendas como resultados das críticas	120

4.4.1	<u>Comparação entre as edições de 1970 e de 2018 da <i>Pedagogy of the oppressed</i></u>	121
4.4.2	<u>O termo “conscientização” na <i>Pedagogy of the oppressed</i></u>	132
	CONCLUSÃO	141
	REFERÊNCIAS	146
	APÊNDICE A – Fichas de Controle do livro <i>Pedagogia do Oprimido</i> concedidas pela Editora Paz e Terra	157
	APÊNDICE B – Entrevista com Lutgardes Costa Freire	158
	APÊNDICE C – Entrevista com Letícia Feres	160
	APÊNDICE D – Entrevista com Marcus Gasparian	162
	APÊNDICE E – Entrevista com Myra Bergman Ramos	166
	APÊNDICE F – “A luta continua”: Posfácio para <i>Pedagogia do Oprimido</i> (Ira Shor, College of Staten Island, CUNY, EUA)	174
	ANEXO A – Diagrama do Sistema Cultural que engloba os Polissistemas de Produção Científica Estrangeiro e Brasileira e as Obras de Paulo Freire extrapolando o Polissistema de Produção Científica e passando a fazer parte de outros Polissistemas, como o Polissistema de publicações de interesse geral e o Polissistema de publicações de políticas públicas	178
	ANEXO B – <i>Ranking</i> dos 50 títulos mais citados no <i>Open Syllabus Explorer 2.0</i> , organizados por título, autor, editora, número de citações e pontuação (dados coletados em maio de 2022)	179
	ANEXO C – Quantidade de referências informadas em cada área de estudo que o <i>Open Syllabus Explorer 2.0</i> contém (dados coletados em novembro de 2021)	182

INTRODUÇÃO

Paulo Reglus Neves Freire nasceu no Recife, em 19 de setembro de 1921, e faleceu em São Paulo, em 02 de maio de 1997, aos 75 anos. Sua morte foi noticiada por diversos jornais no Brasil e no exterior e lamentada por autoridades, figuras públicas, educadores e tantos outros, inclusive pelo presidente da república do Brasil à época, Fernando Henrique Cardoso.

Freire era um dos mais respeitados intelectuais brasileiros. Doutor “honoris causa” por 28 universidades, é o criador da “Pedagogia do Oprimido”, método de alfabetização de adultos utilizado no Brasil e em vários outros países.

Sempre ligado às esquerdas, trabalhou com Miguel Arraes na prefeitura do Recife (1960-1963) e foi secretário da Educação na gestão Luiza Erundina, em São Paulo, entre 1989 e 1991.

Devido ao regime militar, viveu fora do Brasil de 1964 a 1979. Esteve no Chile, onde conviveu com o presidente FHC, que o considerava um amigo, nos EUA, lecionando na universidade de Harvard, e em Genebra, na Suíça.

O governador Miguel Arraes decretou luto de três dias em Pernambuco, Estado natal do educador. Victor Buaiz, do Espírito Santo, também decretou luto oficial (FOLHA DE SÃO PAULO, 03 de maio de 1997)¹.

Não me cabe aqui, na presente Introdução a esta tese, tampouco ao longo dela, escrever uma biografia de Paulo Freire, visto que são inúmeros os textos, livros, artigos e estudos sobre sua vida e suas obras. Porém, é preciso marcar quem foi Paulo Freire para que, ao longo da presente pesquisa, entendamos por que ele “continua sendo”. Para isso, trago um trecho da Introdução escrita por Donald Macedo para a edição da *Pedagogy of the oppressed* de 2018:

Portanto, o principal objetivo de Freire, como mencionei anteriormente, não foi desenvolver uma metodologia de alfabetização para ser usada universalmente com pessoas oprimidas do mundo. Seu principal objetivo foi usar a alfabetização e os métodos subsequentes que ele desenvolveu para grupos específicos de adultos aprendizes e levar as pessoas à conscientização (FREIRE, 2018, p. 18, tradução minha)².

Uma minoria reprimida e sem representatividade encontra-se no discurso de Paulo Freire, e nele identifica sua realidade. Com seu discurso e seus estudos, Freire busca tornar esse grupo de oprimidos sujeitos enunciativos conscientizados.

¹ Reportagem completa disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/1997/5/03/cotidiano/5.html>. Acesso em: 10 jul. 2020.

² Texto original: “Hence, Freire’s major goal as I had mentioned earlier was not to develop a literacy methodology to be used universally with oppressed people of the world. His main goal was to use literacy and the subsequent methods he developed for particular groups of adult learners to lead people to conscientization.”

Quando lembramos que Paulo Freire constrói seu nome em um país estrangeiro, em um ambiente de exílio e necessita de outras línguas, que não a sua língua-fonte, para se fazer ouvir, percebemos que ele próprio fala de um lugar minoritário. Logo, não me parece possível estudar Paulo Freire sem considerar o local de onde ele fala, que tipo de sujeito enunciador ele é, e para quem deseja falar. Como afirma Benjamin (1987, p. 127), “...o lugar do intelectual na luta de classes só pode ser determinado, ou escolhido, em função de sua posição no processo produtivo”. Paulo Freire é um sujeito diaspórico e se utiliza de outros mecanismos para existir como sujeito enunciador e não somente como sujeito receptor.

De um lado, havia o fato de ser um exilado e que, portanto, tinha de me reintegrar tanto quanto possível à prática que já desenvolvia anteriormente no Brasil, superando-a, inclusive, e aprofundando as reflexões que iniciara. Essa nova realidade de empréstimo me exigiu um nível relativamente maior de eficiência como profissional.

Além disso, tinha uma preocupação política de acertar. E de dar uma contribuição fora do meu país que, indiretamente, era também uma contribuição ao meu país (FREIRE; GUIMARÃES, 2001, p. 93).

A *Pedagogia do Oprimido*³ foi um enorme marco em sua vida. A repercussão dessa obra é um dos fatores responsáveis por Paulo Freire ter se tornado um dos grandes educadores brasileiros, o exilado político, uma referência em educação de jovens e adultos e em teorias pedagógicas por todo o mundo. Além de milhares de estudantes que leem, discutem e aplicam suas ideias ainda hoje, ele conquistou um espaço único na área da Educação, que permitiu o desdobramento de pesquisas e estudos cada vez mais aprofundados.

Esse contexto e a atual indiscutível repercussão da *Pedagogia do Oprimido* ratificam a importância da tradução como protagonista da expansão cultural. Sem a tradução, não existe circulação da obra, “...a vida do original é inseparável dos riscos da tradução; a entidade morre se não é submetida à transformação” (STEINER, 2005, p. 281). E Paulo Freire pôde permanecer vivo à frente de seus estudos e teorias, entre outros motivos, por causa da tradução de suas obras para outros idiomas, uma vez que em seu país de origem não podia sequer ser citado à época da produção do original *Pedagogia do Oprimido*.

³ Nesta tese, devido à necessidade de repetições constantes do título desta obra, ela poderá ser mencionada também como *Pedagogia*, tanto para a publicação em língua portuguesa como para a em língua inglesa (*Pedagogy of the Oppressed*).

Definição do problema de pesquisa, fontes de pesquisa e objetivos

Falar de *Pedagogia do Oprimido* e de Paulo Freire é falar também dos Estudos da Tradução. A princípio, tanto Paulo Freire como estudiosos e personagens importantes ligados ao educador sinalizam em suas publicações e entrevistas que a obra, objeto da presente pesquisa, foi primeiro publicada em inglês, em 1970, na versão traduzida por Myra Bergman Ramos, e em outros idiomas após esta, para depois ser publicada em português no Brasil, em 1974.

Não é por coincidência que esse livro, escrito em 1968 mas só publicado em 1970, primeiro em inglês e logo depois em espanhol, no Brasil só tinha saído quatro ou cinco anos depois, e esse, depois desse tempo todo, continua a ser publicado em várias línguas... (...) Em 14 línguas (O PASQUIM, 1978, p. 11).

Em seu livro *Pedagogia da Esperança*, Paulo Freire também afirma ter sido a primeira aparição da *Pedagogia do Oprimido* em Nova York no ano de 1970:

De fato, aparecida em Nova York, em setembro de 1970, a *Pedagogia* começou imediatamente a ser traduzida a várias línguas, gerando curiosidades e críticas favoráveis, umas; desfavoráveis, outras. Até 1974, o livro tinha sido traduzido ao espanhol, ao italiano, ao francês, ao alemão, ao holandês e ao sueco e tinha sua publicação em Londres, pela Penguin Books. Esta edição estendeu a *Pedagogia* à África, à Ásia e à Oceania (FREIRE, 2016, p. 166).

Da mesma forma, na obra *Paulo Freire: uma história de vida* (2017), Ana Maria Araújo Freire declara que a “*Pedagogia do Oprimido* teve sua primeira publicação em língua inglesa, nos Estados Unidos, em 1970.” (p. 331). Assim como Marcela Gajardo (2021), em seu artigo “Procurando Paulo Freire no Chile, algumas observações sobre a origem e a evolução de suas ideias pedagógicas”: “*Pedagogia do Oprimido* apareceu primeiro em inglês, publicada por Herder and Herder em 1970. Há duas versões em espanhol: a da Editora *Tierra Nueva*, do Uruguai (1970); e a da *Siglo XXI*, da Argentina (1977).” (p. 73).

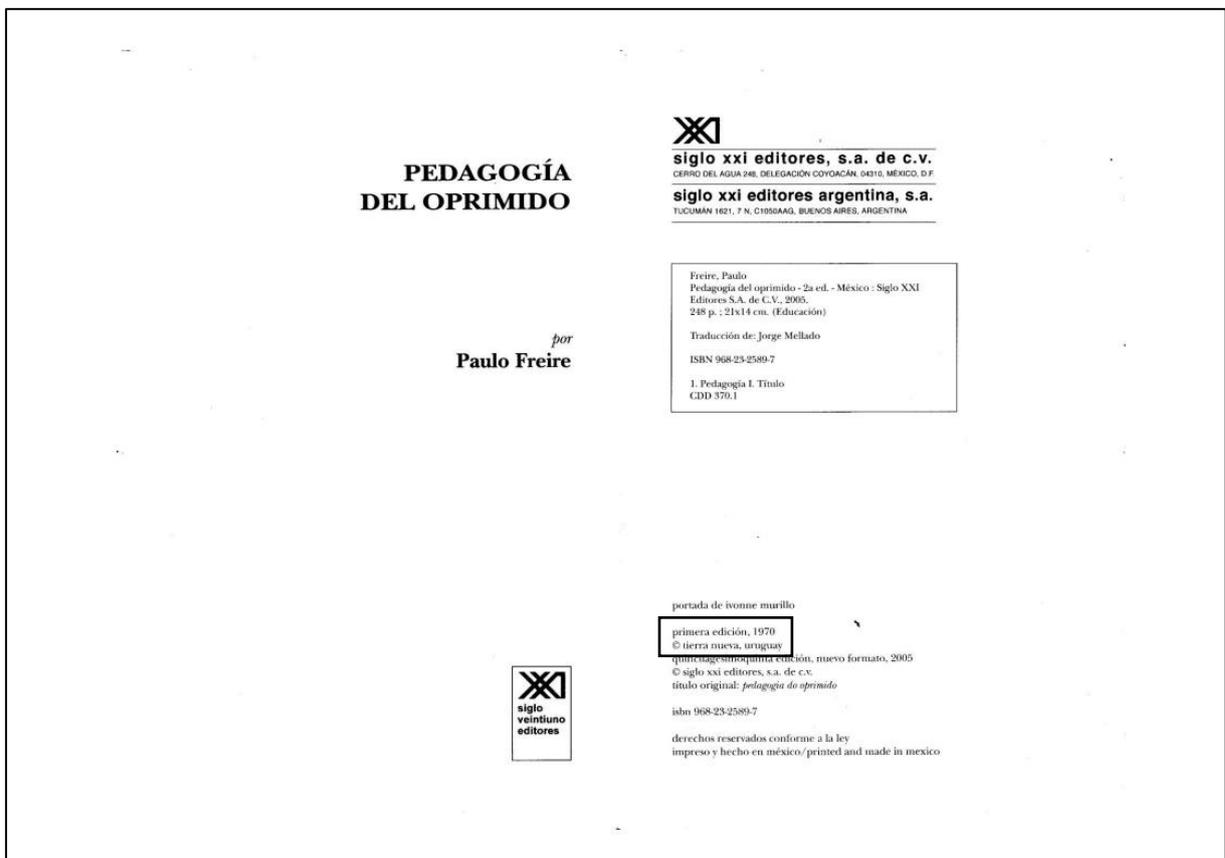
Partindo dos resultados obtidos e publicados em minha dissertação de mestrado (LOIVOS, 2016), encontrei a edição em espanhol datada de 1970 citada por Gajardo (2021). Inicialmente, parecia ter sido posterior à publicação em inglês, como Camila Téó da Silva (2017) pontua em sua dissertação de mestrado “A gênese da *Pedagogia do Oprimido*: o manuscrito”, que contém entrevistas com diversos pesquisadores da *Pedagogia* e de Paulo Freire:

Em 1970, a editora novaiorquina Herder and Herder publicou, pela primeira vez, a obra em língua inglesa, traduzida por Myra Bergman Ramos e ainda sem o prefácio do amigo Ernani Maria Fiori. (...)

Também em 1970 foi publicada a primeira edição em língua espanhola, em Montevidéu, no Uruguai, pela editora Tierra Nueva. Esta versão foi traduzida por Jorge Mellado, parceiro de Paulo Freire no Instituto de Capacitación e Investigación de la Reforma Agrária – ICIRA e também não trazia o prefácio de Fiori (SILVA, 2017, p. 43).

Para validar essa informação, trago na Figura 1 a folha de rosto e o verso da folha de rosto da edição em língua espanhola datada de 2005. No verso da folha de rosto, abaixo da ficha catalográfica, há a anotação da primeira edição indicando o ano de 1970 pela editora *Tierra Nueva* no Uruguai (em destaque na Figura 1).

Figura 1 – Folha de rosto e o verso da folha de rosto da edição em língua espanhola datada de 2005



Fonte: FREIRE, 2005.

Apesar desses relatos, alguns pesquisadores citam a primeira edição da obra em espanhol com datas diversas e, por vezes, anteriores ao ano de 1970, como mostrarei a seguir.

Pedagogia do Oprimido não foi publicado imediatamente no Brasil. A primeira versão em espanhol foi realizada em Montevidéu, em 1968, devido à gestão do educador brasileiro Hugo Assman. Em 1970, apareceu a primeira edição em inglês nos Estados Unidos. Até o momento, *Pedagogia do Oprimido* já foi traduzido para 20 línguas (TRIVIÑOS, 1997, p. 31).

Assim como Augusto Silva Triviños, Javier Lopex Ocampo (2008)⁴ também aponta o ano de 1968 como o ano de publicação da obra em espanhol: “A obra *Pedagogía del Oprimido*, a obra mais conhecida de Freire, publicada no México em 1968, e depois em português em 1971 (...)” (p. 60, tradução minha).

Já Anne Hartung e John Ohliger (1973) confirmam a primeira publicação como tendo sido a em língua inglesa, em 1970, e informam que “o título *Pedagogía del Oprimido* apareceu em Montevideu pela Editora Tierra Nueva em 1971”⁵ (p. 104, tradução minha).

O próprio professor Moacir Gadotti, diretor do Instituto Paulo Freire, que em entrevista à Camila Téio da Silva afirmou ser a edição em inglês a primeira publicação da obra, no livro *Paulo Freire: uma biobibliografia* (1996), do qual é organizador, faz outro relato sobre a questão: “A primeira biografia de e sobre Paulo Freire foi preparada por Hugo Assmann, em 1970, para a primeira edição da *Pedagogia do oprimido*, que saiu em Montevideu, naquele mesmo ano, pela editora Tierra Nueva.” (p. 21-22).

Esses desencontros ilustram a dificuldade de se descrever a historiografia do processo de publicação da *Pedagogia do Oprimido*. E apesar de todos esses fatos, ainda assim, a tradução desta obra e sua repercussão aparentemente não foram, até hoje, investigadas a partir do ponto de vista dos Estudos da Tradução. Na presente tese, não é fundamental esclarecer se a primeira aparição da obra foi em língua inglesa ou em língua espanhola. Seria interessante desvendar essa questão, mas não é imprescindível porque a repercussão da obra se deu, como será visto ao longo deste trabalho, a partir de sua tradução para o inglês, e quanto a isso não parecem restar dúvidas.

Outro fator que reitera a importância da obra é saber que a *Pedagogy of the oppressed* é o único livro de autor brasileiro a aparecer na lista dos cem livros mais indicados nas ementas de universidades de língua inglesa, ocupando a posição 40 (consulta realizada no mês de agosto de 2021 e verificada em maio de 2022). Esses dados são do *Open Syllabus Explorer 2.0*⁶ e mostram que a obra é multidisciplinar, abrangendo não apenas os cursos da área de Educação, como cursos de Serviço Social, Literatura Inglesa, Sociologia, entre outros. Abordarei mais detalhes desse projeto em capítulo destinado à análise de Paulo Freire e sua obra (ver seção 3.2).

⁴ Texto original: “La obra *Pedagogía del oprimido*, la obra más conocida de Freire, publicada en México en 1968, y luego en idioma portugués en 1970 (...)”

⁵ Texto original: “(...) el título *Pedagogía del oprimido* ha aparecido em Montevideo: Tierra Nueva, 1971 (...)”.

⁶ Como consta em seu site, o *Open Syllabus Project 2.0* mapeia seis milhões de conteúdos programáticos do currículo de 4.700 universidades de língua inglesa de 79 países (Anexo B). Disponível em: <<https://opensyllabus.org/>>. Acesso em: 10 ago. 2021.

Ao abordar Paulo Freire e *Pedagogy of the oppressed*, discutimos a Educação; a importância da tradução e do tradutor; o contexto sócio-histórico; o exílio; a sociedade; as relações de poder; os pontos de vista; a política etc. São muitos os olhares possíveis para esse objeto de pesquisa. Seguindo essa análise, deparo-me com as diversas possibilidades que a disciplina Estudos da Tradução apresenta, e uma delas se destaca, tornando-se minha motivação de pesquisa: apesar de toda esta repercussão, não há, até hoje, estudos voltados para a escrita da historiografia da tradução de *Pedagogy of the oppressed*.

Para me debruçar sobre essa investigação, preciso, primeiramente, definir meu lugar teórico. Esta tese não é uma pesquisa do campo de estudo da História, mas sim da área dos Estudos da Tradução e da subárea historiografia da tradução. Porém, na presente pesquisa, os campos de estudos se entrelaçam e torna-se necessário um alinhamento teórico para iniciá-la. O alinhamento aqui escolhido é com a nova história, e não com a história tradicional, e, dentro da nova história, com a micro-história.

Para a nova história, toda atividade humana é considerada história e o importante é analisar as estruturas da história. A história é vista de baixo, ou seja, a história das pessoas comuns e suas experiências, o que permite uma variedade de fontes e questionamentos. Além disso, a nova história considera olhar o passado a partir de um ponto de vista escolhido pelo historiador para, a partir deste, apresentar outros pontos de vista variados e, por que não, opostos: o chamado relativismo cultural. Sendo assim, tendo como lugar teórico a nova história, toda pesquisa permite uma continuidade (BURKE, 1992, p. 10-15). Este alinhamento será desdobrado no Capítulo 2.

Pretendo desenvolver uma metarreflexão sobre a historiografia da tradução no Brasil utilizando como metodologia a micro-história, e com isso realizar minha pesquisa sobre Paulo Freire e a internacionalização da obra *Pedagogia do Oprimido*. Para isso, no Capítulo 2, desenvolverei a reflexão sobre a visão microscópica (LEVI, 1992, p. 169), mostrando que com ela é possível revelar fatos desprezados pela visão macroscópica. Essa metodologia permitirá o entrelaçamento dos campos de estudos da história e da tradução partindo do princípio de que pesquisas históricas não devem ser lidas e escritas como narração simplista de acontecimentos, mas precisam permitir futuras pesquisas e formar um leitor crítico e atento (VENDRAME; KARSBURG; MOREIRA, 2016, p. 107-108).

Seguindo esse princípio, terei como fontes de pesquisa para analisar o problema proposto, documentos tradicionalmente analisados comparativamente, tais como o texto original e o texto traduzido, além de outros materiais que não necessariamente receberam atenção na análise macro-histórica. São eles textos posteriores escritos pelo próprio Paulo

Freire, fichas editoriais fornecidas pela Editora Paz e Terra e entrevistas com vários “personagens” importantes que elucidam espaços deixados pelos documentos escritos.

A seleção desse material e sua microanálise objetivam, além de instigar novas pesquisas e novos olhares, aprofundar três questões:

1. Considerando questões de patronagem, a repercussão da tradução da obra para o inglês e o contexto histórico da época, investigar a difusão e a recepção da obra em inglês.

2. Por meio de uma análise comparativa, investigar a extensão da revisão (ou não) da tradução da obra. Houve trechos/vocábulos/expressões incorporadas à obra traduzida? Quais foram eles? Que novidades trazem ao texto freireano?

3. Sugerir uma versão de micro-história da *Pedagogy of the oppressed* que tenha como foco o papel da tradução na difusão do legado do educador e na internacionalização de sua obra.

Essa investigação microanalítica poderá permitir o alcance de resultados não encontrados pela análise macroanalítica, diretamente ligados aos campos de estudos da história e da tradução, tais como: a construção do fato histórico Paulo Freire e *Pedagogy of the oppressed*; o papel da tradução na difusão do legado de Paulo Freire e a importância da metodologia da micro-história para uma pesquisa em historiografia da tradução.

Por que micro-historiografia?

Redimir na própria a pura língua, exilada na estrangeira, liberar a língua do cativo da obra por meio da recriação – essa é a tarefa do tradutor. Por ela, o tradutor rompe as barreiras apodrecidas da própria língua... (BENJAMIN, 2008, p. 79)

Nesta pesquisa, tenho como ponto de partida a repercussão da tradução de uma obra brasileira na cultura-alvo de língua inglesa. Para isso, considero tradução uma forma de reescrita que exerce manipulação sobre a obra original e sobre uma sociedade, uma literatura (LEFEVERE, 2007, p. 18-19). Literatura é, nesta tese, abordada de acordo com o que apresenta Tzvetan Todorov (2009) em sua obra *A Literatura em Perigo*:

Hoje, se me pergunto por que amo a literatura, a resposta que me vem espontaneamente à cabeça é: porque ela me ajuda a viver. (...) Mais densa e eloquente que a vida cotidiana, mas não radicalmente diferente, a literatura amplia o nosso universo, incita-nos a imaginar outras maneiras de concebê-lo e organizá-lo (TODOROV, 2009, p. 23).

A obra *Pedagogia do Oprimido* foi escrita em língua portuguesa por Paulo Freire, durante o seu exílio no Chile, entre 1967 e 1968. Como já dito nesta Introdução, ela foi publicada em vários idiomas e só em 1974 foi publicada no Brasil, em língua portuguesa. A origem da obra publicada em língua portuguesa não é esclarecida nas obras que são fontes de pesquisa da presente tese, pois encontrei informações contraditórias durante a investigação, na análise dos documentos obtidos e das entrevistas com a tradutora e com os diversos agentes envolvidos na circulação da obra. Esses dados são peças seminais para a presente pesquisa, pois, como apresentarei ao longo dos capítulos que se seguem, são definidores dos passos que a *Pedagogia do Oprimido* e a *Pedagogy of the oppressed* percorreram até os dias de hoje.

Não pretendo, e não seria possível, esgotar o debate sobre os Estudos da Tradução, assim como tratar de todas as temáticas e teorias que poderiam ser discutidas em um estudo que traz Paulo Freire como protagonista. Diversas questões podem ser levantadas e desdobradas, como, por exemplo, exílio e tradução, desenvolvimento de teorias pedagógicas, representatividade, opressão social, e tantas outras que envolvem contextos sociais, educacionais e políticos. Esta tese tem como foco a obra *Pedagogy of the oppressed* e sua repercussão na cultura-alvo de língua inglesa e pretende elucidar questões que corroborem o desenvolvimento de uma micro-historiografia da tradução da obra para o inglês a partir da análise dos dados coletados.

Nesta Introdução, é importante definir alguns conceitos e o lugar teórico da presente pesquisa. Para iniciar as considerações teóricas para uma pesquisa na área dos Estudos da Tradução, buscando escrever uma micro-historiografia, considero necessário abordar algumas questões sobre história. Esta tese não é uma pesquisa do campo de estudo “história”, mas é uma pesquisa da área dos “Estudos da Tradução” e do subcampo “historiografia da tradução” que possui ligação direta com a questão da história da história propriamente, a história como campo de estudo.

Busco definir três conceitos fundamentais para esta tese: história, historiografia e historiador. Para isso, ao longo do Capítulo 1 e, de forma sucinta nesta Introdução, traço um panorama da história ao longo do tempo e apresentarei as modificações de pontos de vista e definições que a história sofre por meio de um comparativo entre a história tradicional e a nova história (Tabela 1).

Tabela 1 – História tradicional *versus* nova história (continua)

História tradicional	Nova história
História é somente política.	Toda atividade humana é história.

Tabela 1 – História tradicional *versus* nova história (conclusão)

História é essencialmente uma narrativa dos acontecimentos.	O importante é analisar as estruturas da história.
História vista de cima, ou seja, vista pelos grandes homens e seus grandes feitos.	História vista de baixo, ou seja, história das pessoas comuns e suas experiências.
História baseada em documentos oficiais.	Maior variedade de fontes para a pesquisa histórica.
O historiador tem um questionamento único.	Variedade de questionamentos.
É objetiva e o historiador apresenta os fatos como realmente aconteceram.	Considera o relativismo cultural: olhar o passado de um ponto de vista particular e apresentar pontos de vista variados e opostos (heteroglossia).

Fonte: Elaborada a partir de BURKE, 1992, p. 10-15.

A nova história considera vários pontos de vista e abordagens de um único acontecimento, o que permite sempre a continuidade da pesquisa. Por isso, a busca pela eliminação de lacunas não é o foco, mas sim a seleção de fatos que procurem “aprofundar e expandir a compreensão do curso dos acontecimentos que também se transforma” (CARR, 1996, p. 126). Desse modo, o historiador, para esta tese, é aquele que assume, no presente, a posição de selecionador e observador com o objetivo de contribuir para o entendimento de determinado objeto de estudo num determinado período e, para isso, recorre também ao estudo do passado. Seu foco não é preencher lacunas, mas aprofundar experiências de determinado objeto de estudo.

O historiador inicia sua investigação histórica a partir de um questionamento. Ele constrói, interpreta e produz conhecimento histórico, sempre pertinente ao objeto de estudo, num determinado período e embasado nas fontes selecionadas. O historiador é quem escreve a historiografia. Antes dele, nenhum fato existe, é preciso que o historiador selecione os fatos para construí-los (CARR, 1996, p. 41). Historiografia, para a presente tese, se refere à construção e à interpretação, “é toda produção do conhecimento histórico (ou de outras áreas do conhecimento) referente a determinado tema e período” (TORRES, 1996, p. 56). Como historiadora da tradução, iniciei a investigação na pesquisa de mestrado⁷, a partir do questionamento sobre que autores brasileiros são traduzidos, por que e para quais idiomas.

⁷ LOIVOS, K. C. *Paulo Freire: uma breve historiografia das versões para o inglês e o espanhol da Pedagogia do Oprimido*. 2016. 84 f. Dissertação (Mestrado em Literaturas de Língua Inglesa; Literatura Brasileira; Literatura Portuguesa; Língua Portuguesa; Ling) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: <<http://www.bdttd.uerj.br/handle/1/6834>>. Acesso em: 26 jun. 2020.

Esse estudo preliminar me deu subsídios para ir além e desdobrar minha pesquisa em outra, e por que não outras futuramente. Para a presente tese, selecionei o fato histórico da *Pedagogy of the oppressed* para construí-lo baseada nos materiais de pesquisa que encontrei. A partir dessa seleção e organização, poderei escrever uma das versões da historiografia da obra.

Uma trama feita com diferentes fios, com base em diversos estoques de provas, a história é um ato criativo, interpretativo, em certa medida um ato de imaginação. Não muito diferente da tradução, em outras palavras⁸ (DELISLE; WOODSWORTH, 2012, p. XII, tradução minha).

História e método estão sempre relacionados. De que modo o historiador escreve a historiografia? Como escolhe a metodologia a ser utilizada e por quê? Dentro da nova história, escolhi a micro-história para investigar a difusão da *Pedagogia do Oprimido* e da *Pedagogy of the Oppressed* porque considero que, com as fontes de pesquisa obtidas para a minha investigação, o olhar micro permitirá aprofundar questões e realizar pesquisas que instiguem e incitem novos estudos e olhares. “O princípio unificador de toda pesquisa micro-histórica é a crença em que a observação microscópica revelará fatores previamente não observados” (LEVI, 1992, p. 169). O micro-historiador se concentra “nas contradições dos sistemas normativos e por isso na fragmentação, nas contradições e na pluralidade dos pontos de vista que tornam todos os sistemas fluidos e abertos” (LEVI, 1992, p. 154-155). Quando o ponto de vista é o micro, aquele fato que nunca foi encontrado ou que nunca foi tratado como fato histórico, que foi negligenciado pelo olhar macro, fica visível.

Ao longo da minha pesquisa de mestrado, a relevância do olhar micro foi, de certa forma, revelada. Quando olhamos para a história da tradução, a história da educação e a história de Paulo Freire sob o ponto de vista da obra *Pedagogia do Oprimido*, diversos fatores que ainda não haviam sido ponto de vista de pesquisas foram levantados. Questionamentos como “a obra foi publicada em português por conta da repercussão em inglês?” não são respondidos por aqueles que cuidam da obra até hoje, mas olham sob o ponto de vista global de Paulo Freire. Quando a pesquisa revelou a quantidade de edições da obra em inglês, tive a chance de entender o papel da tradução na difusão do legado do educador e de sua internacionalização. Quando analisei partes do texto, encontrei, inclusive, termos específicos que continuam sendo utilizados em língua portuguesa do Brasil nas edições em língua inglesa, como por exemplo a palavra “conscientização”.

⁸ Texto original: “A weaving together of different strands, drawing on diverse stores of evidence, history is a creative, interpretive act, to some extent an act of imagination. Not unlike translation, in other words.”

Percebi, com isso, a importância do olhar micro para este objeto de estudo. Portanto, para a presente tese, a micro-história é a metodologia utilizada na análise dos fatos encontrados e selecionados para compor a micro-historiografia da obra e sua importância para a internacionalização de Paulo Freire. Saliento que lacunas são e continuarão sendo encontradas neste objeto de estudo, mas preenchê-las não é o objetivo deste trabalho. Com a escritura de uma versão de micro-história da obra, será possível salientar mais lacunas e instigar outras pesquisas e novos pontos de vista.

Organização da tese

O presente trabalho está organizado em quatro capítulos. O **Capítulo 1** trata de questões relativas ao interesse do viés histórico e de sua relação com o desenvolvimento do campo de estudo. Este capítulo destina-se às considerações teóricas brevemente apresentadas nesta Introdução e aborda os Estudos da Tradução, a história da tradução em geral e no Brasil e a história da história. Trata-se do momento de definir o alinhamento teórico com a nova história e conceitos importantes para evitar imprecisões ao longo da presente tese como: tradução, historiador, história da tradução e historiografia.

Com isso, será possível, no **Capítulo 2**, trazer a micro-história como metodologia de pesquisa. Partindo do entendimento da nova história de Peter Burke (1992), justificarei a escolha pela micro-história italiana e, posteriormente, pela visão de Giovanni Levi. Relacionando a micro-história de Levi com a escrita da historiografia da tradução da *Pedagogy of the oppressed*, a metodologia desenvolvida para análise será apresentada. Os documentos de pesquisa serão expostos ainda neste capítulo, para fundamentar a pesquisa micro-histórica e alguns materiais, como entrevistas, servirão como auxiliares ao esclarecimento dos documentos no capítulo seguinte.

O **Capítulo 3** abordará Paulo Freire e a *Pedagogia do Oprimido*. É importante salientar que, neste capítulo, não pretendo apresentar uma biografia do educador, visto que isso é objeto de estudo de diversos trabalhos, livros, dissertações e teses, e o foco do presente trabalho é a obra *Pedagogy of the oppressed*. O objetivo deste capítulo é o de investigar a repercussão de Paulo Freire e da *Pedagogy of the oppressed*. O capítulo parte da análise das comemorações do centenário de aniversário do educador, em 2021, e destaca a reverberação de seu nome e seu legado no Brasil e no mundo. Neste capítulo, ainda, apresento um

panorama da obra tanto no que tange a publicações como ao seu impacto em inglês e em português no campo acadêmico e além dele. Esse material já faz parte da construção do fato histórico que será trabalhado mais profundamente no capítulo destinado à análise.

O **Capítulo 4** será dedicado à apresentação de uma das versões da micro-história da *Pedagogy of the oppressed*. A partir dos paratextos e metatextos selecionados, essa versão será escrita do ponto de vista do livro como produto, baseada nos Estudos Descritivos da Tradução e na gestão editorial. Organizado em três etapas (pré-produção, produção e pós-produção), o capítulo abordará os seguintes assuntos: conhecimento do educador e da obra antes mesmo da publicação da *Pedagogia*; papel da patronagem para publicação, circulação e reverberação da obra em inglês; análise dos paratextos das primeiras e últimas publicações da *Pedagogia* tanto em português como em inglês; a tradução do texto em língua portuguesa para o inglês e o perfil da tradutora (Myra Bergman Ramos) esclarecido em entrevista a mim concedida⁹. Essas três etapas resultarão na necessidade de uma quarta para apresentar as emendas realizadas no texto em inglês da última edição em língua inglesa (2018) em comparação à primeira (1970). Com isso, contribuirei para os Estudos da Tradução com uma proposta de leitura de uma versão da micro-história da *Pedagogy of the Oppressed*.

E, por fim, na **Conclusão**, pretendo responder à pergunta: “Paulo Freire é passado?”. A resposta a esta indagação deverá estabelecer relações entre os dados coletados ao longo da pesquisa, validar a metodologia formulada na tese para o desenvolvimento de uma micro-historiografia da tradução no Brasil e permitir trabalhos futuros, tanto no que tange à historiografia da tradução em geral e no Brasil, como ao educador Paulo Freire, à *Pedagogia do Oprimido* e à *Pedagogy of the oppressed*.

⁹ RAMOS, M. B. Entrevista com Myra Bergman Ramos. *Cadernos de tradução*, Florianópolis, v. 40, n. 2, mai. 2020, p. 365-376. Entrevista concedida a Kamilla Corrêa Loivos. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/2175-7968.2020v40n2p365>>. Acesso em: 26 jun. 2020.

1 CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS

1.1 Estudos da Tradução e a história da tradução em geral

(...) O estabelecimento de canais de comunicação e o desenvolvimento de uma utopia disciplinar, “possibilitam que os cientistas se identifiquem com a disciplina emergente e reivindiquem legitimidade para seu ponto de vista ao apelar para órgãos ou grupos universitários na sociedade em geral”¹⁰ (HOLMES, 1994,¹¹ p.i., tradução minha).

Foi a partir de James Holmes, em seu artigo “The Name and Nature of Translation Studies”, apresentado em 1972, na Seção de Tradução do 3º Congresso Internacional de Linguística Aplicada em Copenhague, que a necessidade de uma ampliação dos Estudos da Tradução foi sinalizada e a disciplina, definida como empírica, por conter, como toda disciplina considerada empírica, dois objetivos principais: “descrever fenômenos específicos no mundo de nossa experiência e estabelecer princípios gerais por meio dos quais eles possam ser explicados e previstos”¹² (HEMPEL, 1967 apud HOLMES, 1994, p.i., tradução minha).

Os “Estudos da Tradução devem ser entendidos como uma designação coletiva e inclusiva para todas as atividades de pesquisa, considerando os fenômenos da tradução e a tradução como base ou foco”¹³ (KOLLER, 1971, apud HOLMES, 1994, p.i., tradução minha). Baseado nisso, Holmes dividiu os Estudos da Tradução entre puros e aplicados, incluindo, entre os Estudos da Tradução Puros, os Estudos Teóricos da Tradução e os Estudos Descritivos da Tradução, sempre afirmando a relação dialética entre os ramos descritivo, teórico e aplicado. Para apresentar a organização dos Estudos da Tradução elaborada por Holmes (1994), recorro à Figura 2, a seguir, que é o Mapa dos Estudos da Tradução elaborado por Gideon Toury (1991, p. 181), amplamente aceito e reconhecido para enquadrar as atividades acadêmicas nos Estudos da Tradução.

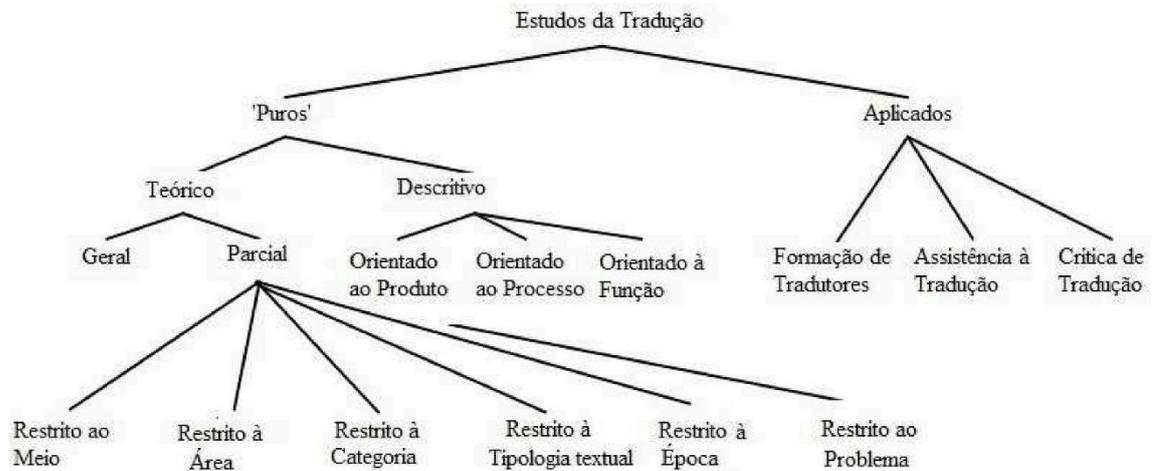
¹⁰ Texto original: “(...) the establishment of communication channels and the development of a disciplinary utopia, ‘make it possible for scientists to identify with the emerging discipline and to claim legitimacy for their point of view when appealing to university bodies or groups in the larger society’.”

¹¹ Nesta tese, utilizo a edição do Kindle de 1994 da obra *Translated! Papers on Literary Translation and Translation Studies (Approaches to Translation Studies 7)* que contém o artigo de James Holmes apresentado em 1972. Por se tratar de um livro em formato Kindle, indico a posição do texto e não as páginas.

¹² Texto original: “to describe particular phenomena in the world of our experience and to establish general principles by means of which they can be explained and predicted.”

¹³ Texto original: “Translation studies is to be understood as a collective and inclusive designation for all research activities taking the phenomena of translating and translation as their basis or focus.”

Figura 2 – Concepção de Holmes dos estudos da tradução



Fonte: TOURY, 1991, p. 181.

Seguindo o estudo publicado por Holmes (1994, p.i.), os Estudos Descritivos da Tradução (conhecidos por DTS, sigla em inglês para *Descriptive Translation Studies*) são aqueles que têm contato mais próximo com os fenômenos empíricos em estudo e, deste modo (Figura 2), são divididos em: orientados ao produto (descrição das traduções com foco no texto e na descrição comparativa das traduções), que poderia levar ao desenvolvimento de um campo chamado História Geral das Traduções; orientados ao processo (ato tradutório em si e processos mentais do tradutor), que poderia levar ao desenvolvimento de um campo chamado Psicologia da Tradução; e orientados à função (função da tradução na situação sociocultural do receptor, estudos de contextos e não de textos), que poderia levar ao desenvolvimento de um campo chamado Sociologia da Tradução.

A partir dos resultados dos Estudos Descritivos da Tradução, mesclando informações com outros campos de estudos e disciplinas, de acordo com Holmes (1994, p.i.), os Estudos Teóricos da Tradução, conhecidos como Teoria da Tradução ou TTh (sigla em inglês para *Translation Theory*), desenvolvem princípios, teorias e métodos para explicar o que o traduzir e a tradução serão. A Teoria da Tradução é dividida (Figura 2), por Holmes (1994, p.i.), em restrita: ao meio (tradução oral ou escrita, automática, assistida); à área (culturas e línguas envolvidas); à categoria (preocupação com a palavra dentro dos textos/discursos); à tipologia textual (tipos e gêneros específicos de textos); à época (tradução de textos contemporâneos e de textos mais antigos); e ao problema (teorias que se limitam a um ou mais problemas específicos). Holmes (1994, p.i.) salienta, desde então, que as teorias podem ser restritas a mais de um sentido, o que reafirma o caráter dialético dos Estudos da Tradução.

Ainda seguindo o mapa de James Holmes (Figura 2), temos os Estudos da Tradução Aplicados que, como o próprio termo indica, referem-se à sua aplicabilidade. Eles são divididos em quatro (HOLMES, 1994, p.i.), e não em três, como aponta a Figura 2, a saber: ensino (formação de tradutores), que se refere à formação de tradutores e à tradução no ensino de línguas; ferramentas de tradução, que indicam a necessidade de gramática e ajudas lexicográficas e terminológicas para o ato tradutório; política de tradução (não inserida na Figura 2), que se refere ao lugar e ao papel dos tradutores e das traduções nas sociedades em geral; e crítica da tradução, que se refere à crítica e à avaliação das traduções.

Considero importante analisar o mapa de Holmes por ter sido ele o ponto de partida dos estudos posteriores e por sistematizar o que se observava a respeito da organização dos Estudos da Tradução, visando estabelecer a disciplina. Este ponto de partida legitimado foi importante fonte para o entendimento do decorrer da pesquisa nos Estudos da Tradução e das questões que, hoje, são tão exploradas no que diz respeito aos aspectos históricos e metodológicos da área.

(...) em cada um dos três ramos dos estudos da tradução, existem duas outras dimensões que não mencionei, dimensões que dizem respeito ao estudo, não da tradução e das traduções, mas dos próprios estudos da tradução. Uma dessas dimensões é histórica: há um campo da história da teoria da tradução, no qual algum trabalho valioso foi feito, mas também um da história da descrição da tradução e dos estudos aplicados da tradução (em grande parte, uma história do ensino da tradução e do treinamento do tradutor), ambos são um território razoavelmente inexplorado. Da mesma forma, há uma dimensão que pode ser chamada de metodológica ou metateórica, preocupando-se com os problemas de quais métodos e modelos podem ser melhor usados na pesquisa nos vários ramos da disciplina (como teorias de tradução, por exemplo, podem ser formadas para maior validade, ou quais métodos analíticos podem ser melhor usados para alcançar os resultados descritivos mais objetivos e significativos), mas também dedicando sua atenção a questões básicas como o que a própria disciplina compreende (HOLMES, 1994, p.i., tradução minha).¹⁴

Dois aspectos são apontados, mas não são discutidos por Holmes (1994), ainda que tenham sido citados como importantes: a dimensão histórica e a dimensão metodológica dos Estudos da Tradução. “Os Estudos da Tradução chegaram a um estágio em que é hora de

¹⁴ Texto original: “(...) in each of the three branches of translation studies, there are two further dimensions that I have not mentioned, dimensions having to do with the study, not of translating and translations, but of translation studies itself. One of these dimensions is historical: there is a field of the history of translation theory, in which some valuable work has been done, but also one of the history of translation description and of applied translation studies (largely a history of translation teaching and translator training) both of which are fairly well virgin territory. Likewise there is a dimension that might be called the methodological or meta-theoretical, concerning itself with problems of what methods and models can best be used in research in the various branches of the discipline (how translation theories, for instance, can be formed for greatest validity, or what analytic methods can best be used to achieve the most objective and meaningful descriptive results), but also devoting its attention to such basic issues as what the discipline itself comprises.”

examinar o assunto em si. Que comece a meta-discussão”¹⁵ (HOLMES, 1994, p.i., tradução minha). Embora Holmes tenha deixado implícito que esperava que os pesquisadores desdobrassem o estudo apresentado por ele, não delimitou espaço para a teoria específica da história da tradução, nem para a historiografia como modo de aplicar e testar hipóteses (PYM, 2014, p. 2).

Ao longo dos anos, os Estudos da Tradução se concentraram nos estudos da teoria e da prática tradutória, ou seja, o foco principal esteve, grande parte do tempo, voltado para o ato tradutório e as escolhas do tradutor. Em sua obra *Estudos da Tradução*¹⁶, Susan Bassnett (2005) mostra como a história da tradução começou a ser escrita através da história das teorias e da prática, que não necessariamente traziam uma metodologia, mas, sim, manuais de tradução, críticas sobre escolhas tradutórias, ensino de línguas, entre outros. É um estudo importante que traz a história da Teoria da Tradução, mostrando como o papel e a função da tradução foi mudando em diferentes períodos (BASSNETT, 2005, p. 63). Este capítulo apresenta nomes importantes para a história da teoria, mostrando como os métodos tradutórios ganharam foco e mudaram ao longo do tempo. Desde a tradução da Bíblia, até teóricos importantes como Etienne Dolet – considerado “um dos primeiros escritores a formular uma teoria da tradução” (BASSNETT, 2005, p. 77), em 1540, com artigos sobre princípios da tradução e do tradutor (*La manière de bien traduire d’une langue em aultre*) –, e Alexander Fraser Tytler – que, em 1791, publicou o primeiro estudo sistemático dos processos tradutórios em inglês: *The Principles of Translation* (BASSNETT, 2005, p. 87). Apesar do destaque dado a Dolet como pioneiro na formulação de teorias da tradução, D. Duarte, rei de Portugal entre os anos 1433 e 1438, possui um material anterior no qual já elaborava uma espécie de manual de boa tradução (“Da maneira pera bem tornar algũa leitura em nossa linguagem”). São as pesquisadoras Cristina de Amorim Machado e Márcia Martins (2010) que destacam o papel precursor de D. Duarte para os Estudos da Tradução. “Podemos dizer que “Da maneira pera bem tornar...” apresenta inicialmente cinco regras para se fazer uma boa tradução para o português, como anuncia o título, seguidas de comentários sobre dois exemplos de traduções feitas pelo autor” (p. 19). O texto de D. Duarte foi escrito em português de Portugal, língua não hegemônica, e isso pode explicar o motivo pelo qual o texto não se encontra entre as listas de muitos dos teóricos/historiadores da tradução quando

¹⁵ Texto original: “Translation studies has reached a stage where it is time to examine the subject itself. Let the meta-discussion begin.”

¹⁶ Nesta tese, utilizo a 1ª edição, publicada em 2005 pela Editora da UFRGS, da tradução do original *Translation Studies* publicado em 1980.

remontam nomes importantes para a história da teoria da tradução. A presente tese, justificada inclusive pela escolha do objeto de pesquisa, caminha no sentido de sair do senso comum, da visão hegemônica dos fatos e concorda com as autoras:

Acreditamos que gestos contra-hegemônicos como o aqui proposto são cada vez mais necessários, para que se possa repensar os valores, crenças, ideias e cânones que vêm sendo consolidados e transmitidos por aqueles que exercem o poder e a autoridade de construir as narrativas reconhecidas como verdadeiras (DE AMORIM MACHADO; MARTINS, 2010, p. 24).

Apesar de o objetivo das teorias da tradução estar sempre em torno do modo de traduzir, esses princípios enumerados levantaram outras discussões importantes para os Estudos da Tradução e para a história da tradução, como por exemplo: o foco do tradutor na língua fonte ou na língua alvo; a função do produto final; o lugar da tradução no sistema da língua alvo; o papel do tradutor nesse processo; a relevância do tradutor e do autor do original; a questão da fidelidade ao texto fonte; o efeito que a tradução produz, entre outras. Percebo, aqui, a confirmação do caráter dialético dos Estudos da Tradução, já defendido por Holmes (1972). Mesmo que o objetivo dos teóricos tenha sido, por este período, a preocupação com o modo de traduzir, outras questões surgem, e o objetivo inicial acaba por gerar perguntas para outros focos de estudo.

A história da tradução (“historiografia” é um termo menos bonito para a mesma coisa) é um conjunto de discursos que indicam as mudanças que ocorreram ou foram ativamente impedidas no campo da tradução. Seu campo inclui ações e agentes que conduzem a traduções (ou não traduções), os efeitos das traduções (ou não traduções), teorias sobre tradução e um longo etc. de fenômenos relacionados com as causas (PYM, 2014, p. 5, tradução minha).¹⁷

Anthony Pym (2014, p. 5) traz uma definição para o campo da história da tradução, como é possível verificar na citação acima, e acrescenta que este campo pode ser dividido em, pelo menos, três áreas, a saber: arqueologia, crítica e explicação. Com isso, Pym (2014) sugere, a meu ver, uma metodologia para o campo de estudo. Para ele, a arqueologia seria o conjunto de respostas a questões como: Quem traduziu o quê?; Como?; Onde?; Quando?; Para quem?; Com que efeito? (PYM, 2014, p. 5). A crítica seria o conjunto de discursos que avaliam como as traduções auxiliam ou dificultam o progresso (PYM, 2014, p. 5). Já a explicação seria a parte que busca explicar, como o próprio nome sugere, o porquê, o local e o período dos fatos identificados pela arqueologia, e como estes fatos estariam relacionados à

¹⁷ Texto original: “Translation history (‘historiography’ is a less pretty term for the same thing) is a set of discourses predicating the changes that have occurred or have actively been prevented in the field of translation. Its field includes actions and agents leading to translations (or non-translations), the effects of translations (or non-translations), theories about translation, and a long etcetera of causally related phenomena.”

mudança. É importante salientar que, para Pym, não é necessário que uma pesquisa em história da tradução englobe sempre as três áreas, basta uma delas. No caso da minha investigação, seria suficiente, por exemplo, que a área da arqueologia fosse explorada, de acordo com Pym, para ser considerada uma pesquisa em história da tradução. Quem traduziu a *Pedagogia do Oprimido* para o inglês? Como foi feita a tradução? Onde e quando foi traduzida? Qual foi o efeito da tradução da obra? Essas questões, consideradas por Pym arqueológicas, se enquadram no campo de estudo da história da tradução e permitem uma contribuição importante para os desdobramentos do tema de pesquisa e para novas discussões; inclusive para desenvolver as outras duas áreas (crítica e explicação), se for esse o objetivo.

Assim como não seria mais suficiente abordar a tradução a partir de um único ponto de vista, o dos Estudos Linguísticos, por exemplo, percebemos que parece necessário tratar dos Estudos da Tradução desmembrando-os em micro campos de estudos. Já vislumbrado por Holmes (1972), os Estudos da Tradução precisaram ser segmentados para dar conta de diversas discussões já sugeridas. A história da tradução foi um desses segmentos, como sugere Pym (2014), mas percebemos que até mesmo aquela necessita ser dividida para ser estudada em detalhe. São os subcampos dentro de subcampos.

De fato, Pym é um dos estudiosos bastante preocupados com o método em história da tradução e faz críticas veementes aos teóricos da tradução, que acabam por seguir o mapa de Holmes e, de acordo com Pym, concebendo a história como uma questão de descrever objetos de estudo (PYM, 2014, p. 1). Porém, Pym não negligencia a importância desse tipo de estudo para a história da tradução, frisando que “assim que tradutores ou testemunhas explicam como ou por que uma tradução foi realizada – ou alguém lhes diz como ou por que deveria ter sido realizada – o seu discurso é parcialmente histórico, tal como é parcialmente teórico”¹⁸ (PYM, 2014, p. 12).

Avançando nessa análise, não podemos falar de história da tradução sem trazer para o debate a obra de Jean Delisle e Judith Woodsworth, publicada em 1995, em inglês e em francês, que traça um panorama da importância da atividade tradutória na Europa, Américas, África, Índia e China: *Os tradutores na história*. A obra é um estudo sobre os tradutores ao longo da história e sua contribuição para a invenção de alfabetos, o desenvolvimento das línguas nacionais, das literaturas, a disseminação do conhecimento, a difusão das religiões, a elaboração dos dicionários etc. “O objetivo era (...): valorizar a profissão de tradutor em todo

¹⁸ Texto original: “As soon as translators or witnesses explain how or why a translation has been carried out – or someone tells them how or why it should have been carried out – their discourse is partly historical, just as it is partly theoretical.”

o mundo, revelando a enorme contribuição dos tradutores para a história intelectual e cultural da humanidade” (DELISLE; WOODSWORTH, 2003, p. 14). Ou seja, é uma obra que tem como foco a importância do tradutor e da tarefa de traduzir, na história.

José Lambert (1993, p. 22) disse: “Hoje, mais do que nunca, precisamos de historiadores da tradução”. Isso, por duas razões. A história da tradução ajuda os tradutores, esses discretos viajantes, a emergir das sombras; e nos ajuda a apreciar melhor sua contribuição à vida intelectual (DELISLE; WOODSWORTH, 2003, p. 11).

Delisle e Woodsworth organizam os capítulos do livro em função do papel dos tradutores. É um trabalho arqueológico – devido à quantidade de informações coletadas –, bem como crítico porque traz para o leitor uma análise do papel dos tradutores em casos específicos, a saber: Capítulo 1 – Os tradutores e a invenção do alfabeto; Capítulo 2 – Os tradutores e o desenvolvimento das línguas nacionais; Capítulo 3 – Os tradutores e a emergência das literaturas nacionais; Capítulo 4 – Os tradutores e a disseminação do conhecimento; Capítulo 5 – Os tradutores e o poder; Capítulo 6 – Os tradutores e a difusão das religiões; Capítulo 7 – Os tradutores e a transmissão dos valores culturais; Capítulo 8 – Os tradutores e os dicionários; e Capítulo 9 – os intérpretes que fizeram história. É uma obra importante que, para o momento de sua publicação (ano 1995), trouxe um ponto de vista novo: o foco no agente (o tradutor) em vez do foco no produto ou no processo, como as demais obras sobre tradução faziam.

A importância de elaborar uma história da tradução sempre foi reconhecida. Como afirma Berman (2002), a “elaboração de uma história da tradução é a primeira tarefa de uma teoria *moderna* da tradução” (p. 12). A questão é: o que era e foi sendo considerado elaborar uma história da tradução?

Elaborar uma história da tradução significa trazer à luz a trama complexa de trocas culturais entre os povos, as culturas e civilizações, através dos tempos. Significa retratar esses trabalhadores da importação e exportação e tentar descobrir as razões profundas que os levaram a traduzir uma obra em particular, e não outra. Significa descobrir por que os seus patronos (monarcas, aristocratas, autoridades clericais, etc.) lhes encomendaram a tradução de determinadas obras. Significa levar em conta o que os próprios tradutores escreveram sobre o seu trabalho, suas dificuldades e limites (DELISLE; WOODSWORTH, 2003, p. 11).

O paradigma da história rankeana fazia parte do discurso dos autores, na primeira edição do livro, trazendo a noção de objetividade para a escrita da história da tradução. Porém, em 2012, foi publicada uma nova edição da obra. Essa publicação não traz muitas alterações no texto em si, alguns capítulos (como Judith Woodsworth menciona no prefácio) foram revisados e sofreram poucas alterações – o capítulo 8 foi o que recebeu mais alterações

e inserções. Não é o texto dos capítulos que ganha destaque nessa nova edição, mas o prefácio à nova edição. É nesse espaço que os autores apontam a mudança de paradigma no que diz respeito a escrever história da tradução, reconhecendo o novo pensamento da disciplina da história. “Em nosso tempo, a própria noção de objetividade foi posta de lado em favor de múltiplos pontos de vista.”¹⁹ (DELISLE; WOODSWORTH, 2012, p. XIII, tradução minha). Apesar de abandonar a noção de objetividade para a história a partir dessa nova edição, os autores abordam a perspectiva do preenchimento de lacunas para a construção da história da tradução.

Existem, e continuarão a existir, lacunas. "Se pensarmos na história da tradução como um mosaico, não pode haver grandes dúvidas de que ainda faltam muitas pequenas peças ou cacos, assim como grandes espaços vazios ainda por preencher" (Santoyo 2006: 13). É aqui que reside o "futuro" da história da tradução²⁰ (DELISLE; WOODSWORTH, 2012, p. XVII, tradução minha).

Como já visto na Introdução desta tese, a nova história não tem como preocupação central esse preenchimento, pelo contrário, o historiador da nova história tem consciência de que lacunas sempre existirão e seu objetivo torna-se aprofundar o conhecimento sobre determinado objeto. Há uma contradição no discurso de Delisle e Woodsworth quando se alinham à nova história, mas valorizam o preenchimento de lacunas. Porém, os autores abrem espaço para duas concepções de história da tradução: “Trata-se de um projeto que estabelece um quadro para a continuidade da pesquisa, quer seja preenchendo os espaços em branco geográfica ou temporalmente, quer seja concentrando-se na atividade do tradutor ou na natureza e no impacto dos textos ou do discurso traduzido.”²¹ (DELISLE; WOODSWORTH, 2012, p. XVII, tradução minha). Ou seja, para os autores, o pesquisador tanto pode se concentrar em preencher lacunas, como pode se concentrar no agente (tradutor) e no produto (texto traduzido), sempre visando à continuidade da pesquisa. O ponto de vista da continuidade é um ganho para os Estudos da Tradução porque elimina a busca pela objetividade da pesquisa histórica. Mas, os pesquisadores se concentravam bastante no foco que a área deveria ter e pouco no como fazer.

¹⁹ Texto original: “In our time, the very notion of objectivity has been set aside in favour of multiple points of view.”

²⁰ Texto original: “There are, and will continue to be, gaps. ‘If we think of the history of translation as a mosaic, there can be little doubt that there are still many small pieces or tesserae missing, as well as large empty spaces yet to be filled’ (Santoyo 2006: 13). This is where the ‘future’ of translation history lies.”

²¹ Texto original: “This is a project that sets out a framework for further research, whether it be by filling in the blanks geographically or temporally, whether by focusing on the agency of the translator or on the nature and impact of the texts or discourse translated.”

Além de Pym, já mencionado nesta seção, o artigo “Why and How to Write Translation Histories?” de Lieven D’huylst (2001) sugere questões que devem iniciar qualquer estudo no subcampo da história da tradução: Quem?, O quê?, Onde?, Quem ajuda?, Por quê?, De qual maneira?, Quando?, Para quem?. E, ainda,

Coloca quatro razões fundamentais para valorizar os estudos historiográficos sobre a tradução: i) a história abre os olhos do estudioso da tradução e expande seus conhecimentos; ii) a história fornece ao estudioso flexibilidade intelectual para adaptar suas ideias a novos pontos de vista; iii) o conhecimento da história da tradução impede que o estudioso siga cegamente uma única teoria, fechando-se, assim, a outras; iv) o conhecimento da história da tradução demonstra os relacionamentos subjacentes entre práticas e abordagens (MILTON; MARTINS, 2010, p. 1).

De acordo com Marc Bloch (2001), a história é o estudo do homem no tempo. Posso considerar, então, que a história da tradução é também a história dos Estudos da Tradução e de seus desdobramentos teóricos, metodológicos e aplicados ao longo do tempo, ou seja, um elo entre o presente e o passado. Porque se a história é um estudo do homem no tempo e a história da tradução, como exposto nesta seção, foi abordada por um longo período como a história dos Estudos da Tradução (a disciplina), a história da tradução é também a história dos Estudos da Tradução. Saliento que é também e não somente. Este campo de pesquisa mescla os Estudos da Tradução puros e aplicados, pois necessita da combinação de diversos olhares e estudos para resultar em uma concepção válida e não prescritiva ou literária.

Percebemos que toda a discussão em torno do que é e de como se faz história da tradução, independentemente dos momentos histórico e teórico, tem as premissas básicas de qualquer pesquisa histórica. São elas: a documentação, a explicação e a narração. Como tudo pode ser história, é necessário voltar ao ponto inicial da criação dos Estudos da Tradução: a necessidade de um olhar micro para o aprofundamento das discussões da disciplina.

Visto isso, entendo que, para o desdobrar de qualquer campo de estudo, é necessário o olhar para o nível micro e, isto posto, concordo com Pym (2014) porque acredito que é preciso delimitar subcampos da história da tradução para elaborar uma investigação histórica. Não é possível esgotar todos os olhares históricos de uma determinada disciplina. Porém, quando o historiador se volta para determinado subcampo com olhar acurado, ele está contribuindo, efetivamente, para a escrita da história. Como Susan Bassnett (2005) apontava, a “história dos estudos da tradução deveria, portanto, ser vista como um campo de estudo essencial para o teórico contemporâneo, mas não deve ser abordada sob um ponto de vista muito limitado” (p. 99). Fazer uma pesquisa histórica sob um ponto de vista limitado significaria abordar um tema, considerando que só há uma fonte de pesquisa, um único

resultado a ser alcançado ou um único ponto de vista a ser escolhido. Essa posição não permitiria novos olhares sobre o objeto de estudo e limitaria as descobertas que a pesquisa histórica pode permitir. Por exemplo, abordar Paulo Freire do ponto de vista do governo militar à época da ditadura não permite conhecer o educador, suas contribuições para a educação em todo mundo e a importância do seu método e das suas teorias. Quem pesquisa Paulo Freire sob esse viés acaba concluindo a pesquisa com frases de senso comum e não tendo conhecimento de sua produção acadêmica e sua trajetória profissional e política. Sob esse viés, Paulo Freire se torna o educador subversivo comunista.

Dando continuidade a essa perspectiva, Andrew Chesterman (2014) revelou que umas das tendências nos Estudos da Tradução é a preocupação ou o foco no tradutor e sugeriu a criação do subcampo Estudos do Tradutor. Porém, estamos tratando da história da tradução, e o foco único no tradutor pode não ser suficiente. “O escopo desse tema de pesquisa é tão amplo que podemos segmentá-lo ou organizá-lo em diferentes vertentes e a partir de diferentes perspectivas, como a que identifica três subcampos: a história da(s) prática(s), a história das teorias e a história dos tradutores” (MARTINS, RODRIGUES e GUERINI, 2019). A esta proposta, sugiro um quarto subcampo: a história das traduções. Mas o que seriam cada um destes subcampos?

A história da(s) prática(s) trata das estratégias tradutórias e dos diversos gêneros de traduções. A história das teorias é um tema já consolidado no campo de estudo e aborda os conceitos de tradução, discursos sobre tradução e critérios utilizados para avaliação e crítica da tradução – o que, como mostrado nesta seção, foi entendido e realizado, inicialmente, como história da tradução pelos teóricos. A história dos tradutores é o campo sugerido por Chesterman (2014) e por outros pesquisadores, que engloba “pesquisas que se concentram, principal e explicitamente, nos agentes envolvidos na tradução, por exemplo, em suas atividades ou atitudes, na sua interação com o meio social e técnico, ou na sua história e influência” (CHESTERMAN, 2014, p. 40). E a história das traduções é a proposta de analisar os produtos, não quanto à prática da tradução, mas quanto ao seu papel como produto cultural, incluindo a observação dos efeitos pós-tradutórios alcançados. É o que José Antonio Sabio Pinilla (2020, p. 22) aponta como “o papel das traduções”, que engloba investigar, por exemplo, a recepção e a função dos textos traduzidos, as mudanças provocadas pelas traduções, as consequências da transnaturalização, a retradução, as traduções indiretas, a comparação e a análise de traduções de um mesmo texto em épocas diferentes e as traduções invisíveis.

Essa proposta de história das traduções justifica-se na concepção do termo tradução, definido na Introdução desta tese, de acordo com André Lefevere:

A Tradução é, certamente, uma reescrita de um texto original. Toda reescrita, qualquer que seja sua intenção, reflete uma certa ideologia e uma poética e, como tal, manipula a literatura para que ela funcione dentro de uma sociedade determinada e de uma forma determinada. Reescrita é manipulação, realizada a serviço do poder, e em seu aspecto positivo pode ajudar no desenvolvimento de uma literatura ou de uma sociedade. Reescritas podem introduzir novos conceitos, novos gêneros, novos artifícios e a história da tradução é também a da inovação literária, do poder formador de uma cultura sobre outra (LEFEVERE, 2007, p. 11-12).

A Pedagogy of the oppressed, apesar de não ser considerada uma tradução literária, é uma reescrita que contribui para o desenvolvimento de uma área de estudos (Pedagogia) e é feita a serviço de um grupo de pessoas que reivindicava representatividade. Foi uma tradução inovadora por ter sido, apesar de tradução, a primeira forma de veiculação da obra. Lembro aqui que a publicação em inglês foi anterior à publicação em língua portuguesa (seu idioma original). Essa reescrita introduziu efetivamente novos conceitos e é um caso de sucesso quando se observa “o poder formador de uma cultura sobre a outra”, citado acima por Lefevere (2007, p. 12).

O subcampo proposto vai, além do que já foi dito, ao encontro dos “post-translation studies” (estudos pós-tradução), introduzidos por Edwin Gentzler (2017), que tentam “expandir os tipos de textos e os objetos que os pesquisadores examinam”²² (p. 1). De acordo com Gentzler, o termo “estudos pós-tradução” foi cunhado por Siri Nergaard e Stephano Arduini, em 2011:

Propomos a inauguração de um campo de pesquisa transdisciplinar com a tradução como ferramenta interpretativa e operativa. Imaginamos uma espécie de nova era que poderia ser chamada de estudos pós-tradução, na qual a tradução é vista como fundamentalmente transdisciplinar, móvel e aberta (NERGAARD; ARDUINI, 2011 apud GENTZLER, 2017, p. 1, tradução minha).²³

Como é possível perceber, a busca atual tem sido englobar a tradução em seu sentido amplo, e não simplesmente como ato tradutório, na pesquisa histórica. *A Pedagogy of the oppressed* será, nesta pesquisa, um estudo de caso que legitimará a importância da visão da tradução defendida por Gentzler: a tradução como fator construtivo na formação cultural (GENTZLER, 2017, posição 160).

²² Texto original: “(...) to try to expand the kinds of texts and objects that scholars examine.”

²³ Texto original: “We propose the inauguration of a transdisciplinary research field with translation as an interpretive as well as an operative tool. We imagine a sort of new era that could be termed post-translation studies, where translation is viewed as fundamentally transdisciplinary, mobile, and open-ended.”

A obra é transdisciplinar, móvel e aberta, como o Gentzler (2017) defende que seja vista a tradução. E o que isso significa? A *Pedagogy of the oppressed* é uma obra que pode ser estudada dentro de contextos disciplinares variados e não apenas dentro do campo da Pedagogia. Isso a torna transdisciplinar e móvel porque impacta mais de uma disciplina de estudo e traz novas direções para o campo em que está sendo estudada, permitindo a repercussão contínua da obra (GENTZLER, 2017, p. 1-2). O termo aberta aponta para o fato de a pesquisa permitir o “olhar além da tradução e começar a examinar mudanças culturais que acontecem após a tradução, daí o movimento em direção a uma análise pós-tradução”²⁴ (GENTZLER, 2017, p. 3, tradução minha). Esse olhar só é possível porque a obra extrapola seu campo de estudo inicial. Minha dissertação de mestrado foi o início de uma análise da historiografia da *Pedagogy of the oppressed* e mostrou que a obra em inglês não ocupa somente o polissistema de produção científica (seu lugar de inserção, inicialmente), mas que ocupa também outros polissistemas (Anexo A) – uma primeira comprovação do seu caráter transdisciplinar e móvel.

Às vezes, a análise de questões textuais não é suficiente. Sugiro que no futuro os estudiosos analisem tanto a recepção inicial do texto traduzido quanto as repercussões pós-tradução geradas na cultura de recepção nos anos seguintes. Quais são as mudanças na poesia e na política, na arte e na arquitetura, na educação e no meio ambiente, e qual é o papel das traduções na efetivação dessas mudanças? Eu defendo que ao conduzir tal análise, os estudiosos descobrirão que a tradução não é meramente uma nota de rodapé na história, mas uma das forças mais vitais disponíveis para introduzir novas formas de pensar e induzir mudanças culturais significativas (GENTZLER, 2017, p. 3, tradução minha).²⁵

Essa perspectiva trazida por Edwin Gentzler trata do perfil aberto da tradução e da história da tradução. Para analisar um objeto de pesquisa dentro dessa perspectiva, é preciso alinhar o que se entende como história da tradução e o que seu estudo engloba. Esse caminho foi o que me propus a fazer nesta seção até o presente momento, direcionada para uma visão transdisciplinar, móvel e aberta da história da tradução e seus objetos de pesquisa, consequentemente.

Retomo a questão do método porque, como é possível avaliar durante esta seção, o estudo da história da tradução está diretamente ligado ao método que se escolheu utilizar para

²⁴ Texto original: “(...) to look beyond translation and to begin to examine the cultural changes that take place after the translation, hence the move toward a post-translation analysis.”

²⁵ Texto original: “Sometimes the analysis of textual matters is not enough. I suggest that scholars in the future analyze both the initial reception of the translated text and the post-translation repercussions generated in the receiving culture over subsequent years. What are the changes in poetry and politics, art and architecture, education and the environment, and what role do translations play in effecting those changes? I argue that in conducting such an analysis, scholars will find that translation is not merely a footnote to history, but one of the most vital forces available to introducing new ways of thinking and inducing significant cultural change.”

escrevê-la no decorrer dos anos. E é o método considerado mais adequado, que vem mudando e, com isso, alterando o conceito de história da tradução ao longo do tempo. O que não foi diferente com a história da história, como apontarei na seção 1.3. Assim como o papel do historiador foi mudando ao longo dos anos para a história, para a história da tradução esse papel ainda se encontra em debate, como Delisle e Woodsworth atualizaram no prefácio à segunda edição de *Translators through History* (2012):

Tudo isso tem implicações para a história da tradução, e os vários métodos de construção da história têm relevância para o que *Translators through History* busca realizar. A história tradicional olhava para eventos importantes e os “grandes feitos de grandes homens”. Já nas últimas décadas um número crescente de estudiosos tem se concentrado em pessoas comuns e tentam contar a “história vista de baixo”. Historiadores da tradução adotam esse ponto de vista com bom resultado. Por milênios, os tradutores acompanharam os “grandes homens” em seus “grandes feitos”, mas foram definidos por seu *status* subordinado (como cativos, escravos ou etnia híbrida, por exemplo). No entanto, suas identidades sociais, culturais e geográficas permitiram que cruzassem fronteiras, negociassem entre culturas e contribuíssem para o intercâmbio intelectual e cultural (DELISLE; WOODSWORTH, 2012, p. XIII-XIV, tradução minha).²⁶

1.2 História da tradução no Brasil

Para abordar a história da tradução no Brasil, escolhi percorrer o caminho documentado do livro, da escrita e da leitura no Brasil, que perpassa a questão da construção de identidade cultural, da escolha da língua oficial e da circulação de traduções.

Tentarei seguir a cronologia dos anos, mas adianto que idas e vindas serão necessárias, pois, como sabemos, a história não é linear. Em 1985, o inglês Laurence Hallewell publicou o estudo considerado, até os dias atuais, o mais completo sobre a história do livro no Brasil. *O Livro no Brasil: Sua História* (2012) foi, originalmente, a tese de doutorado de Hallewell (cursado entre 1970-1975, na Universidade de Essex, na Inglaterra) e é escrito com base na história das editoras brasileiras. À época, o desenvolvimento da indústria editorial no Brasil e

²⁶ Texto original: “This all has implications for the history of translation, and the various methods of constructing history all have relevance for what *Translators through History* seeks to accomplish. Whereas traditional history tended to look at momentous events and the “great deeds of great men”, recent decades have seen an increasing number of scholars focus on ordinary people and attempt to tell “history from below”. Historians of translators are adopting this vantage point to good effect. For millennia, translators have accompanied the “great men” in their “great deeds”, but they have been defined by their subordinate status (as captives, slaves or ethnic hybrids, for example). Yet, their social, cultural and geographic identities have allowed them to cross borders, negotiate across cultures and contribute to intellectual and cultural exchange.”

da exportação dos livros brasileiros era notório em todo o mundo e as edições brasileiras eram muito bem avaliadas.

Procurar conhecer uma nação por meio de sua produção editorial é, mais ou menos, o mesmo que julgar uma pessoa por sua caligrafia. Ambas constituem partes muito pequenas da atividade total de um país ou de uma pessoa, mas as duas podem ser muito reveladoras, pois nós somos como nos expressamos (HALLEWELL, 2012, p. 31).

Hallewell remonta a história do livro, até mesmo antes de chegar ao Brasil, para contextualizar o tema no país. Aborda a questão da hegemonia das culturas, da língua, trazendo o uso do latim, do francês e chegando ao inglês, mas pouco fala sobre tradução. Mesmo afirmando que grande parte da publicação no Brasil é de obras traduzidas, o pesquisador não aprofunda o tema no livro, que pode ser considerado a *bíblia* da história do livro no Brasil.

Todas as casas editoriais brasileiras trabalhavam com literatura traduzida desde o século XIX, ou seja, desde o início do trabalho editorial no Brasil. É importante destacar que não havia a profissão tradutor, ou seja, não havia um profissional especializado em traduzir textos. A realidade da tradução era a seguinte: os escritores que possuíam conhecimento de outro idioma (à época, os mais utilizados eram o francês e o espanhol) faziam o trabalho de tradução para as editoras. A escassez de tradutores para os novos idiomas, já em meados da década de 1940, aumentava a tradução indireta, e o inglês se igualava, neste mesmo período, ao francês, em termos de conhecimento e utilização; período no qual a influência norte-americana crescia no Brasil (HALLEWELL, 2012, p. 444-445).

Por que esses dados são importantes para falarmos da história da tradução no Brasil? O Brasil sempre foi um importante mercado de exportação para muitos países estrangeiros, a tradução sempre foi tarefa primordial para o mercado editorial brasileiro. Mas quando começamos a pesquisar sobre ela?

Ainda seguindo a cronologia da história do livro, e agora entrando mais especificamente na profissionalização do mercado editorial, temos outra obra muito importante: *A Construção do Livro*, de Emanuel Araújo, com a primeira edição publicada em 1986. Até hoje, o livro mais completo sobre os princípios da técnica de editoração, reserva, entre suas mais de seiscentas páginas, cerca de vinte para o tema da tradução e da preparação de textos em línguas estrangeiras.

Não é o caso, aqui, de entrar em pormenores sobre as técnicas da tradução, seus limites, suas armadilhas, suas dificuldades e soluções dessas dificuldades, mas para o preparador de originais são importantes os critérios de normalização, em especial, no referente à onomástica – questão nunca resolvida por inteiro – e ao aparato editorial da tradução (ARAÚJO, 2008, p. 117).

Conforme Araújo (2008) defende, o livro não pretende discutir a tradução, mas orientar o preparador de originais e, por isso, traz anotações básicas sobre a tarefa de tradução, que ele considera essenciais ao preparador. Nesta obra, Araújo (2008) apresenta, a seu público, o húngaro Paulo Rónai, tradutor e professor, destacando seu trabalho de sumarização de procedimentos de editoração de uma obra traduzida. Rónai foi um dos primeiros a destacar a tarefa da tradução e a documentá-la. “As centenas de traduções que fez e orientou, assim como os artigos e livros que publicou sobre o tema, elevaram a um novo patamar a concepção que se tinha no país sobre o ofício” (FREITAS, 2012)²⁷. Em 1952, Rónai publica *Escola de tradutores* e, em 1975, *A tradução vivida*. As obras discorrem sobre as particularidades do ofício do tradutor.

Ao reunir em *Escola de Tradutores* e *A tradução vivida* seus textos ensaísticos, Rónai introduziu no Brasil o conceito de que a tradução literária – e outras, como a técnica e a científica – era algo que merecia não somente consideração, como minucioso acompanhamento e discussão crítica e teórica, escreve o crítico Nelson Asher em revista da Universidade de São Paulo (USP) sobre o tema. Enquanto as reflexões acadêmicas sobre a tradução possam se atritar vez em quando com a prática, nesses dois livros, Rónai firma um saber tradutório que não está dissociado do fazer. Dizer que são guias reduziria a amplitude desses trabalhos. Em verdade, são estudos sobre os problemas advindos no ato de traduzir. E, para ele, traduzir era “a maneira ideal de ler e absorver integralmente uma obra-prima” (O POVO ONLINE, 2013)²⁸.

Temos o primeiro passo para o desenvolvimento de uma história da tradução no Brasil. Assim como quando tratamos da história da tradução em geral (ver seção 1.1), no Brasil, a história da tradução também começa a ser escrita por meio da história da prática tradutória. Paulo Rónai é um nome fundamental para nossa história, é o pontapé para o olhar mais cuidadoso para a tarefa de traduzir no país.

Em 1986, Rosemary Arrojo – professora, pesquisadora e tradutora – lança *Oficina de tradução: a teoria na prática*, com o objetivo de trazer aos interessados no tema uma discussão que pode orientar a prática tradutória em suas questões recorrentes. É mais um capítulo da história da tradução no Brasil centrada no ato tradutório. Arrojo é citada por José Paulo Paes no livro que, em minha opinião, pode ser visto como a primeira experimentação de

²⁷ Matéria completa disponível em: <<https://blogs.oglobo.globo.com/prosa/post/paulo-ronai-tradutor-fiel-479638.html>>. Acesso em: 29 fev. 2020.

²⁸ Matéria completa disponível em: <<https://www20.opovo.com.br/app/opovo/vidaearte/2013/01/28/noticias-jornalvidaearte,2995725/tradutor-paulo-ronai-e-redescoberto-pelo-mercado-editorial.shtml>> Acesso em: 29 fev. 2020.

construção de uma historiografia da tradução no Brasil – *Tradução: a ponte necessária* (1990) –, com destaque para o momento da tradução como profissão no Brasil.

Paes (1990), também tradutor, é o primeiro a escrever sobre questões culturais, teóricas e práticas da tradução no Brasil. Sua iniciativa, em suas próprias palavras, são “reflexões não-sistemáticas de um tradutor em torno de questões da teoria e da prática da tradução” (PAES, 1990, p. 6). Porém, parece ir além disso. Paes (1990) traça um panorama histórico da realidade da prática tradutória e literária no Brasil desde os tempos do Brasil Colônia, apresentando uma narrativa a respeito do absolutismo português sobre o Brasil, da proibição de universidades, da tipografia e da circulação de “ideias estrangeiras” no país. E, então, começamos a descobrir, ao menos em parte, o contexto histórico da tradução no Brasil.

Quem se propuser algum dia a escrever a história da tradução literária no Brasil terá certamente de enfrentar as mesmas dificuldades encontradas pelos demais pesquisadores do nosso passado ou do nosso presente menos imediato. O reduzido número de bibliotecas públicas existentes entre nós, a par da pobreza de seus acervos e da deficiente catalogação deles, são limitações por demais conhecidas para que seja preciso insistir no assunto. Basta lembrar que tais limitações se agravam no caso do livro traduzido, comparativamente ao livro de autor nacional. É fácil compreender que seja dada a este maior atenção do que àquele, e se já dispomos hoje de bibliografias de literatura brasileira, não tenho notícia de nenhum levantamento histórico, abrangente e seletivo, das traduções literárias publicadas no país.

Compreensivelmente também, a nossa historiografia costuma dar escassa atenção à atividade dos tradutores (PAES, 1990, p. 9).

Apenas a partir da vinda de D. João VI, o Brasil “se abre para o mundo, inclusive o mundo das ideias” (PAES, 1990, p. 13). Nossa primeira tipografia, a Impressão Régia, é fundada em 1808, no Rio de Janeiro. E, a passos lentos, a tradução começa a ser praticada no país. O desenvolvimento da indústria editorial no Brasil e o conseqüente aumento da quantidade de obras traduzidas se dão somente na década de 1930, mais de cem anos após a Impressão Régia; e, a partir dele, o período áureo da tradução, entre os anos de 1940 e 1950. Nesse período, observamos o declínio da hegemonia da língua francesa e a abertura da literatura brasileira a outras culturas e línguas. Digo “literatura brasileira” porque, como sabemos, nossa literatura foi construída a partir da hegemônica cultura francesa e seus ideais.

Essa discussão é necessária para entendermos que começar a escrever a nossa história foi tarefa árdua porque, primeiro, precisávamos ter a consciência de que a história era nossa, e não a de outras culturas. A interferência estrangeira era dominadora e, até mesmo a tradução era pautada por isso. Antes dos anos 1940, a escassez de tradutores para outros idiomas além do francês e do espanhol fazia com que as traduções fossem feitas a partir de versões desses idiomas (HALLEWELL, 2012, p. 444). A partir dos anos 1940, no entanto, o Brasil se abre

para outras culturas e começa a traduzir obras de idiomas como inglês e até japonês (na década de 1980), e a tarefa do tradutor ganha mais espaço e atenção com o desempenho de editoras como a Civilização Brasileira e a Globo (HALLEWELL, 2012, p. 445).

A grande dificuldade de se falar sobre tradução sempre foi o fato de ser essa tarefa algo invisível, ou seja, os escritores vertiam o texto para o português e não havia o interesse em, ou talvez o desejo de, anunciar que se tratava de uma tradução. Foi assim desde o início. Nossa cultura literária foi construída a partir de traduções nunca reveladas, feitas por críticos e intelectuais (e por vezes escritores) que detinham o conhecimento de outro idioma, compreendiam o conteúdo e transpunham para nossa realidade como se fosse criação própria, mas eram, na verdade, traduções de outras culturas.

Uma historiografia da tradução no Brasil deveria ser, não um mero catálogo de títulos, mas um catálogo seletivo, *raisonné*, em que fosse feita a indispensável distinção crítica entre boas e más versões. Deveria ela também considerar em separado cada língua ou literatura, indicando quais dos seus textos mais importantes já se acham vertidos, a fim de ter uma medida do conhecimento de cada literatura possibilitado, por via tradutória, ao leitor brasileiro (PAES, 1990, p. 11).

Em 1990, José Paulo Paes insinua o que, para ele, deveria ser uma historiografia da tradução no Brasil, mas, como ele mesmo diz em sua obra, não se propõe a colocar em prática. Seu livro é uma contribuição muito rica para os Estudos da Tradução no Brasil e para o campo da história da tradução, já que traz dados, informações, acontecimentos, datados e voltados para a prática tradutória e para o profissional da tradução. Entretanto, é importante destacar que Paes sempre fala da tradução literária. Logo, fica claro que assim como a história da tradução em geral, no Brasil, a história da tradução, do mesmo modo, começa a ser escrita com foco na tradução como ato tradutório e com foco na tradução literária.

Em 1996, Márcia Amaral Peixoto Martins publica o artigo “As relações nada perigosas entre História, Filosofia e Tradução”²⁹. O artigo não pretende sugerir modelos de história da tradução, mas busca problematizar a escrita das histórias, apontando a inviabilidade de resgatar uma única história vista como verdadeira, de acordo com a definição do *corpus* e a escolha dos critérios de pesquisa (MARTINS, 1996, p. 48). Para isso, Martins (1996) aborda a questão da definição de termos como história e historiador e o ponto de vista da nova história como uma nova maneira de perceber o mundo e os estudos historiográficos.

Sendo a tradução uma disciplina relativamente nova, sob vários aspectos, a escrita de suas histórias, em estágio ainda incipiente, não depende apenas de se definir o

²⁹ MARTINS, M. A. P. As relações nada perigosas entre História, Filosofia e Tradução. *Cadernos de tradução*, v. 1, n. 1, p. 37-51, 1996. Disponível em: <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4925401>>. Acesso em: 02 mai. 2020.

que é fazer história e o que é tradução; é preciso, também, determinar se o objeto de estudo será a atividade tradutória como tem sido praticada, que funções vem desempenhando, etc. ou os estudos sobre a tradução, discursos, modelos, reflexões, teorias. Embora possa parecer óbvia, essa distinção freqüentemente deixa de ser feita, gerando uma grande confusão de objetos de estudo (MARTINS, 1996, p. 42).

Martins, mesmo que diga não pretender sugerir um método, de certo modo, dá pistas ao estudioso quando levanta as imprecisões e questiona que novo olhar poderia se tornar relevante para a construção da história da tradução:

Como sintetiza Schmidt, as histórias dependem do historiador, de seus interesses e motivações. Na medida em que as pessoas se derem conta de que essa escrita significa uma construção de relações teoricamente orientadas entre os "dados" para produzir modelos plausíveis e aceitáveis intersubjetivamente dos "acontecimentos passados", é forçoso admitir a necessidade de empregar critérios que não os de verdade, objetividade ou fidedignidade, bem como de formular, para as histórias, funções sociais diferentes daquelas que supostamente forneceriam um relato verdadeiro sobre o "que ocorreu de fato" (MARTINS, 1996, p. 47).

Uma metodologia pode não ser fruto do trabalho de Martins, mas definições importantes são construídas e podem servir de base para estudos futuros. Uma delas é a de historiador:

Um impacto previsível dessa nova percepção de verdade é a maior autonomia do historiador que, consciente da impossibilidade de relatar "o que realmente aconteceu", assume a posição de intérprete e construtor, um observador do passado com os olhos do presente, e privilegia um recorte histórico dentre os inúmeros possíveis (MARTINS, 1996, p. 46-47).

A partir da análise de Martins (1996) e das discussões realizadas ao longo deste capítulo, é possível definir o conceito de historiador que será utilizado e que considero importante para os Estudos da Tradução. Isto posto, historiador é aquele que assume, no presente, a posição de selecionador e observador com o objetivo de contribuir para o entendimento de determinado objeto de estudo num período específico e, para isso, recorre também ao estudo do passado. Seu foco não é preencher lacunas, mas aprofundar experiências de determinado objeto de estudo.

É interessante confirmar a relevância da escolha da trajetória desta tese de acordo com o que Martins (1996) constrói em seu artigo: a relação multidisciplinar entre os campos da tradução e da história não é "nada perigosa", muito pelo contrário, é bastante frutífera. O caso da micro-historiografia da *Pedagogy of the oppressed* é um exemplo desse método sugerido, nas entrelinhas, por Martins (1996). O objeto de estudo não é a atividade tradutória, mas o texto traduzido. A partir desse recorte, começa a ser possível uma construção de relações a partir dos dados analisados e encontrados. Não há como pretender, com esse modelo de análise, entender "o que ocorreu de fato" porque as informações trarão cada vez mais

possibilidades de história. Um exemplo disso já foi citado na Introdução desta tese: em que idioma foi publicada a primeira edição da obra? Inglês ou espanhol? Não é imprescindível ter essa resposta, bem como, no momento, ao menos, não há como obtê-la. Mas o questionamento direciona para caminhos diversos e permite ao pesquisador a escolha dos passos a serem dados. Essa é a relação multidisciplinar entre história e tradução aplicada na prática. A partir da observação mais criteriosa da tradução da obra, novos elementos são encontrados para compor as escolhas do caminho que sua micro-historiografia pode traçar.

Em 2001, uma edição especial da revista CROP, intitulada *Emerging views on Translation History in Brazil*, foi organizada pelo professor John Milton. Nesta edição, Lia Wyler se destaca com o artigo “Translating Brazil” (WYLER, 2001, p. 33-50). Todos os artigos são contribuições valiosas para o emergente campo de estudo, mas Wyler traça um panorama do Brasil, especificamente, com informações comparativas entre o desenvolvimento da tradução no Brasil e nos países europeus e seus efeitos sobre a língua e a literatura brasileiras. É o primeiro registro voltado para a importância de “questões como quem fez qual tradução, como, onde, para quem, com que efeito”³⁰ (WYLER, 2001, p. 33, tradução minha). Wyler retorna à história do Brasil para contar os caminhos da tradução. Com isso, tenta mostrar o papel da tradução no ensino da língua portuguesa e na evangelização dos nativos, a falta de editoras e a publicação de traduções nos jornais para o entretenimento, e destaca o fato de que o desenvolvimento inicial da tradução no Brasil privilegiou a tradução oral e teve a tradução escrita como auxiliar de ensino (2001, p. 46). O estudo de Lia Wyler é importante porque não se limita a montar uma arqueologia, mas já aponta para duas das questões levantadas por Pinilla (2020, p. 2): a recepção e a função dos textos traduzidos; e as mudanças provocadas pelas traduções. O olhar não é meramente da tradução como ato tradutório, mas sim como forma de manipulação e de expansão cultural.

Em 2003, Wyler lança *Línguas, poetas e bacharéis: uma crônica da tradução no Brasil* – uma relevante ampliação e um aprofundamento do artigo publicado em 2001. Não é o objetivo da presente tese resumir o livro nem fazer uma listagem do que já foi escrito sobre a história da tradução no Brasil. É, porém, importante apreciá-lo com algum destaque dado o papel que exerce na narrativa da história da tradução no Brasil. Wyler (2003) aborda questões interculturais; o ofício do tradutor ao longo do tempo; as relações entre escritor, tradutor e editor; a censura no Brasil; o desenvolvimento do idioma nacional. E sempre relaciona essas questões à atividade tradutória e aos seus reflexos. É interessante destacar que o trabalho da

³⁰ Texto original: “(...) questions such as who did what translation, how, where, for whom, with what effect.”

autora rejeita qualquer suposição de homogeneidade nacional, ou seja, ela se propõe a trazer a história da tradução no Brasil em suas múltiplas manifestações geográficas, por assim dizer, e não exclusivamente no eixo da Região Sudeste, que sempre foi considerada a região central. Por mais que ao longo de todo livro Wyler cite a cidade do Rio de Janeiro, principalmente, como pioneira e sede de instituições importantes em diversos momentos históricos, exemplos e repercussões de traduções e tradutores de regiões como Maranhão, Rio Grande do Sul, Bahia, Minas Gerais, Pernambuco, entre outras, são mencionados e valorizados. Como apontou Paulo Henriques Brito em comentário publicado na quarta-capa do livro de Lia Wyler: “*Línguas, poetas e bacharéis* é uma contribuição importante aos estudos da tradução no Brasil, e também à história intelectual”. É uma obra aberta, móvel e transdisciplinar que traça o percurso da história intelectual do país atrelando a ela o desenvolvimento e a importância da tradução.

Os autores destacados até este momento contribuíram para a escrita da história da tradução no Brasil, e seguiram definições e conceitos elaborados nesta tese ao longo da Introdução e deste Capítulo 1. Considero que tais autores estejam escrevendo uma historiografia. As diferentes visões, os diversos olhares e as constatações de necessidades são análises por parte de quem as registra: o que é isto, senão exercer a tarefa de historiador?

A partir dos anos 2000, houve um crescimento de trabalhos acadêmicos voltados para os Estudos da Tradução no Brasil: reflexões sobre produções acadêmicas a respeito da tradução; contextualizações históricas do trabalho da tradução no Brasil ao longo dos anos; áreas e objetos de investigação em tradução; e o desenvolvimento da disciplina em geral no país. Esses estudos mostram que o grande crescimento dos Estudos da Tradução no Brasil se deu a partir dos anos 1980 e concentrou-se na criação do curso de tradução nas universidades, bem como no desenvolvimento da disciplina em si.

Em 2018, as autoras Damiana Rosa de Oliveira e Andreia de Jesus Cintas Vazquez publicam *A fantástica História (ainda não contada) da tradução no Brasil*. O livro é uma fonte bibliográfica que remonta os passos da tradução em nosso país a partir da história dos tradutores ao longo do tempo. É um estudo inovador e outro ponto de partida para pesquisas complementares para a escrita da história da tradução no Brasil. A obra de Oliveira e Vasquez (2018) aborda, com especial destaque, temas relacionados aos grandes centros urbanos do Brasil, ou seja, casos da Região Sudeste, por exemplo, Rio de Janeiro e São Paulo. A questão geográfica é uma das questões metodológicas a ser revista quando investigamos a história da tradução no Brasil. O eixo visto como central está muitas vezes em evidência e as regiões periféricas têm sido preteridas como objeto de estudo.

É importante realçar, ainda, o trabalho do pesquisador Roberto Sousa Carvalho, doutor em Estudos Portugueses pela Universidade Nova de Lisboa, que publicou em 2019 o livro *Tradutores Inusitados*. Nele, Carvalho apresenta três ensaios traduzidos por “três vultos maranhenses” (2019, p. 9): Antônio Rego, Antônio Henriques Leal e José Ricardo Jauffret. Seu objetivo é o de sublinhar a “produção bibliográfica de títulos traduzidos por intelectuais maranhenses [...] absolutamente desconsiderada no universo das publicações, à exceção das obras de Odorico Mendes e Gonçalves Dias” (p. 9).

Considero relevante apontar, em especial, o foco na produção de traduções em um estado localizado no nordeste do Brasil, o Maranhão, cuja capital vivia, no século XIX, uma situação de efervescência cultural e era conhecida como a “Atenas tradutora” (p. 9). Julgo que o trabalho de Carvalho faz uma contribuição significativa aos estudos historiográficos da tradução, fora do eixo que vem tradicionalmente ocupando a atenção de pesquisadores, conforme apontei acima.

Corroborando a visão da história da tradução como um elo entre o presente e o passado, a história da tradução no Brasil precisa buscar os dados que a compuseram ao longo do tempo, como discuti nesta seção, e encontrar a ligação com os fatos dos dias atuais. Somente traçando esse elo, poderemos ser capazes de escrever a história da tradução e contribuir para a pesquisa historiográfica da tradução no Brasil.

“Sem tradutores e traduções, a história do Brasil teria sido escrita de forma diferente” (SILVA-REIS; MILTON, 2016, p. 36). Desse modo, escrever a história do Brasil é também escrever a história da tradução no Brasil. Não há possibilidade de separação. As histórias se entrecruzam e se complementam, uma é resultado e fruto da outra o tempo todo. Foi possível perceber que a opção mais escolhida ao longo dos anos para sua escritura tem sido por meio da voz do tradutor sobre a sua tarefa de traduzir. Mas essa seria a maneira mais produtiva de se contribuir para uma pesquisa historiográfica em tradução no Brasil? Acredito que a resposta não seja simplesmente sim ou não, mas que dependa do objeto de estudo em questão e do recorte escolhido.

Silva-Reis e Milton (2016, p. 2-3) definem que “História da Tradução” é o estudo do ato tradutório no tempo, o que, conseqüentemente, envolve três instâncias: o agente de tradução, as obras traduzidas e o ato de traduzir analisados e mostrados diacronicamente”. Tal afirmação vai ao encontro do que foi destacado na seção anterior: “a história da(s) prática(s), a história das teorias e a história dos tradutores” (MARTINS, RODRIGUES e GUERINI, 2019).

Após todo o percurso da tradução no Brasil ao longo dos anos, reafirmo a sugestão apresentada na seção anterior de adicionar a esta definição um quarto subcampo: a história das traduções, que engloba a recepção das obras traduzidas e os efeitos da tradução para o sistema-fonte e para o sistema-alvo. Julgo que, deste modo, poderemos contribuir para a escrita da história da tradução no Brasil. Porém, tenho a consciência de que nenhum historiador será capaz de explorar todos os olhares sobre todos estes aspectos. Por isso, defendo que a pesquisa multidisciplinar e micro-histórica poderá resultar em material confiável e valioso para a área de estudo, possibilitando desdobramentos de determinado aspecto e a continuidade da pesquisa.

Portanto, para a presente tese, a história da tradução é a história da(s) prática(s), a história das teorias, a história dos tradutores e a história das traduções, não significando que um estudo da área deva abordar os quatro subcampos. Porém, um estudo que abarque qualquer um desses subcampos é considerado um estudo que contribui para a escritura da historiografia da tradução e não pretenderá preencher lacunas, mas permitir sempre a continuidade da investigação dos fatos selecionados.

1.3 História da história

Pois a história não apenas é uma ciência em marcha. É também uma ciência na infância: como todas aquelas que têm por objeto o espírito humano, esse temporão no campo do conhecimento racional. Ou, para dizer melhor, velha sob a forma embrionária da narrativa, de há muito apinhada de ficções, há mais tempo ainda colada aos acontecimentos mais imediatamente apreensíveis, ela permanece, como empreendimento racional de análise, jovem. Tem dificuldades para penetrar, enfim, no subterrâneo dos fatos de superfície, para rejeitar, depois das seduções da lenda ou da retórica, os venenos, atualmente mais perigosos, da rotina erudita e do empirismo, disfarçados em senso comum. Ela ainda não ultrapassou, quanto a alguns dos problemas essenciais de seu método, os primeiros passos. E eis por que Fustel de Coulanges e, já antes dele, Bayle provavelmente não estavam totalmente errados ao dizê-la “a mais difícil de todas as ciências” (BLOCH, 2001³¹, p. 47).

O trecho acima destacado faz parte de *Apologie pour L'histoire ou Métier D'historien*, obra póstuma publicada em 1949 com manuscritos de Marc Bloch – considerado, junto com Lucien Febre, o fundador da nova história (BURKE, 1992, p. 17). Se não fosse a data, poderia talvez dizer que o trecho foi escrito nos dias de hoje, porque a história parece ainda não ter

³¹ Nesta tese, utilizo a tradução para o português (do ano de 2001) da obra publicada em 1949.

ultrapassado alguns problemas essenciais de seu método. E poderemos constatar, ainda nesta seção, que o método em história é algo que vem sendo debatido e testado ao longo dos anos, desde a sua concepção. Hoje, considera-se que não há um único método, e, sim, um mais adequado à determinada pesquisa – o que busco, inclusive, para esta tese.

Posso trazer à discussão temas como memória, manipulação e poder, porque acredito que é preciso admitir algumas premissas básicas sobre a história: só se escreve a história quando há intenção de registrar algo em um determinado período de tempo; o registro é sempre uma seleção; e esta seleção é feita com o objetivo de explicar mudanças, mostrar padrões ou qualquer outro (MOMIGLIANO, 2019, p. 59).

Estudando a história da história encontrei nomes importantes como Heródoto, Cícero, Tucídides, Karl Marx, Marc Bloch, Lucien Febre, Peter Burke, Edward Caar, Luiz Henrique Torres, entre outros. Não é meu objetivo, aqui, discutir o legado intelectual de cada um destes historiadores, mas realizar uma síntese do percurso dos debates sobre o que se entende sobre fazer história e o ofício do historiador ao longo do tempo até os dias atuais –, focando na transição da história tradicional para a nova história (BURKE, 1992) –, que me possibilite definir os conceitos de história, historiografia e historiador para esta tese.

Em seu livro, *As raízes clássicas da historiografia moderna*, Arnaldo Momigliano apresenta um panorama que avalio como fundamental para entender o desafio historiográfico enfrentado hoje, porque perfaz um trajeto desde a Antiguidade e o surgimento da pesquisa histórica até as questões da historiografia moderna. A partir de Momigliano (2019), destacarei Heródoto e Tucídides; o primeiro, por ser considerado o pai da história, e o segundo, por ser quem concebe a história como história política.

Heródoto (século V a.C.) foi reconhecido como o pai da história. Para ele, tudo poderia ser história, e o dever do historiador era priorizar o registro e não criticar. “A ênfase na probidade de sua informação é um dos traços mais característicos do método crítico de Heródoto” (MOMIGLIANO, 2019, p. 68). O historiador não deveria julgar o que via ou ouvia, mas, sim, confiar na documentação, dando menos importância à avaliação racional de probabilidades e mais importância à informação vista do que à ouvida. Porém, esta documentação muitas vezes não existia, sua base era muito mais da análise do testemunho oral do que documental. E, além disso, ele não se responsabilizava pela informação registrada (MOMIGLIANO, 2019, p. 68).

Tucídides (século V a.C.), entretanto, tinha a mente mais questionadora e, para ele, a história era política. Diferentemente de Heródoto, ele assumia responsabilidade sobre o que registrava, mas não indicava suas fontes. Inseriu, em suas obras, limites geográficos e

cronológicos muito severos e interpretações pessoais, contribuindo para outro olhar sobre o registro histórico. Porém, não valorizava suficientemente o passado: para ele, o presente era o que importava, e o passado era apenas um prelúdio do presente (MOMIGLIANO, 2019, p. 70).

Por que destacar Heródoto e Tucídides? Ambos contribuíram de forma incontestável para o desenvolvimento do campo de estudo da história que se conhece hoje, sendo considerados os dois grandes fundadores da pesquisa histórica. Em alguns pontos, suas concepções se mesclaram. Além disso, a história passou a não ser somente política, mas a história da civilização – tudo pode tornar-se história. Esse é o berço da pesquisa histórica que, ao longo dos anos, foi desenvolvendo-se e lapidando-se.

Para embarcar em uma tarefa historiográfica, parece necessário fazer a leitura do percurso da pesquisa histórica ao longo do tempo até os dias de hoje. O que mudou, por que mudou, quais foram as novas necessidades e quais foram os diferentes olhares daqueles “que, no esforço de entender o presente para poder participar da construção de um futuro melhor e diferente, decidiram acudir também ao estudo do passado, autodenominando-se precisamente com o nobre termo de historiadores” (ROJAS, 2017, p. 23).

As fases da operação historiográfica da História Clássica eram, essencialmente, três: documentária; da explicação; e da representação narrativa. Na obra *A historiografia no século XX: História e historiadores entre 1848 e... 2025?*, Carlos Antonio Aguirres Rojas revisita os percursos da história, da historiografia e do papel do historiador moderno. Não somente Rojas (2017), mas também José Carlos Reis (2010) e Fernando Catroga (2015) permitiram um embasamento para, a partir da história clássica apresentada por Momigliano (2019), caminharmos para a história moderna e seus desafios.

Chegando à história moderna, percebo que o caráter narrativo e literário, até mesmo filosófico da história – na minha leitura –, foi modificando-se, e a história foi verdadeiramente passando a ser tratada como uma ciência. A história começa como uma estratégia de ciência experimental, objetiva e empirista, que acaba aproximando o trabalho do historiador ao de um juiz. O historiador, a partir da análise rigorosa de documentos e testemunhos, e da crítica dessas fontes, estabelecia uma história datada e organizada cronologicamente e determinada como verdadeira, por ser empiricamente construída –, assim como o trabalho de um juiz que julga e constrói as sentenças, baseado na documentação analisada. Não se permitia misturar elementos de diferentes épocas, o tempo era unidirecional e progressivo, ou seja, o passado não poderia ser analisado considerando-se elementos do presente. A história era o retrato da verdade e do modelo a serem seguidos, o registro da identidade nacional e dos valores

daquela sociedade (ROJAS, 2017, p. 40). Já fica perceptível, portanto, o viés social da história.

Porém, a instituição da história, como ciência humana, é considerada a partir da primeira afirmação do marxismo, entre 1848 e 1870 (ROJAS, 2017, p. 45-46). É naquele momento que a história rompe com o universo de mera narrativa e ficção e inicia a tentativa de instituir-se como análise racional e crítica, “cujo objeto de estudo será a reconstrução crítica das diversas curvas evolutivas percorridas pelas sociedades humanas dentro do vastíssimo arco temporal no qual elas existiram” (ROJAS, 2017, p. 46). Karl Marx é quem insere a história no campo das Ciências Sociais e traz contribuições singulares como: o requisito de a história primar pelos fatos reais; as concepções de que história é feita pelos grandes grupos sociais e é um exercício constante da consciência crítica. Tais ideias são discutidas até os dias de hoje nas mais variadas correntes da historiografia.

Como se sabe, a história sempre foi, e ainda tenta ser, contada pelo grupo de poder dominante. Após essa primeira fase do marxismo, a partir de 1871, a Alemanha se tornou o grupo dominante, e surgiu, então, a história positivista. Esse modelo historiográfico ficou em destaque até meados de 1930 e contrastava-se, claramente, às contribuições de Marx. Como aspecto mais marcante, destaco que, para os positivistas, apenas o passado poderia ser objeto de estudo (ROJAS, 2017, p. 58); não se podia estudar o presente porque a proximidade do historiador com o fato impediria um olhar neutro sobre ele. Os positivistas baseavam seus estudos em somente um tipo de fonte que deveria ser criteriosamente escolhida a partir da distinção entre o que era histórico e o que era literário. Era um trabalho estritamente documental e voltava-se à produção de histórias oficiais (ROJAS, 2017, p. 59). Com essas características, percebo que a história positivista se afasta do traço mais marcante da ciência da história, que é a dimensão interpretativa e explicativa. Foi considerada uma “história antiquário” e trouxe contribuições para a historiografia atual no que tange ao tratamento e à análise das fontes e sua confiabilidade. “Primeiro verifique os fatos, diziam os positivistas, depois tire suas conclusões. (...) A teoria empírica do conhecimento pressupõe uma separação completa entre sujeito e objeto. (...) Isto é que se pode chamar visão ‘senso comum’ da História” (CARR, 1996, p. 32).

Um terceiro momento deste percurso pela história da história leva-me ao movimento dos *Annales* e à história problema – “a nova história” (BURKE, 1992, p. 9). Com o bastão da hegemonia passado para a França, em termos de cultura e das ciências sociais, até 1968, surge o projeto dos *Annales* em contraponto à historiografia positivista (história tradicional). Para essa corrente, o objeto do historiador é “todo vestígio humano existente em qualquer tempo”

(ROJAS, 2017, p. 64), e a objetividade total do historiador é negada e considerada ingênua e impossível de ser obtida. Porém, isso não é um empecilho para os historiadores, ao contrário. A característica dialética é importante, a capacidade de analisar diversas fontes, e não apenas um documento único escrito, a aceitação de fontes orais, e não exclusivamente documentais, são fatores que compõem a corrente annalista. Além disso, outra contribuição muito importante para o que se conhece hoje como historiografia é a premissa de que toda investigação histórica começa a partir de um questionamento (um problema) e que só é possível encontrar nas fontes aquilo que se procura, o que faz com que todo resultado seja passível de aprofundamento e, inclusive, revisão (ROJAS, 2017, p. 64-65). Isso remete às posturas atuais no ramo da historiografia, à discussão dos diferentes olhares para compor um estudo histórico, à epistemologia dialética da história e à interpretação de que, em um “sentido rigoroso e na perspectiva epistemológica, não há história e sim conhecimento histórico” (TORRES, 1996, p. 55).

“É comum dizer-se que os fatos falam por si. Naturalmente isto não é verdade. Os fatos falam apenas quando o historiador os aborda: é ele quem decide quais os fatos que vêm à cena e em que ordem ou contexto” (CARR, 1996, p. 34). Nesse sentido, Edward Carr (1996) já trazia a visão de que o “historiador é necessariamente um selecionador” (p. 34) e que “os fatos da história não existem para qualquer historiador até que ele os crie” (CARR, 1996, p. 41).

A cientificidade do conhecimento histórico passa pela objetividade que reside no instrumental teórico (conceitual), metodológico (organização e "leitura" dos materiais históricos) utilizados pelo historiador. O caráter científico do saber histórico está ligado a uma problemática epistemológica, em que a ciência natural ou humana não chega à verdade absoluta ou à comprovação final, mas caracteriza-se pelo estabelecimento de uma sistematização de dados que a partir de um método racional de crítica pode converter-se num conhecimento em contínua dinâmica (TORRES, 1996, p. 55-56).

A partir desta discussão, é possível determinar, para a presente tese, o conceito de historiografia como processo que transmite ao “conhecimento histórico aquele *status* de verdade que traduz e sintetiza as motivações de um período analisado, indicando a equiparação entre real e construção” (TORRES, 1996, p. 56). Portanto, como já sinalizado na Introdução desta tese, historiografia se refere à construção e à interpretação, “é toda produção do conhecimento histórico (ou de outras áreas do conhecimento) referente a determinado tema e período” (TORRES, 1996, p. 56). O entendimento, para esta tese e para a nova história, de historiador como selecionador (CARR, 1996, p. 34) é fundamental, porque a historiografia exige releituras, a partir de motivações do historiador, pertinentes e coerentes com o objeto de

estudo em determinado período (TORRES, 1996, p. 57). É preciso considerar, inclusive, que “os fatos da história nunca chegam a nós ‘puros’, desde que eles não existem nem podem existir numa forma pura: eles são sempre refratados através da mente do registrador” (CARR, 1996, p. 42).

Não posso encerrar esta discussão sobre a construção de conhecimento histórico sem rememorar os anos 1960, que foram tempos de revolução cultural, em que o ano específico de 1968 recebeu destaque. A revolução cultural de 1968 mostrou ao mundo que era preciso mudar. Os movimentos queriam transformar o presente, e a historiografia ganhou com isso muito mais força. A importância de retratar a atualidade, de conhecer o passado para entender e mudar o presente, legitima o presente como campo fundamental de investigação histórica (ROJAS, 2017, p. 101-102).

Não pretendo aqui discorrer sobre fatos e desdobramentos da revolução cultural de 1968. Para a presente tese, é importante, porém, destacar que se tratou de um movimento iniciado na França por estudantes universitários, que repercutiu mundialmente e atraiu, inclusive, a classe trabalhadora. Seu objetivo era reivindicar direitos às classes minoritárias e ocorreu em uma época de grande repressão cultural e social em todo o mundo (ROJAS, 2017, p. 109-110). No Brasil, por exemplo, vivíamos sob ditadura militar. Foi um grande momento de necessidade de representatividade social das classes minoritárias em todo o mundo. E fica mais fácil entender as mudanças nas correntes dos estudos historiográficos. A situação pela qual passávamos suplicava por mudanças e como linha de frente possuía um público peculiar, o que remete às contribuições de Marx já comentadas neste capítulo. É a partir da revolução cultural de 1968 que os ideais de Karl Marx são rememorados e voltam a ter relevância para os estudos historiográficos (ROJAS, 2017, p. 102).

Ademais, a grande revolução cultural de 1968 despertou a necessidade de estudos em níveis mais específicos, a necessidade de sair da observação macro para a micro. Com isso, disciplinas começaram a reivindicar espaço, e não foi diferente com os estudos históricos. As Ciências Sociais eram um campo muito amplo para aprofundar os estudos históricos de determinado contexto, e os recortes se tornaram essenciais. O mundo pós-revolução cultural de 1968 é multicultural. Isso significa o surgimento dos estudos multidisciplinares, de novos campos de estudos e novas disciplinas que nasciam de outras já consolidadas.

Seja como for, sua preocupação com toda a abrangência da atividade humana os encoraja a ser interdisciplinares, no sentido de aprenderem a colaborar com antropólogos sociais, economistas, críticos literários, psicólogos, sociólogos etc. Os historiadores de arte, literatura e ciência, que costumavam buscar seus interesses mais ou menos isolados do corpo principal de historiadores, estão agora mantendo com eles um contato mais regular (BURKE, 1992, p. 16).

Os grandes campos de estudos (Ciências Sociais, Ciências Exatas, por exemplo) não eram mais suficientes para tratar de todos os assuntos que estavam ganhando espaço e, com isso, surgiam as novas disciplinas (ROJAS, 2017, p. 106-109).

A história existe e é praticada por uma comunidade especializada, logo, ela seria “aquilo que os historiadores fazem”. (...) No entanto, o “modo como os historiadores operam” é histórico, muda, e, mesmo observando a prática concreta da comunidade historiadora, não se pode definir de forma estável e incontestável o que ela faz (REIS, 2010, p. 22).

Como já dito, o historiador é um selecionador, porém sua escolha tem sempre um objetivo e isto é o que vem mudando ao longo dos anos, principalmente com a nova história. “A história tem sido vista como um enorme quebra-cabeças com muitas partes faltando. Mas o problema principal não consiste em lacunas” (CARR, 1996, p. 35). Este entendimento é o que traz, para a nova história, a compreensão de que não é possível abranger o todo da experiência.

O historiador filtra da experiência do passado, ou do tanto de experiência do passado que lhe é acessível, aquela parte que ele reconhece como sujeita à explicação e interpretação acionais e dela tira conclusões que podem servir como um guia de ação (CARR, 1996, p. 109).

O historiador da nova história procura não preencher lacunas, mas aprofundar experiências para contribuir para o entendimento de determinado objeto e em determinado período. A busca pela eliminação de lacunas não é mais o foco, mas a seleção de fatos que procurem “aprofundar e expandir a compreensão do curso dos acontecimentos” (CARR, 1996, p. 126). Ao longo da presente tese isso ficará cada vez mais evidente. Não vislumbro preencher todos os espaços em branco que um estudo sobre Paulo Freire e *Pedagogy of the oppressed* ainda apresentem. Isso seria inexequível. O significativo para esta pesquisa é apresentar e encontrar fatos e informações que contribuam para um maior esclarecimento da repercussão da obra desde sua publicação.

Ainda neste sentido, a nova história abre perspectivas, dando alguns passos em direção à “História Total”, ainda que considere irrealista alcançá-la (BURKE, 1992, p. 37). Como nos apresenta Giovanni Levi, em *A escrita da História: novas perspectivas* (1992, p. 133-162), esses passos seriam fruto da necessidade dos historiadores de “colocar novas questões sobre suas próprias metodologias e interpretações” (LEVI, 1992, p. 134). Uma dessas perspectivas é a redução da escala como metodologia de historiografia, a chamada micro-história. “O princípio unificador de toda pesquisa micro-histórica é a crença em que a observação microscópica revelará fatores previamente não observados” (LEVI, 1992, p. 169).

(...) Os micro-historiadores concentraram-se nas contradições dos sistemas normativos e por isso na fragmentação, nas contradições e na pluralidade dos pontos de vista que tornam todos os sistemas fluidos e abertos. (...) Isto é realmente uma reversão da perspectiva, pois acentua as ações mais insignificantes e mais localizadas, para demonstrar as lacunas e os espaços deixados em aberto pelas complexas inconsistências de todos os sistemas (LEVI, 1992, p. 154-155).

Assim, a multidisciplinaridade traz novas necessidades para o campo da pesquisa histórica. Assim como novas disciplinas começam a surgir por necessidade de maior espaço e maiores estudos, como é o caso dos Estudos da Tradução, os historiadores se veem na busca de novas questões metodológicas e interpretativas (LEVI, 1992, p. 134). O entendimento da tradução como um campo multi/pluridisciplinar e seu contexto à época do estudo é fundamental para o subcampo da historiografia da tradução. Sem considerar este aspecto, não é possível desenvolver uma reflexão moderna sobre a tradução e seus atores e agentes.

Independente de suas causas, a condição multilíngue atrai ou força uma certa percentagem da humanidade a falar mais de uma língua. Ela indica também que o intercâmbio de informação, de mensagens verbalizadas – do qual a história e a vida em sociedade dependem – é em grande parte interlinguístico. Demanda tradução (STEINER, 2005, p. 306).

“Só a tradução poderia assegurar que o homem moderno não seria privado da sabedoria e dos benefícios do passado” (STEINER, 2005, p. 269). O estudo da teoria e da prática da tradução são um ponto de contato privilegiado entre disciplinas já estabelecidas, o que confirma a multi/pluridisciplinaridade dos Estudos da Tradução e a importância da metodologia para a escritura de uma historiografia da tradução. Isso já é consenso entre os estudiosos da tradução.

Esclarecidas as teorias fundamentais para a presente tese neste Capítulo 1, desenvolverei, ao longo do Capítulo 2, o alinhamento da micro-história como metodologia. Peter Burke será o norteador dos estudos sobre nova história para esta tese visando à metarreflexão sobre a historiografia da tradução no Brasil. Contarei, igualmente, com Giovanni Levi e Henrique Espada Lima para a apresentação da metodologia micro-histórica, no Capítulo 2, para analisar a internacionalização da obra *Pedagogy of the oppressed* de Paulo Freire.

2 CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS

Ao unir os Estudos da Tradução e os estudos da história, foi possível definir os termos historiador, historiografia e história e, com isso, delimitar para a presente tese o que se considera historiografia da tradução. Este ponto de vista está fundamentado no historiador da nova história e tem como objetivo aprofundar análises de determinado objeto de estudo para permitir futuras pesquisas e impulsionar novos olhares. Neste capítulo, desdobrarei os pontos principais de diferença entre a história tradicional e a nova história, acompanhando a sintetização de Peter Burke (1992).

Dentro da nova história, para este trabalho, a metodologia utilizada será a da micro-história italiana, que não é uma variante da história local nem simplesmente um estudo das coisas consideradas pequenas e insignificantes sob outros olhares. A micro-história italiana é “um complexo redimensionamento da dialética entre a ‘macro-história’ e a micro-história, projetado para superar a tradicional oposição e falsa autonomização que muitos historiadores estabelecem, ainda, hoje, entre essas esferas da realidade histórica” (ROJAS, 2012, p.7). Essa corrente historiográfica se constitui a partir de três paradigmas metodológicos centrais: a mudança de escala de observação, a análise intensiva do universo micro-histórico e o paradigma indiciário, que serão descritos na seção 2.2.

Portanto, neste capítulo, após apresentar a nova história e a micro-história italiana, será possível sugerir uma metodologia para historiografia da tradução (ver seção 2.3) a partir da epistemologia da micro-história italiana que seja apropriada, em princípio, ao estudo do caso da *Pedagogy of the oppressed*. Com isso, como aponta Henrique Espada Lima (2006) em seu livro *A micro-história italiana: escalas, indícios e singularidades*, talvez seja possível, também para esta tese, considerá-la “um estudo de caso cujos objetivos não se limitam à interioridade do seu problema, mas pretendem iluminar questões mais gerais, sem perder a especificidade e originalidade de seu objeto” (p. 17).

2.1 O que há de novo na nova história?

Dentre os movimentos intelectuais surgidos no século XX no ambiente específico dos historiadores profissionais, o dos *Annales* foi, de longe, o mais influente na construção de uma história científica por sua insistência na formulação de hipóteses

verificáveis (a “história-problema”); por seu espírito crítico muito desenvolvido quanto às possibilidades e os limites efetivos da documentação; pela visão global que, recusando a singularidade do “fato histórico” isolado, abriu possibilidades de sistematização, de visão holística e estrutural; e por sua abertura a novos métodos, técnicas e problemáticas, o que permitiu que a história se aproveitasse, criticamente, dos avanços de outras ciências (CARDOSO; VAINFAS, 2012, p. 11).

“A expressão ‘a nova história’ é mais bem conhecida na França. (...) Mais exatamente, é a história associada à chamada *École des Annales*, agrupada em torno da revista *Annales: économies, sociétés, civilisations*” (BURKE, 1992, p. 9). Não pretendo, aqui, alongar-me sobre o movimento dos *Annales*, mas considero importante localizar a expressão “nova história”. Ela veio para mostrar que há vários modos de se fazer história e não unicamente, “nas palavras de Immanuel Wallerstein, ‘o modo culturalmente dominante de análise nas ciências sociais (...), universalizante, empirista, tendente a separar o político do econômico e estes da cultura, profundamente arrogante, etnocêntrico e opressivo’.” (CARDOSO; VAINFAS, 2012, p.12), como a história tradicional preconizava. Escolhi Peter Burke (1992, p. 10-15) para sintetizar a diferença entre a história tradicional e a nova história porque, dentre os historiadores pesquisados, ele é quem realiza essa tarefa de forma objetiva organizando-a em seis pontos que foram apresentados na Introdução a esta tese (Tabela 1) e que serão agora desenvolvidos.

O primeiro ponto aborda a questão de a história tradicional reconhecer como historiadores aqueles que se interessavam pela história política somente. Qualquer outra temática era periférica e não valorizada como história. Em contraponto a isso, para a nova história toda atividade humana passa a ser considerada história, pois sua base preconiza que “a realidade é social ou culturalmente constituída” (BURKE, 1992, p. 11). Esse conceito apaga a diferença entre o que é considerado central e o que é considerado periférico na história, porque se tudo pode ser história, tudo pode ser considerado central, ou seja, de interesse, em uma pesquisa histórica. Essa posição vai depender do ponto de vista escolhido pelo historiador.

O segundo ponto trata do foco que é dado à escrita da história. Na história tradicional, o historiador era aquele que contava uma história, ou seja, procurava narrar os acontecimentos. Já para a nova história, a preocupação do historiador passa a ser com a análise das estruturas, o que mudou, quais foram as mudanças ao longo do tempo etc. Esse é um ponto que rendeu e ainda rende muito debate porque “os historiadores estruturais mostraram que a narrativa tradicional passa por cima de aspectos importantes do passado, que ela simplesmente é incapaz de conciliar, desde a estrutura econômica e social até a

experiência e os modos de pensar das pessoas comuns” (BURKE, 1992, p. 330) e, por outro lado, “os defensores da narrativa observaram que a análise das estruturas é estática e, assim, em certo sentido, não-histórica” (p. 331). Para Burke (1992), é necessário escapar desse confronto entre os dois lados e não se esquecer de questionar a relação entre os acontecimentos e as estruturas para tornar possível ir além dessa dualidade e chegar a uma síntese (p. 333-334). É a partir dessa postura que os historiadores começam a considerar que o seu trabalho reproduz um ponto de vista particular do fato escolhido.

O terceiro ponto se refere à visão dos fatos na história. A história tradicional apresenta a visão de cima, dos grandes homens, dos grandes feitos e trata todo o resto como secundário e menos relevante para a escrita da história. Já a nova história se preocupa com a história vista de baixo, “em outras palavras, com as opiniões das pessoas comuns e com sua experiência da mudança social” (BURKE, 1992, p. 13). Essa mudança do referencial, por assim dizer, permite que o historiador da nova história acesse mais intensamente as mudanças sociais, culturais, entre outras, ao longo do tempo, de acordo com o fato escolhido para sua pesquisa histórica. Quando se considera qualquer ator importante para uma pesquisa histórica, mais material histórico é construído e é possível aprofundar o conhecimento sobre o objeto de estudo e, conseqüentemente, a meu ver, ampliar as possibilidades de análises.

O quarto ponto está relacionado à documentação que é considerada válida para servir de fundamento à história. Para a história tradicional, somente documentos oficiais poderiam ser considerados fundamentos para a pesquisa histórica, ou seja, documentos gerados pelo governo, preservados em arquivos, registros oficiais. Como mostrei no terceiro ponto, no parágrafo anterior, isso também limita o referencial, uma vez que tais documentos tendem a apresentar o ponto de vista de quem tem o poder e não necessariamente inclui o ponto de vista das pessoas comuns. Com o escopo ampliado para a história vista de baixo, parece pertinente e necessário considerar uma maior variedade de fontes para a pesquisa histórica e não unicamente os documentos oficiais.

O quinto ponto elencado por Burke (1992) expõe a “falha na avaliação da variedade de questionamentos dos historiadores” da história tradicional (p. 14) que propunham uma única pergunta de pesquisa como ponto de partida para a escrita da história. Para o historiador da nova história, não se pode construir uma pesquisa histórica a partir de um questionamento único, mas é vital preocupar-se com diversos aspectos do fato estudado. Apesar de não citar nem se apresentar como uma pesquisa enquadrada na nova história, a dissertação de mestrado de Camila Téó da Silva, intitulada “A gênese da *Pedagogia do Oprimido*: o manuscrito” (2017), é um caso que apresenta esse perfil de historiador. Silva (2017, p. 15) apresenta seu

estudo como “filológico no sentido de apontar e analisar as questões evolutivas e históricas variadas e ao mesmo tempo determinantes para a produção, as mudanças e a relevância do texto escolhido”. Para dar conta desse objetivo, a autora defende a importância da variedade de fontes de pesquisa, como entrevistas, biografias, correspondências, e não exclusivamente o texto do manuscrito. O foco do trabalho de Silva (2017) é mapear a criação e a evolução da *Pedagogia do Oprimido* e, a partir dessa pluralidade de fontes de pesquisa, a autora pôde encontrar informações e dados importantes para remontar e analisar a obra, como por exemplo identificar trechos que estão no manuscrito e não foram publicados na obra em português; e localizar quais publicações de quais idiomas tiveram como ponto de partida o livro em inglês ou o livro em português. Na própria análise, Silva (2017) defende o perfil do historiador da nova história, sem citá-lo, quando destaca a importância de se considerar os diversos aspectos do objeto de pesquisa:

Portanto, é de grande interesse o trabalho da crítica genética no sentido de remontar e analisar a *Pedagogia do Oprimido*, principal obra de Freire, principalmente quando consideramos os diversos contextos, sobretudo culturais e políticos, que permeiam seu processo de criação, distribuição, publicação e divulgação (SILVA, 2017, p. 525).

O sexto e último ponto enumerado por Burke (1992) é a diferença crucial entre a história tradicional e a nova história e a interseção de todos os pontos listados até aqui: a história tradicional é objetiva e o historiador acredita apresentar os fatos como realmente aconteceram, enquanto a nova história considera o relativismo cultural, que se aplica tanto à escrita da história quanto aos seus objetos. Olhar o passado a partir de um ponto de vista escolhido pelo historiador, para daí apresentar outros pontos de vista variados e, por que não, opostos é o relativismo cultural. Portanto, a nova história considera vários pontos de vista e várias abordagens de um único acontecimento, o que indica que a pesquisa sempre permite uma continuidade. “A história é reescrita repetidamente no tempo ‘porque os critérios de valoração dos acontecimentos passados variam com o tempo e, por conseguinte, a percepção e seleção dos fatos históricos mudam para modificar a própria imagem da história’” (SCHAFF, 1974, p. 326, apud CARDOSO; VAINFAS, 2012, p. 8).

(...) Cada vez mais historiadores estão começando a perceber que seu trabalho não reproduz “o que realmente aconteceu”, tanto quanto o representa de um ponto de vista particular. Para comunicar essa consciência aos leitores de história, as formas tradicionais de narrativa são inadequadas. Os narradores históricos necessitam encontrar um modo de se tornarem visíveis em sua narrativa, não de auto-indulgência, mas advertindo o leitor de que eles não são oniscientes ou imparciais e que outras interpretações, além das suas, são possíveis. Em uma peça notável de autocrítica, Golo Mann declarou que **um historiador necessita “tentar fazer duas coisas simultaneamente, nadar com a corrente dos acontecimentos” e “analisar esses acontecimentos da posição de um observador posterior, mais bem**

informado”, combinando os dois métodos “para produzir uma aparência de homogeneidade, sem que a narrativa fique de lado” (BURKE, 1992, p. 337, grifo meu).

A nova história é fruto de um interesse cada vez maior pela cultura. “Os interesses não afloram na consciência por si mesmos, mas fazem-no mediante disposições culturais dos indivíduos, e a experiência ajusta interesses e condutas” (CARDOSO; VAINFAS, 2012, p. 16). Todo indivíduo possui um capital simbólico resultado das tradições culturais e mudanças sociais e econômicas vividas. A cultura é o que guia o ponto de vista do indivíduo e a sua forma de registrar a história. A nova história surge para permitir isso. Não mais só o ponto de vista hegemônico, mas agora o ponto de vista particular do indivíduo; o que não significa que seja o único, mas sim o escolhido por aquele pesquisador. A nova história aceita que o ponto de vista do historiador seja um ponto de vista individual e não necessariamente baseado no ponto de vista hegemônico da cultura dominante. Isso não significa que haja apenas um ponto de vista, mas que entende-se que o historiador escolherá o ponto de vista para a sua pesquisa, sempre considerando a existência de outros.

O passado só pode ser entendido a partir do presente: o historiador pertence à sua própria época, à qual está vinculado, e seu instrumento de trabalho mais evidente ao construir suas sínteses, isto é, a linguagem natural, na forma em que a emprega, também pertence inescapavelmente à sua época, ou seja, o uso da linguagem nega-lhe, então, a “neutralidade”, razão pela qual não existiria uma verdade histórica de todo “objetiva” (CARDOSO; VAINFAS, 2012, p. 5).

Por defender não haver uma verdade histórica, um único ponto de vista sobre determinado objeto, a nova história incentiva o direcionamento para a microanálise. “A razão disso é a vontade de captar a interação entre estrutura e ação, entre constrictões estruturais e singularidades individuais; (...) importa perceber as interações, pequenas, muitas vezes invisíveis quando se escolhem recortes maiores do objeto: deseja-se enxergar a dinâmica da experiência” (BENTLEY, 1999, p. 137-160, apud CARDOSO; VAINFAS, 2012, p. 18).

Sua proposta sempre foi a de considerar a realidade histórica de um modo mais rico e complexo, olhando com intensidade analítica aspectos dessa realidade em escala reduzida e, com isso, sua ambição era a de fazer novas perguntas e encontrar respostas que permitissem qualificar a nossa compreensão geral dos processos que são o cerne de toda investigação do passado, uma ambição que certamente continuará a justificar a atenção que vem suscitando naqueles (CARDOSO; VAINFAS, 2012, p. 222).

Esse direcionamento para a redução da escala caminha para a micro-história. Mas não se pode correr o risco de tender a um retorno à história local, simplesmente, ou um estudo de coisas pequenas e banais, como alerta Carlos Antonio Aguirre Rojas (2012, p. 7). Desse modo, na presente tese, como já mencionado, o alinhamento será com a micro-história italiana

por não ser somente “uma vertente do ‘individualismo metodológico’” (ROJAS, 2012, p. 8), mas por ser uma metodologia que, pretendendo uma análise intensiva de seu objeto de estudo, busca reintegrá-lo no complexo debate entre o macro-histórico e o micro-histórico.

Do ponto de vista lexical, contudo, a palavra “micro-história” apareceu pela primeira vez em 1978, no título de um dossiê organizado por Carlo Poni para *Quaderni storici* (Poni, 1978).

No ano anterior, na mesma revista, Grendi havia publicado o artigo “Micro-analisi e storia sociale”, no qual sugerira uma redução da escala analítica de observação dos comportamentos sociais – o prefixo “micro” refere-se, metaforicamente, ao uso do microscópio (Grendi, 1977) (GIULI, 2017, p. 144).

O interesse “pelas relações entre realidades sociais e dimensões espaciais, pela reconstrução analítica dos contextos e pelos percursos individuais marcou, desde o início, o distanciamento entre a micro-história e a história tradicional de tipo macro” (GIULI, 2017, p. 144).

2.2 Sobre a escolha da micro-história italiana

(...) um conjunto difuso de preocupações presentes em trabalhos diversos, de historiadores reunidos durante algum tempo em torno dessa revista [*Quaderni Storici*], permitiu construir um dado quadro de problemas e referências mais ou menos comuns que foram identificados como micro-história (ESPADA LIMA, 2006, p. 25).

Não se pode falar em micro-história italiana sem abordar os *Quaderni Storici* e, para isso, uma breve contextualização é necessária. A primeira publicação da revista foi em janeiro de 1966 e seu nome era *Quaderni Storici delle Marche* (região onde fica Ancona, na Itália), título que permaneceu assim até 1969. O uso, no título, do nome da região onde as conversas sobre a criação da revista aconteceram marca uma questão de interesse local. Porém, seu lançamento traz a tradução de um artigo de Fernand Braudel – *História e Ciências Sociais – A longa duração* – que foi um dos textos mais importantes da historiografia no período pós-guerra. O quão local pretendia ser essa revista, portanto? A presença desse artigo no lançamento da revista aponta para um diálogo com as ciências sociais, o que não era parte do contexto italiano de pesquisa histórica. É o início de uma tensão vinculando o caráter local (história local) e o caráter geral (na concepção da longa duração de Braudel) (ESPADA LIMA, 2006, p. 26-27).

(...) usar a história regional de Ancona e das Marche como base de pesquisa e experimentação metodológica, mantendo ao mesmo tempo contato com os últimos

debates e avanços internacionais nas várias áreas especializadas na história e nas ciências sociais. Isso era pensado como uma rejeição explícita das formas mais tradicionais de história local que na Itália eram ainda esmagadoramente provincianas e consideradas um fim em si mesmas, em vez de apenas um meio (CARACCILO, 1978, p. 137 apud ESPADA LIMA, 2006, p. 27-28).

Essas formas mais tradicionais de história local, “esmagadoramente provincianas”, citadas por Alberto Caracciolo se referem às discussões estabelecidas na Itália no pós-guerra que não eram apenas de cunho provinciano, mas ainda havia aquelas de inspiração marxista. Estas últimas, “tiveram um papel importante no esforço intelectual de parte da historiografia italiana nesse período” (ESPADA LIMA, 2006, p. 28). Essa ligação da historiografia italiana com o marxismo permitiu a afirmação da importância do movimento operário na República. Porém, torna-se um ponto de debate e embate quando começa a evidenciar o caráter de ser meramente uma história local do movimento operário e perder sua dimensão histórica geral ou sua possibilidade de retorno à história geral, ou seja, a interlocução do micro com o macro. Não me cabe aqui discutir o contexto da Itália pós-guerra. Mas esse panorama apresentado serve de condução para o entendimento do viés pretendido e encaminhado, ao longo do tempo, pelos *Quaderni Storici*.

Dessas considerações derivam algumas características de trabalho, as quais os *Quaderni Storici* – uma vez fixado seu interesse proeminente pela histórias das estruturas e da realidade sociais próprias da passagem para o mundo moderno – pretendem informar: análise e comparação de situações diversas dentro da Itália e fora dela; arco temporal longo que, ainda que centrado sobre a clássica “idade moderna”, não desdenhe nem a história contemporânea nem as referências ao medievo; insistindo nas ligações interdisciplinares em direção aos economistas, sociólogos, juristas, demógrafos, geógrafos etc. (ESPADA LIMA, 2006, p. 50-51).

É com esse enfoque que se apresentam, em 1970, os novos *Quaderni Storici*, tornando-se um espaço privilegiado para divulgação de vastas experiências historiográficas; todas elas com dois pontos em comum: o interesse pela história social e o grande diálogo com a historiografia internacional. Essa nova fase dos *Quaderni Storici* propunha “a necessidade de ampliação da reflexão histórica, a partir de um grande esforço de pesquisa ainda por fazer e se ligava necessariamente a um ‘trabalho concentrado (...) sobre áreas circunscritas ou mesmo situações exemplares, às vezes ‘amostras’” (ESPADA LIMA, 2006, p. 52). Tal proposta possibilitou que a prática da micro-história fosse difundida na revista e ganhasse grande repercussão.

A partir de 1970, apresentam-se os debates sobre micro-história nos *Quaderni Storici* e nomes como Carlo Ginzburg, Edoardo Grendi e Giovanni Levi começam a participar da redação da revista. Destaco aqui esses três nomes por serem os que, ao longo de sua trajetória

na micro-história italiana, “lançam luz, de fato, não apenas sobre a diversidade das perspectivas em jogo, mas também sobre os parâmetros principais a partir dos quais um rico debate intelectual se desenvolveu nas últimas décadas, com desdobramentos ainda em curso, dentro e fora da Itália” (ESPADA LIMA, 2006, p. 365). Os três historiadores buscaram, cada um com seus instrumentos e métodos, alternativas fundamentadas do conhecimento histórico.

Carlo Ginzburg focou na construção de um modelo de estudo da história cultural, colocando a recuperação da cultura popular, do ponto de vista das vítimas e dos oprimidos, no centro da análise. Seu modelo buscava problematizar a relação entre a cultura de elite e das classes subalternas e evidenciar o paradigma indiciário na micro-história (ROJAS, 2012, p. 101-102). Este se refere a ler os indícios quando da falta de acesso às realidades históricas – aquelas que foram marginalizadas, ocultadas pela cultura de elite e pela história tradicional – e a partir dessa leitura tornar possível a reconstrução, de forma conjectural e aproximativa, dos perfis necessários para escrita da micro-história.

Edoardo Grendi, de acordo com a pesquisa de Espada Lima (2006, p. 153-154), foi o principal responsável pelos fundamentos do debate teórico sobre micro-história e teve influência direta e indireta sobre os historiadores que impulsionaram o debate nos anos posteriores. Apesar de ter sido o “mais precoce teorizador” da micro-história, nas palavras de Matteo Giuli (2017, p.139), a difusão de seu nome e de seus estudos foi menor que a de Ginzburg e Levi. Isso é justificado, pelos pesquisadores, por causa da “linguagem difícil usada por Grendi – pouco ‘palatável’” que “pode ter dificultado a tradução dos seus trabalhos e prejudicado a sua difusão. Some-se a esses fatores a falta de entrevistas públicas nas quais ele pudesse falar de sua trajetória pessoal, explicar seus métodos de pesquisa e esclarecer suas propostas” (GIULI, 2017, p.139). O destaque e a originalidade do seu legado é a frequente correlação entre a prática histórica e o debate teórico, que resultou na conscientização da dimensão teórica do ofício de historiador.

Há dois aspectos centrais que marcam a importância da intervenção de Grendi no debate historiográfico italiano a partir do início dos anos 1970. Em primeiro lugar, a atenção constante à discussão dos aspectos teóricos sobre a história e as ciências sociais; em segundo lugar, a tentativa de estabelecer, no campo da história, vínculos sólidos entre o debate intelectual italiano e o internacional (ESPADA LIMA, 2006, p. 163).

Para Grendi, a história deveria ser a história dos grupos sociais. Ele não utilizava o conceito de classes – que, para ele, “supunha as relações interpessoais sem de fato analisá-las” (ESPADA LIMA, 2006, p. 199) –, mas sim de grupos sociais. Seu interesse é pela “história vista de baixo”, mas do ponto de vista da transformação social, ou seja, partia da história dos

grupos sociais isolados para tentar recuperar a densidade da sociedade através dos grupos que a formam. O real interesse da micro-história: partir do micro para entender e contribuir com o macro.

Junto com Grendi, Giovanni Levi compõe a linha da micro-história voltada para a história social. O objetivo dessa linha de pesquisa era, principalmente, trabalhar os problemas dos grupos sociais e das elites políticas. E, para a presente tese, é o percurso de Giovanni Levi que instiga a escolha pela micro-história como metodologia de pesquisa. Isso se dá pelo fato de ter sido esse historiador quem colocou o contexto no centro das investigações e se preocupou exaustivamente em teorizar e formalizar o paradigma da análise intensiva na micro-história. Em sua obra *A herança imaterial: trajetória de um exorcista no Piemonte do século XVII*, publicada em 1985, Levi “leva ao cabo o ‘programa’ que Edoardo Grendi havia esboçado em seu artigo de 1977 e em seu livro de 1978, ao estudar de maneira *exaustiva e intensiva* uma minúscula comunidade do Piemonte durante os séculos XVII e XVIII” (ROJAS, 2012, p. 71). *A herança imaterial* pode ser lida como a iniciativa de elucidar uma história que era considerada conhecida e de mostrar que não se deve analisar um caso *exclusivamente* de cima para baixo para realizar a escrita da história.

Esse estudo ao microscópio daquela diminuta aldeia do Piemonte permitirá ainda a Levi verificar como funcionavam concretamente os mecanismos do poder político e do poder em geral, nessa etapa na qual, de acordo com as hipóteses macro-históricas dominantes, já deveria estar em marcha um importante processo de centralização política, tendente, a longo prazo, à formação do moderno Estado italiano (ROJAS, 2012, p. 72).

Na obra de Levi, está presente o cerne da micro-história, já dita e repetida nesta seção: analisar de maneira intensiva o micro e contribuir para o processo contínuo de reconstrução do macro. Essa máxima será retomada várias vezes ao longo deste capítulo para que não se perca a essencialidade da micro-história nem se corra o risco de reduzi-la meramente a uma análise de fatos menos importantes.

A origem do percurso de Levi pela micro-história vinha de sua ligação com a Antropologia e a história social. Conforme apresentado por Jacques Revel no prefácio à obra de Levi, a micro-história deve “na verdade ser compreendida como um sintoma: como uma reação a um momento específico da história social, da qual propõe reformular certas exigências e procedimentos” (LEVI, 2000, p. 8).

O que Giovanni Levi apresenta nessa obra seminal é que o papel do historiador é “enriquecer o real introduzindo na análise o maior número possível de variáveis, sem no entanto renunciar a identificar suas regularidades” (LEVI, 2000, p. 28). A partir de uma

informação, até mesmo incompleta ou inconsistente, se busca extrair um modelo de análise com grande número de variáveis. A micro-história se concebe por meio da experimentação de estratégias de pesquisa partindo da seleção de um objeto dentro de um período determinado, sempre tendo como princípio a redução da escala de observação e a intensidade de sua análise. Giovanni Levi sistematizou as estratégias para uma metodologia micro-histórica e é a partir dele que desdobrarei as escolhas metodológicas para a presente tese.

2.3 A micro-história de Giovanni Levi e a *Pedagogy of the oppressed*

Segundo Wittgenstein, “Uma dúvida sem um fim não é sequer uma dúvida”. O problema está em se achar uma maneira de reconhecer os limites do conhecimento e também da razão, enquanto ao mesmo tempo se constrói uma historiografia capaz de organizar e explicar o mundo do passado. Por isso, o principal conflito não é entre a nova história e a história tradicional, mas antes do **significado da história encarada como uma prática interpretativa**.

A micro-história como uma prática é essencialmente baseada na redução da escala da observação, em uma análise microscópica e em um estudo intensivo do material documental (LEVI, 1992, p. 136, grifo meu).

Giovanni Levi é hoje o principal nome quando se escolhe estudar micro-história. A relevância e a notoriedade de seus estudos tomaram uma proporção tamanha que falar de micro-história italiana e não o conhecer é improvável. Duas publicações são primordiais para analisar a micro-história de Levi, são elas: “Sobre a micro-história”, artigo publicado em 1992 no livro *A escrita da história: novas perspectivas*, organizado por Peter Burke; e “30 anos depois: repensando a micro-história”, publicado em 2016 no livro *Ensaio de Micro-História, trajetórias e imigração*, organizado por Maíra Ines Vendrame, Alexandre Karsburg e Paulo Roberto Staudt Moreira.

Na publicação de Peter Burke, em 1992, Levi traça um panorama do surgimento da micro-história e busca caracterizá-la. Já na publicação de 2016, Levi aponta questões que foram motivo do sucesso e dos conflitos de interpretação da micro-história. Nesta seção, me proponho a apresentar a micro-história de Giovanni Levi enquanto desdubro a metodologia aplicada à historiografia da tradução da *Pedagogy of the oppressed*.

“O princípio unificador de toda pesquisa micro-histórica é a crença em que a observação microscópica revelará fatores previamente não observados” (LEVI, 1992, p. 139). Esse é o ponto de partida para qualquer pesquisa que envolva micro-história: observação microscópica, redução da escala de observação, partir do micro, entre outros sinônimos. “Para

a micro-história, a redução da escala é um procedimento analítico, que pode ser aplicado em qualquer lugar, independentemente das dimensões do objeto analisado” (LEVI, 1992, p. 137).

A escala também é objeto de análise na micro-história e isso, muitas vezes, causa problemas de interpretação. Para a micro-história, a descrição de combinações de escalas permite medir o papel que o objeto analisado desempenha em cada contexto. Essa característica de combinação de escalas torna a micro-história uma metodologia de pesquisa interessante para a historiografia da tradução da *Pedagogy of the oppressed* por permitir uma ampla investigação e propiciar resultados coerentes e contributivos para os Estudos da Tradução. O percurso da obra e de sua tradução possui peculiaridades que envolvem diversos atores e fatores e precisam ser analisados de acordo com contextos específicos. No caso da presente pesquisa, escolhi os contextos da primeira edição e da última edição do livro. Esses contextos são escalas de observação microscópicas porque restringem a análise a determinado ponto de vista e permitem vislumbrar fatos que o ponto de vista ampliado não detectou, como apresentarei no Capítulo 4.

A descrição densa serve portanto para registrar por escrito uma série de acontecimentos ou fatos significativos que de outra forma seriam imperceptíveis, mas que podem ser interpretados por sua inserção no contexto, ou seja, no fluxo do discurso social. Essa abordagem é bem-sucedida na utilização da análise microscópica dos acontecimentos mais insignificantes, como um meio de se chegar a conclusões de mais amplo alcance (LEVI, 1992, p. 141-142).

Como disse Geertz, “idéias teóricas não são totalmente criadas de novo em cada estudo...; elas são adotadas a partir de outros estudos relacionados e, refinadas no processo, aplicadas a novos problemas interpretativos” (LEVI, 1992, p. 26-27). É o caso da micro-história que não se apresenta como nova teoria, pelo contrário, ela parte de teorias e estudos já existentes com o objetivo de compreender melhor os fatos históricos criados pelo historiador. Dentro da nova história, a micro-história é um novo modo de investigação experimental que parte da redução da escala de observação revelando contradições que, presumidamente, só são observáveis devido à alteração da escala. Ou seja, ela considera que fatos já conhecidos podem apresentar novos significados quando se altera a escala de observação, permitindo que o historiador chegue “a conclusões de mais amplo alcance” (LEVI, 1992, p. 142), e que esses novos significados são considerados experimentos e não exemplos.

Esse entendimento só é possível porque a micro-história parte da figura do leitor como alguém que possui previamente alguma informação sobre o fato em estudo, e não alguém completamente alheio aos fatos. O leitor, para Levi (1992, p. 141), não é uma “tabula rasa”. Fica clara para a micro-história de Levi que a questão da recepção da informação é o ponto

crucial. Não é somente uma questão de contar a história, mas sim o modo como a história é lida e recebida. “A micro-história dirigiu especificamente o problema da comunicação e tem estado bastante consciente de que a pesquisa histórica não tem a ver apenas com a comunicação dos resultados em um livro” (LEVI, 1992, p. 152). Talvez esteja aqui a característica central da escolha da micro-história para, na presente tese, trabalhar com a *Pedagogy of the oppressed*. O quanto se lê, se escreve e se conhece desta obra? O quanto já foi dito e lido sobre ela? Não é possível considerar um leitor de *Pedagogy of the oppressed* e de sua crítica uma “tabula rasa”, porque em algum momento algo foi lido e dito sobre essa obra. Preciso partir desse princípio para iniciar a pesquisa. Não posso refutar o que o leitor conhece sobre o tema, mas preciso permitir que ele interaja com minha narrativa de forma que participe e dialogue com o processo de construção do argumento histórico (LEVI, 1992, p. 153).

Para esse envolvimento do leitor acontecer de fato é que se torna tão importante a narrativa densa enfatizada por Giovanni Levi. Para ele, a função particular da narrativa na micro-história é resumida em duas características, a saber:

A primeira é a tentativa de demonstrar, através de um relato de fatos sólidos, o verdadeiro funcionamento de alguns aspectos da sociedade que seriam distorcidos pela generalização e pela formalização quantitativa usadas independentemente, pois essas operações acentuariam de uma maneira funcionalista o papel dos sistemas de regras e dos processos mecanicistas de mudança social. (...) A segunda característica é aquela de incorporar ao corpo principal da narrativa os procedimentos da pesquisa em si, as limitações documentais, as técnicas de persuasão e as construções interpretativas (LEVI, 1992, p. 153).

Devido a essas características, a “micro-história tem demonstrado a falibilidade e a incoerência dos contextos sociais, como convencionalmente definidos” (LEVI, 1992, p. 157). A partir da análise micro-histórica, as contradições dos sistemas normativos são destacadas e é possível perceber uma variedade de pontos de vistas. Ou seja, a análise micro-histórica permite a continuidade das investigações, a partir do momento que ela considera a legitimidade de variados pontos de vista sobre o mesmo objeto de estudo.

As mudanças ocorrem por meio de estratégias e escolhas minuciosas e infinitas que operam nos interstícios de sistemas normativos contraditórios. Isto é realmente uma reversão da perspectiva, pois acentua as ações mais insignificantes e mais localizadas, para demonstrar as lacunas e os espaços deixados em aberto pelas complexas inconsistências de todos os sistemas (LEVI, 1992, p. 154-155).

Por mais que Levi fale em lacunas, elas não são um problema para a micro-história. Pelo contrário, as lacunas mostram a possibilidade de continuidade das investigações devido à variedade de estratégias que se pode escolher. Portanto, a “abordagem micro-histórica dedica-

se ao problema de como obtemos acesso ao conhecimento do passado, através de vários indícios, sinais e sintomas” (LEVI, 1992, p. 154). Foi esse direcionamento que resultou no sucesso da micro-história. Seu surgimento remonta ao final dos anos 1970, quando “os jovens historiadores e os desiludidos com a história total que não mais acreditavam na capacidade de reconstruir, mesmo que parcialmente, a verdade dos fatos do passado” (LEVI, 2016, p. 18). A partir desse modelo, eles percebem a possibilidade de resgatar a complexidade da análise e renunciar a “leituras esquemáticas e gerais para poder observar realmente como se originavam comportamentos, escolhas e solidariedades.” (LEVI, 2016, p. 21)

O resgate da complexidade é o que leva Jacques Revel a criar uma máxima para a micro-história: “Por que ser simples quando se pode ser complicado?”. Ser complicado é ser um historiador bem-sucedido em sua análise, porque significa, para Revel, que foi possível expressar a complexidade do objeto de estudo. De acordo com Levi (1992, p. 160), a seleção do que é importante para a análise também é um fato importante e sua escolha pode envolver técnicas descritivas e formas de raciocínio autoquestionáveis. Porém, o fato de apresentarem uma nova abordagem, uma análise minuciosa e focada permite que a complexidade do objeto de pesquisa seja resgatada e que as generalizações existentes previamente à análise possam ser revistas. Esse é o chamado impulso anti-relativista da micro-história, citado por Giovanni Levi no artigo “30 anos depois: repensando a micro-história”.

Esta quis, no fundo, mostrar não a fragilidade das generalizações na história, mas aquilo que o historiador pode e deve generalizar são as perguntas, que se podem pôr em contextos temporais e espaciais diferentes, deixando às situações singulares a sua especificidade não repetível. Em um mundo que não acredita mais que se possam achar fundamentos comuns e universais, a interrogação acerca do modo de se organizar dos homens e sobre como dar sentido ao mundo de cada um, continua a nos requerer exercícios de micro-história (LEVI, 2016, p. 24-25).

Tendo a *Pedagogy of the oppressed* como objeto de estudo, toda essa análise se torna muito interessante e necessária para uma pesquisa em historiografia da tradução. A história da *Pedagogy of the oppressed* conhecida e narrada, costuma partir de um ponto de vista generalizador que restringe as possibilidades de estudo da obra. O estudo de uma obra não é somente a interpretação de seu conteúdo, mas há o contexto no qual essa obra se insere. Na verdade, há vários contextos, sendo alguns deles: o de partida, o de recepção, o de sua escrita e o de sua tradução.

Além desses que parecem óbvios na maioria das pesquisas, há também o contexto no qual o pesquisador está inserido. A época à qual ele está vinculado é fator determinante para suas escolhas, por isso a micro-história é uma metodologia oportuna quando se pretende contribuir para os Estudos da Tradução, especificamente, os estudos em historiografia da

tradução. Porque mesmo que este historiador escolha interpretar o texto da obra, outros contextos estarão sendo considerados tendo em vista que sua leitura será particular por pertencer a um determinado momento histórico.

Seguindo a máxima de Jacques Revel, para complicar, a análise densa da *Pedagogy of the oppressed* engloba diversos e numerosos paratextos e edições da obra tanto em língua portuguesa como em língua inglesa, afinal, estou trabalhando com os Estudos da Tradução. A escolha desse material de pesquisa é justificada pelas palavras de Levi quando declara que “não basta falar de alguém para incluí-lo na história do mundo, para mostrar a presença e a relevância deste. A questão central é como falamos desse sujeito” (LEVI, 2016, p. 22). E para analisar como se fala da obra objeto de estudo desta tese, é necessário apresentar e analisar documentos que se referem a ela (ver seção 2.4) e que intensidade os pontos de vista apresentados nesses documentos assumem. A partir disso, será possível resgatar a complexidade da história da obra e contribuir para a escrita de uma micro-historiografia de sua tradução.

De acordo com Levi (1992, p. 149), a micro-história busca definir e medir símbolos e sinais com referência à multiplicidade das representações sociais que eles produzem. Para isso, como já dito nesta seção, a micro-história não se propõe a ser uma nova teoria, mas sim a sistematizar um modelo de análise que possui características comuns, a saber: “a redução da escala, o debate sobre a racionalidade, a pequena indicação como um paradigma científico, o papel do particular, a atenção à capacidade receptiva e à narrativa, uma definição específica do contexto e a rejeição do relativismo” (LEVI, 1992, p. 159). Tais características contribuem para um resultado que poderá ser aplicado ao campo macro-histórico possibilitando uma versão detalhada e não limitada ao senso comum, do tema de estudo.

Isso, afinal, refletia coerentemente a lição maior da proposta micro-histórica italiana: aquela de enfrentar a análise de assuntos heterogêneos por meio de instrumentos metodológicos comuns, baseados na redução da escala de observação e no uso intensivo da documentação disponível, além das dimensões e da qualidade intrínseca do objeto estudado (GIULI, 2017, p. 147).

De acordo com Levi (2016, p. 26-29), a micro-história tornou-se algo além da identificação de novos temas de pesquisa e da recusa das sínteses genéricas e da macro-história. A partir da análise de Giovanni Levi, arrisco uma definição não sucinta da micro-história para a presente tese: trata-se de uma metodologia de pesquisa, dentro da linha da nova história, que possui como foco o papel do historiador, ou seja, sua autonomia na escolha do método e dos caminhos a serem percorridos durante a análise. Na micro-história, todas as fases da pesquisa são construídas a partir das incongruências e da parcialidade do

conhecimento que se tem sobre o objeto de estudo, preservando a não repetitividade dos acontecimentos e visando corrigir as simplificações e ampliar o alcance das perspectivas. Por meio da análise densa do objeto de estudo, recupera sua não linearidade e permite que novos casos surjam. Portanto, “não é uma questão de se elaborar em instrumentos teóricos capazes de gerar previsões, mas de se organizar uma estrutura teórica ‘capaz de continuar a produzir interpretações defensáveis como fenômenos sociais novos vindo à tona’.” (LEVI, 1992, p. 143).

A historiografia da tradução da *Pedagogy of the oppressed* é um objeto de estudo que se enquadra nesses princípios para utilização da micro-história como metodologia, pois não há linearidade nos acontecimentos que estão atrelados à obra, em primeiro lugar. Além disso, o conhecimento sobre sua trajetória e sua atual composição é ainda pouco conhecido. Por exemplo: não se tem certeza sobre o texto que é publicado em inglês, e em português também, nos dias de hoje. Trata-se da primeira tradução feita por Myra Bergman Ramos? Trata-se de uma tradução revisada? Em português, veio diretamente do manuscrito ou passou por edição? E se passou, quando e como foi essa edição? Ou seja, o processo de publicação é cheio de indefinições. Quando se inicia a pesquisa sobre a obra, uma mesma pergunta feita a diferentes atores recebe diferentes respostas. É aqui que as incongruências e a parcialidade do conhecimento sobre o tema são evidenciadas. Por isso, é preciso sair da visão macro para encontrar novos olhares sobre a obra e o educador. A macro-análise da obra não possibilita encontrar respostas minimamente esclarecedoras para compor sua historiografia. Através da microanálise poderá ser possível encontrar alguma coerência entre as informações e reescrever a historiografia da obra corrigindo ao menos algumas das simplificações, ampliando o alcance de sua compreensão ou até mesmo criando questões até aqui desconhecidas.

A partir disso, é necessário tornar a presente pesquisa mais complexa buscando e gerando documentos (as entrevistas), que recuperem alguma da não linearidade da historiografia da obra. É a partir dessa análise densa que a pluralidade de pontos de vista será apresentada e as estratégias para escrita da micro-historiografia da *Pedagogy of the oppressed* serão escolhidas para atender às necessidades da pesquisa. A justificativa desses documentos está ancorada nos Estudos Descritivos da Tradução (DTS) e no artigo de Jeremy Munday,

“Using primary sources to produce a microhistory of translation and translators: theoretical and methodological concerns”³² e será apresentada na próxima seção (2.4).

2.4 Fontes de pesquisa: documentos e entrevistas

Para escrever a micro-historiografia da tradução da *Pedagogy of the oppressed*, os seguintes documentos e materiais são utilizados para a análise no Capítulo 4, corroborando a questão central apontada por Levi (2016, p. 22), trazida na seção anterior (“como falamos desse sujeito?”):

- *Pedagogy of the oppressed* – obra traduzida por Myra Bergman Ramos, edições dos anos de 1970 e 2018.
- *Pedagogia do Oprimido* – obra escrita por Paulo Freire, edições dos anos de 1974 e 2021.
- *A gênese da Pedagogia do Oprimido*: o manuscrito – dissertação de mestrado defendida por Camila Téó da Silva na Universidade de São Paulo, em 2017³³.
- Fichas editoriais da obra *Pedagogia do Oprimido* fornecidas pela Editora Paz e Terra (Apêndice A).
- *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido* – obra escrita por Paulo Freire, publicada pela Editora Paz e Terra com notas de Ana Maria Freire, em 2016 (23ª edição).
- *Aprendendo com a própria História* – Volume I – obra escrita por Paulo Freire e Sérgio Guimarães, publicada pela Editora Paz e Terra, em 2001 (2ª edição).
- *Sobre educação: lições de casa* – obra escrita por Paulo Freire e Sérgio Guimarães, publicada pela Editora Paz e Terra em 2008.
- *Paulo Freire: uma história de vida* – obra escrita por Ana Maria Araújo Freire, publicada em 2017 pela Editora Paz e Terra (2ª edição).

³² MUNDAY, J. Using primary sources to produce a microhistory of translation and translators: theoretical and methodological concerns. *The Translator*, v. 20, n. 1, p. 64-80, 2014. Disponível em: <<https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/13556509.2014.899094?needAccess=true>>. Acesso em: 14 abr. 2020.

³³ Disponível em: <<https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8142/tde-19022018-114317/pt-br.php>>. Acesso em: 05 mar. 2018.

- *O educador*: um perfil de Paulo Freire – obra escrita por Sérgio Haddad, publicada pela Editora Todavia em 2019.
- *Paulo Freire, mais que nunca*: Uma biografia filosófica – obra escrita por Walter Kohan, publicada pela Editora Vestígio em 2019.

De acordo com Jeremy Munday, “alguns dos arquivos mais ricos para pesquisas de tradução são os da editora da tradução, onde os arquivos podem conter correspondência entre editor, tradutor e autor, que mapeam a gênese e a evolução de um projeto³⁴” (2014, p. 8, tradução minha). Esse é o caso de documentos, tais como *Aprendendo com a própria História e Sobre educação: lições de casa*, que trazem entrevistas com o editor da *Pedagogia do Oprimido* em língua portuguesa e com o próprio Paulo Freire sobre a própria obra. Munday também faz referência aos manuscritos da tradução, porém não obtive esse material, já que a tradutora Myra Ramos não os encontrou.

Além desses documentos, ao longo da pesquisa, algumas entrevistas foram realizadas com pessoas que fazem parte direta ou indiretamente da história de Paulo Freire e da *Pedagogia do Oprimido*, partindo da visão apontada por Munday (2014, p. 3, tradução minha) que “entrevistas permitem que o pesquisador examine assuntos que, de outra forma, um sujeito pode não achar relevante”³⁵. Esse material servirá como auxiliar, já que será usado para esclarecer os documentos selecionados como fontes de pesquisa e que estão apresentados nos Apêndices B a E desta tese, a saber: Entrevista com Lutgardes Costa Freire (filho de Paulo Freire); Entrevista com Letícia Feres (atual editora de conteúdo do selo Paz e Terra do Grupo Record); Entrevista com Marcus Gasparian (filho de Fernando Gasparian – editor de Paulo Freire à época da primeira publicação da *Pedagogia do Oprimido* no Brasil – e também editor do educador em outros momentos); e Entrevista com Myra Bergam Ramos (a tradutora da *Pedagogy of the oppressed*). As duas últimas têm função documental e não meramente auxiliar, uma vez que a primeira foi redigida por mim e aprovada pelo entrevistado e a segunda está publicada no periódico *Cadernos de Tradução*.

Prefiro imaginar que toda esta multidão que passou diante de nós tenha contado alguma coisa não somente para si mesma. Espero que com a sua pobre prática cotidiana tenha contribuído para determinar, no bem e no mal, o caráter do Estado moderno, as escolhas e os compromissos das suas classes dominantes (LEVI, 2000, p. 265).

³⁴ Texto original: Some of the richest archives for translation research are those of publishers of translation, where files may contain correspondence between editor, translator and author charting the genesis and evolution of a project.

³⁵ Texto original: “interviews allow the researcher to probe matters that a subject may not otherwise think relevant”.

Para se somarem às entrevistas realizadas por mim, insiro nos apêndices, integrando o material de análise, o posfácio de Ira Shor para a edição comemorativa aos 50 anos da obra em língua inglesa, que compõe um rico material de pesquisa. O texto foi traduzido por Carolina Araújo Ramos e possui função documental, como expliquei anteriormente. Esse material está disponibilizado ao final desta tese, no Apêndice F. Com isso, o conjunto de entrevistas que foram somadas à obra permitirá a investigação da diversidade de informações em diferentes contextos e suas particularidades, partindo dos mesmos questionamentos.

A seleção das fontes de pesquisa – tanto os documentos citados como as entrevistas realizadas ou incluídas nesta tese – e dos dados coletados no Capítulo 3, a seguir, está ancorada nos DTS e na ênfase que estes dão à interdependência das três abordagens dos Estudos da Tradução (função, processo e produto).

(...) A função potencial de uma tradução no sistema determina sua realização linguístico-textual, ou seja, o produto, o qual, por sua vez, governa tanto as estratégias através das quais o texto-alvo é gerado a partir de um texto-fonte quanto as relações que os mantêm integrados, ou seja, o processo (MARTINS, 1999, p. 56).

3 CEM ANOS DE PAULO FREIRE: OLHAR SOBRE O EDUCADOR, O ORIGINAL E A *PEDAGOGY OF THE OPPRESSED*

Respeito quem acha que eu já era, mas não concordo,
porque me sinto profundamente sendo.

Paulo Freire

Nesta pesquisa na área dos Estudos de Tradução, a metodologia da micro-história será aplicada somada aos DTS. Essa sistematização contribuirá para um resultado mais acurado e promissor no que diz respeito à possibilidade de continuidade e desdobramentos de pesquisa.

O modelo dos DTS fundamenta-se na suposição de que traduzir é uma atividade orientada por normas culturais e históricas; a própria escolha dos textos traduzidos, as decisões interpretativas tomadas durante o processo tradutório e a divulgação, a recepção e a avaliação das traduções são fatores consideravelmente influenciados pelos distintos contextos socioculturais observados em momentos específicos da história (MARTINS, 2002, p. 34).

Em minha dissertação de mestrado, a qual brevemente já me referi nesta tese, baseei-me na Teoria dos Polissistemas de Even-Zohar e nos DTS de Gideon Toury, partindo do produto para encontrar a posição da tradução da *Pedagogia do Oprimido* no sistema da cultura-alvo. Foi a partir dessas reflexões que o objeto de pesquisa deste trabalho foi escolhido (*Pedagogy of the oppressed*) e a pesquisa pôde, penso, avançar ainda mais. Assim como na dissertação de mestrado, nesta tese os estudos de Toury serão interessantes por priorizarem a posição do texto no sistema-alvo antes de focarem na relação entre texto original e texto traduzido.

Aqui, os DTS serão importantes para entrelaçar os conceitos desenvolvidos até o presente momento (história, historiografia, historiador, tradução) à metodologia da micro-história escolhida e às fontes de pesquisa selecionadas. A partir desses elementos, o modelo dos DTS se destacará ao longo da análise. Com esse material, será possível inferir a função da tradução, tendo como base, mais uma vez, o produto – que agora é o texto em inglês –, entender a posição do texto na cultura de chegada e avaliar o processo.

Desse modo, este Capítulo foi organizado para iniciar a construção do fato histórico que continuará a ser trabalhado no Capítulo 4. Neste momento, investigarei a repercussão de Paulo Freire e da *Pedagogy of the oppressed* nos dias de hoje. Parto da análise das comemorações do centenário de aniversário do educador, em 2021, e destacando a

ressonância do educador e de seu legado. Isso será alcançado também a partir de um panorama da obra tanto no que tange às publicações quanto ao seu impacto em inglês e em português no campo acadêmico e além dele. Todo esse material, somado às fontes de pesquisa listadas na seção 2.4, contribuirá para a construção da narrativa densa defendida por Levi (1992) (ver seção 2.3) para análise micro-histórica que será desenvolvida no Capítulo 4.

3.1 Centenário Paulo Freire

Em 2021, Paulo Freire completaria cem anos. Em comemoração ao seu centenário, diversos eventos trouxeram Paulo Freire como o homenageado, por exemplo: a 13ª edição Bienal Internacional do Livro de Pernambuco³⁶; a 2ª edição (virtual) da Feira Literária de Andaraí (FLIAN)³⁷ na Bahia; e a Balada Literária de São Paulo 2021, que reverenciou o educador com um programa mensal chamado Sala Paulo Freire³⁸.

Além desses eventos, o Itaú Cultural inaugurou, em setembro de 2021, a “Ocupação Paulo Freire” que possui atividades presenciais em sua sede e atividades *on-line* em *site* exclusivo para o evento³⁹ e no canal do YouTube⁴⁰; a SescTV lançou a série documental “Paulo Freire, um homem do mundo”⁴¹ e promoveu a *live* “Sesc Ideias – Paulo Freire 100 anos – Pensamento, experiências e derivações”⁴²; e a TV Cultura exibiu o documentário “Paulo Freire, 100 anos”⁴³.

As universidades não deixaram de marcar a importância de Paulo Freire para a educação e prestaram suas homenagens. Destaco aqui a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), que instituiu o ano de 2021 como “Ano Comemorativo Paulo Freire”⁴⁴ e realizou diversas atividades para celebrar o seu centenário; a Faculdade de Educação da

³⁶ Site do evento disponível em: <<https://bienalpernambuco.com/bienal/>>. Acesso em: 20 out. 2021.

³⁷ Site do evento disponível em: <<https://flian.com.br/>>. Acesso em: 01 nov. 2021.

³⁸ Site do evento disponível em: <<https://baladaliteraria.com.br/2021/09/28/assista-aos-trechos-das-aulas-da-sala-paulo-freire-que-celebrou-o-centenario-do-patrono-da-educacao/>>. Acesso em: 01 nov. 2021.

³⁹ Site do evento disponível em: <<https://www.itaucultural.org.br/presskit/ocupacao-paulo-freire/pt/>>. Acesso em: 01 nov. 2021.

⁴⁰ Canal do Youtube Itaú Cultural disponível em: <<https://www.youtube.com/c/itaucultural/>>. Acesso em: 01 nov. 2021.

⁴¹ Documentário disponível em: <<https://sescv.org.br/programas-e-series/paulo-freire/>>. Acesso em: 15 out. 2021.

⁴² *Live* disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=6KDcppDCHHo>>. Acesso em: 02 nov. 2021.

⁴³ Documentário disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=tG_pVkhzr1c>. Acesso em: 20 set. 2021.

⁴⁴ Matéria completa disponível em: <<https://www.uerj.br/noticia/centenario-de-paulo-freire-e-tema-de-ano-comemorativo-na-uerj-e-de-calendario-2021/>>. Acesso em: 02 nov. 2021.

Universidade de São Paulo (FE/USP), que no Jornal da Universidade de São Paulo (USP) preparou homenagens ao educador⁴⁵; e a Faculdade de Educação da Universidade de Cambridge que, por meio do Cambridge Latin American Research in Education Collective (CLAREC), promoveu uma série de atividades acadêmicas e culturais para fomentar discussões sobre o trabalho de Paulo Freire. O evento foi intitulado “Paulo Freire 100th anniversary: celebrating his legacy in education”⁴⁶ e teve transmissão em inglês e em português. Além disso, a faculdade inaugurou um busto de Paulo Freire para simbolizar a perpetuidade de seu legado⁴⁷.

Em relação à sua obra, o selo editorial Paz e Terra, do Grupo Editorial Record, que publica Paulo Freire no Brasil desde a primeira edição da *Pedagogia do Oprimido* (1974), preparou a renovação das obras do educador planejando a publicação de vinte e seis títulos até o final de 2021. A editora criou um portal colaborativo para reunir todo tipo de homenagem a Paulo Freire⁴⁸.

Para celebrar o seu legado, a Editora Paz & Terra, que publica a obra do educador brasileiro, preparou uma série de eventos virtuais e lançou projetos especiais para valorizar a obra deste que é o intelectual brasileiro mais citado em estudos acadêmicos em todo o mundo. Ainda este ano, a Paz & Terra lançará vinte e seis títulos, entre inéditos, edições comemorativas e reedições com novo projeto gráfico reunidas em boxes temáticos.⁴⁹

Como patrono da educação no Brasil, Freire recebeu do Senado Federal homenagem em uma sessão especial no dia 20 de setembro de 2021⁵⁰. Ainda em comemoração aos cem anos de nascimento de Paulo Freire, a Confederação Nacional dos Trabalhadores na Educação do Brasil (CNTE), a Educação Internacional da América Latina (Ieal), a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), a Rede Latino-Americana de Estudos sobre o Trabalho Docente (Red Estrado), o Conselho de Educação Popular da América Latina e do Caribe (Ceaal) e as organizações que compõem o Fórum Popular Nacional de Educação do Brasil (FNPE)

⁴⁵ Matéria completa disponível em: <<https://jornal.usp.br/universidade/no-centenario-de-paulo-freire-producoes-da-usp-explicam-o-legado-do-patrono-da-educacao-brasileira/>>. Acesso em: 02 nov. 2021.

⁴⁶ Disponível em: <<https://clarec.org/freire/>>. Acesso em: 08 nov. 2021.

⁴⁷ Matéria completa disponível em: <<https://www.facebook.com/InstitutoPauloFreireIPF/photos/a.585598654840263/4625912737475481/>>. Acesso em: 08 nov. 2021.

⁴⁸ Portal disponível em <<http://centenariopaulofreire.com.br/>>. Acesso em: 02 nov. 2021.

⁴⁹ Matéria completa disponível em: <<https://www.record.com.br/centenario-paulo-freire-o-legado-do-patrono-da-educacao-brasileira/>>. Acesso em: 06 nov. 2021.

⁵⁰ Matéria completa disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2021/09/16/no-centenario-de-paulo-freire-senado-faz-sessao-em-homenagem-ao-educador>>. Acesso em: 07 nov. 2021.

realizaram o Ato Político, Cultural e Pedagógico e a Plenária Popular Mundial de Educação⁵¹.

Eu acho bastante curioso que nós tenhamos chegado nessa efeméride do centenário do Paulo Freire justamente no momento dos grandes achарques à educação que esse país já testemunhou, já viveu. Paulo Freire é indispensável quando nós queremos pensar a educação ou sua agência principal – a escola – quando nós queremos que ela se coloque ao lado dos movimentos sociais que por sua luta, por sua resistência, têm sido capazes nesse momento de conferir uma visibilidade também inédita a grupos sociais que sempre estiveram (e aí vou usar um tempo bem freireano) relegados à cultura do silêncio.⁵²

Não é possível deixar de relacionar todo esse movimento a algo além da comemoração de seu centenário de aniversário, questionar até que ponto todas essas ações estão sendo realizadas somente para exaltar a figura que foi e continua sendo Paulo Freire e até que ponto elas são mais do que necessárias e urgentes devido à realidade social e política que vivemos no Brasil. Julgo que os pontos estão ligados e são fundamentais, já que para Paulo Freire educação é um ato político. O programa de governo apresentado pelo atual presidente da república do Brasil dizia pretender “mudar o método de gestão, na Educação também precisamos revisar e modernizar o conteúdo. Isso inclui a alfabetização, expurgando a ideologia de Paulo Freire (...)” (O caminho da prosperidade: proposta de plano de governo – Bolsonaro 2018, slide 46)⁵³. A eleição de Jair Bolsonaro colocou em alerta os profissionais da educação e todos aqueles que se preocupam com o futuro da educação no país.

A escola tem uma dimensão política, ela não é neutra. Paulo Freire dizia isso e talvez isso incomode alguns. A pedagogia dele busca compreender os processos criticamente, e isso incomoda determinados setores. Pensar com autonomia incomoda: às vezes, na família, quando o filho começa a se posicionar de forma crítica sobre alguma orientação do pai ou da mãe; em algumas instituições religiosas, quando você tem autonomia e problematiza alguma coisa; e numa sociedade mais fechada, num viés mais autoritário de pensar a sociedade, o elemento da crítica incomoda, mas deve fazer parte da experimentação formativa do sujeito”, declarou Moisés.⁵⁴

⁵¹ Matéria completa disponível em: <<https://ei-ie-al.org/noticias/brasil-america-latina-y-el-mundo-celebran-el-100o-aniversario-de-paulo-freire>>. Acesso em: 07 nov. 2021.

⁵² Transcrição da fala de Fernando Frochtengasten no documentário “Paulo Freire, 100 anos” disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=tG_pVkhzr1c>. Acesso em: 20 set. 2021.

⁵³ Plano de governo completo disponível em: <https://divulgacandcontas.tse.jus.br/candidaturas/oficial/2018/BR/BR/2022802018/280000614517/proposta_1534284632231.pdf>. Acesso em: 07 nov. 2021.

⁵⁴ Matéria completa disponível em: <<https://g1.globo.com/pe/pernambuco/noticia/2021/09/19/quanto-mais-querem-extirpar-paulo-freire-da-sociedade-mais-inserido-ele-fica-nela-diz-viuva-do-patrono-da-educacao-brasileira.ghtml>>. Acesso em 06 out. 2021.

Figura 3 – Lista de mais vendidos de não-ficção de 20/09/2021 a 26/09/2021 do PublishNews

Lista de Mais Vendidos de Não ficção de 20/09/2021 a 26/09/2021		
Rank	Book Title	Sales
1	Mulheres que correm com os lobos (capa dura) Clarissa Pinkola Estes Rocco	1.549
2	Mindset Carol Dweck Objetiva	660
3	Escravidão -Vol 2 Laurentino Gomes Globo Livros	510
4	Lady Killers: Assassinas em série Tori Telfer DarkSide	476
5	Pedagogia do oprimido Paulo Freire Paz e Terra	415

Editoras	
1	Grupo Companhia das Letras Companhia das Letras: 3 Objetiva: 3
2	Citadel Grupo Editorial Globo: 2
4	Autêntica DarkSide: 1 Ediouro: 1 Grupo Editorial Record: 1 Intrinseca: 1 Literare Books: 1 Loyola: 1 Paz e Terra: 1 Rocco: 1 Vozes: 1

Fonte: Disponível em: <https://www.publishnews.com.br/ranking/semanal/13/2021/10/1/0/0>. Acesso em 05 nov. 2021.

Em reportagem publicada no jornal O Globo⁶², a Editora Paz e Terra anunciou que, desde a modernização do projeto gráfico das obras de Paulo Freire, as vendas cresceram 15% e alguns títulos registraram aumentos extraordinários, como *Educação como prática da liberdade* que teve um aumento de 401% nas vendas. Além disso, as obras mais conhecidas (*Pedagogia da autonomia* e *Pedagogia do Oprimido*) tiveram um aumento de 10% na procura e, juntas, venderam quase meio milhão de cópias nos últimos dez anos.

Editora-executiva da Paz & Terra, Livia Vianna não credita o sucesso comercial apenas a uma reação do público à perseguição da extrema direita. Segundo ela, jovens leitores vêm sendo apresentados ao educador por figuras populares na internet.

— Há um pessoal mais novo que conheceu as obras assistindo a youtubers progressistas, como Sabrina Fernandes e Rita von Hunty — afirma Livia. — Em todas as manifestações da esquerda se veem bandeiras e bottons com o rosto de Freire. Ele virou um símbolo e vemos reflexo disso nas vendas.

O professor e ator Guilherme Terrieri, mais conhecido do público como Rita von Hunty, a dona de casa impecavelmente vestida que fala de política no canal *Tempero Drag*, no YouTube, tem Freire como uma “bússola” para o seu trabalho. Dona Ritinha cita “Seu Paulinho” com frequência e, na última quinta-feira, publicou um vídeo sobre o centenário do educador.

— Tanto o trabalho do Guilherme quanto o da Rita estão ancorados na pedagogia freireana, que me encanta por ensinar que não estamos aqui para aceitar as coisas

⁶² Matéria completa disponível em: <<https://oglobo.globo.com/cultura/livros/paulo-freire-100-anos-aumento-na-venda-de-seus-livros-prova-que-educador-inimigo-do-bolsonarismo-esta-mais-popular-do-que-nunca-25202123>>. Acesso em 01 nov. 2021.

como elas estão, mas para entender como elas chegaram a esse ponto e pensar o que podemos fazer para que sigam em outra direção — explica Terreri, que comemora a boa receptividade de seus quase 900 mil inscritos às ideias do educador. — Com Freire, tenho conseguido mobilizar afetos saudáveis numa época de afetos tristes.

Não somente as vendas possuem números grandiosos, mas igualmente as citações ao a Paulo Freire e sua obra considerada a mais conhecida – *Pedagogia do Oprimido*. Em 2016, o professor Elliott Green, da London School of Economics, realizou uma pesquisa na plataforma *Google Scholar* para verificar qual era a obra mais citada na área de ciências sociais. A *Pedagogy of the oppressed* ficou em terceiro lugar com 72.359 citações na plataforma. Paulo Freire era o terceiro autor mais referenciado em artigos de periódicos. Essa pesquisa revelou outro dado bastante curioso: Green relata que utilizou para a pesquisa a obra em língua inglesa e no idioma original (quando esse não era o inglês), mas “a única exceção foi a *Pedagogia do Oprimido* de Paulo Freire (1968), cuja edição em língua espanhola tem mais citações do que a sua edição original em língua portuguesa” (GREEN, 2016, tradução minha)⁶³.

Não é possível refazer a pesquisa de Elliott Green para a presente tese, mas uma busca na plataforma *Google Scholar* mostra que, atualmente (ano 2022), a obra na versão em inglês possui mais de 103 mil citações e em espanhol já ultrapassa quatro mil citações. Será que Paulo Freire continua sendo o terceiro autor mais citado na área ou já subiu no *ranking*? A resposta fica para pesquisas futuras.

Além de citações em artigos acadêmicos, Paulo Freire tem suas ideias e teorias estudadas em cursos oferecidos pelas principais universidades do mundo. Em 2019, uma reportagem do jornal O Globo chamou atenção com o título “Você não gosta de mim, mas a Harvard gosta: alvo de Bolsonaro, Paulo Freire é referência em universidades do exterior”⁶⁴. A reportagem aponta que as universidades de Cambridge, Yale, Stanford, Oxford e Harvard incluem Paulo Freire na bibliografia de seus cursos e até mesmo apresentam seminários e cursos tendo o educador e algumas de suas obras como tema.

O que tenho visto é que minhas propostas, pelo menos lá fora, têm sido testadas, provadas e reinventadas: ora na alfabetização, ora na pós-alfabetização, ora até nos cursos universitários. Recentemente fiz parte de uma banca de defesa de tese em que o tema era exatamente a capacitação de professores de ciências do ponto de vista da pedagogia de Paulo Freire (FREIRE; GUIMARÃES, 2001, p. 28).

⁶³ Texto original: “The one exception was Paulo Freire’s *Pedagogy of the Oppressed* (1968), whose Spanish-language edition has more citations than its original Portuguese-language edition.”

⁶⁴ Matéria completa disponível em: <<https://oglobo.globo.com/brasil/educacao/voce-nao-gosta-de-mim-mas-harvard-gosta-alvo-de-bolsonaro-paulo-freire-referencia-em-universidades-do-exterior-23634269>>. Acesso em: 18 nov. 2020.

A relevância nacional e internacional de Paulo Freire é indiscutível. Tanto seu nome como seu legado para a educação reverberam no Brasil e no mundo cada vez mais. E quanto mais é atacado, mais estudos e estudiosos comprovam a importância do educador não somente para a área da educação, mas também a transversalidade de suas práticas e teorias. Na presente tese, o recorte escolhido é analisar o papel da tradução na difusão do legado do educador pelo mundo e na internacionalização de sua obra considerada mais importante até hoje: *Pedagogia do Oprimido/Pedagogy of the oppressed*. Para isso, nas próximas seções, a repercussão da obra em português e em inglês será investigada.

3.2 Paulo Freire e *Pedagogia do Oprimido*

Essa possibilidade aberta aos complementos e às convergências (no passado criticada equivocadamente justamente por essa característica) demonstra a atualidade e a visão prospectiva do seu pensamento-ação e nos ajuda a repensar a *Pedagogia do Oprimido*, 40 anos depois, não como um livro isolado e, sim, enquanto parte de uma grande obra sequiosa de dialogicidade e reinvenções (SCOCUGLIA, 2012, p. 130).

Como já mostrei na Introdução a esta tese, o manuscrito datado de 1968 foi publicado em língua portuguesa apenas em 1974, anos depois da publicação em outras línguas. Completados mais de 50 anos do manuscrito, a obra continua atual como Afonso Celso Scocuglia enfatiza em texto comemorativo aos 40 anos da *Pedagogia do Oprimido*. Ainda nos 40 anos da obra, Jason Mafra a denomina “o livro que não terminou” (GADOTTI; ABRÃO, 2012, p. 131). No Brasil, foram publicados dois cadernos comemorativos aos 40 e aos 50 anos da obra pelo Instituto Paulo Freire de São Paulo, respectivamente em 2008⁶⁵ e 2019⁶⁶. Essas publicações são formas de mostrar que a obra permanece viva, atual e inspira novas pesquisas a partir dela, ou seja, reinventa-se.

O interessante aqui é, após estudar Levi (1992) (ver seção 2.3), ter uma leitura micro-histórica de todo esse percurso. São pesquisadores diversos, pertencentes à sua própria época,

⁶⁵ GADOTTI, M. *40 olhares sobre os 40 anos da Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2008. Disponível em: <http://acervo.paulofreire.org:8080/xmlui/bitstream/handle/7891/2811/FPF_PTPF_12_047.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 10 dez. 2020.

⁶⁶ PADILHA, P. R., ABREU, J., GADOTTI, M., & ANTUNES, Â. B. *50 olhares sobre os 50 anos da Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019. Disponível em: <https://www.paulofreire.org/download/eadfreiriana/E-book_50_Olhares.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2020.

com um objeto de estudo em comum, tendo como resultados diversos olhares sobre este. Acessando as publicações, é possível verificar que os artigos são fruto de pesquisas que possuem a *Pedagogia do Oprimido* como ponto de partida ou como inspiração, como apresenta o professor Moacir Gadotti na Introdução à obra comemorativa aos 50 anos:

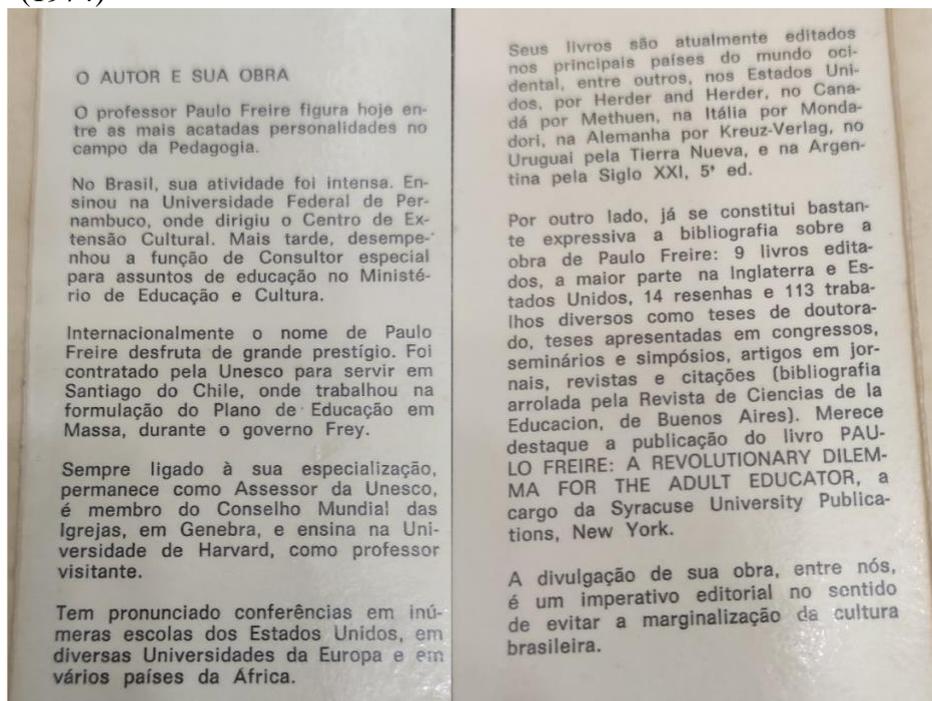
Neste livro há uma variedade de abordagens da Pedagogia do Oprimido, como numa polifonia, um verdadeiro exercício de transversalidade e de cruzamento de fronteiras que só uma obra aberta, como a de Freire, poderia inspirar. Vi desdobrando-se os temas da autonomia, da cidadania e da utopia, tão caros a Freire, os círculos de cultura no mundo atual e as epistemologias freirianas (PADILHA, P. R., ABREU, J., GADOTTI, M., & ANTUNES, Â. B., 2019, p. 5).

No Brasil, em língua portuguesa, quem publica a *Pedagogia do Oprimido* desde 1974 é a Editora Paz e Terra que, atualmente, faz parte do Grupo Editorial Record. Em 2019, foi publicada a 70ª edição da obra e em dezembro de 2021 foi lançada uma nova edição comemorativa ao centenário de Paulo Freire.

“A divulgação de sua obra, entre nós, é um imperativo editorial no sentido de evitar a marginalização da cultura brasileira” (Figura 4). Conforme é possível verificar na Figura 4, nas orelhas da publicação da primeira edição da *Pedagogia do Oprimido* no Brasil, a repercussão internacional do educador e de suas obras é um chamariz para sua publicação no Brasil. A editora chama atenção para a posição de Paulo Freire no exterior e para os caminhos de seus livros em outros idiomas, destacando nomes das casas editoriais responsáveis por essas publicações, o que reitera a importância da abordagem da presente pesquisa que tem nos DTS um relevante aporte teórico.

Esse modelo leva o estudioso a considerar os vários elementos que concorrem para a natureza de uma tradução, em análises que poderão enfocar uma grande variedade de traduções produzidas num certo período, o desenvolvimento histórico da tradução e suas funções culturais em uma determinada sociedade, e a influência do mercado editorial na produção e disseminação de obras traduzidas (MARTINS, 2002, p. 34-35).

Figura 4 – Orelhas da primeira edição em português da *Pedagogia do Oprimido* (1974)



Fonte: FREIRE, 1974.

Pelo paradigma dos DTS (TOURY, 1995), pressupõe-se que a tradução é uma atividade orientada por normas culturais e históricas, desde a escolha do texto a ser traduzido, passando pelas escolhas no ato tradutório, pela divulgação e pela recepção da tradução. Tudo isso, de acordo com os DTS, é influenciado pelos contextos socioculturais inseridos em momentos históricos. Aqui nos referimos à obra em língua portuguesa, e não à tradução para o inglês. Porém, o livro publicado em português pode não ser visto como o original, uma vez que não foi a primeira edição publicada. O texto em si pode ser o original, mas sua publicação não caminhou como a publicação de um original, já que precisou de traduções anteriores (publicadas) para outros idiomas antes de existir. E é por isso que os DTS são importante e contribuem para a análise deste objeto de estudo: analisam os textos inseridos em uma situação comunicativa para vislumbrar os diversos motivos de sua criação. E esses textos não são apenas o texto traduzido em comparação ao original, mas também os aspectos extratextuais, como o paratexto apresentado na Figura 4.

Até aqui, citei diversos materiais além do texto original e do texto traduzido e, adiante, trarei outros tipos de paratextos. Torna-se imperativo, por isso, trazer à presente tese um breve aporte teórico sobre o tema. Mais uma vez, saliento que esse tópico foi discutido na

dissertação de mestrado que considero o pontapé para esta tese. Mas, não posso deixar de retomar o tema aqui para situar a pesquisa e o leitor.

Quando cito os paratextos, faço referência a Gérard Genette (2009), que é um teórico da área dos Estudos da Tradução, mas que apresenta definições que podem se aplicar ao estudo de obras traduzidas. Para ele, “o paratexto é aquilo por meio de que um texto se torna livro e se propõe como tal a seus leitores, e de maneira mais geral ao público” (GENETTE, 2009, p. 9). Analisar os elementos extratextuais é como analisar uma extensão do livro, porque neles diversos fatores podem ser ilustrados por parte da editora, do autor, de leitores, de especialistas, entre tantos outros atores envolvidos na tarefa de perpetuar a obra.

À época da dissertação, me ative apenas ao peritexto. Agora, nesta tese, avançarei para a análise do epitexto também. Ao longo desta tese, adotarei o termo “paratexto” para o que, na citação a seguir, está definido como “peritexto” e “metatexto” para o que está definido como “epitexto”. Essas nomenclaturas foram apresentadas pelo próprio Genette na edição de 2011.

Genette subdivide o paratexto entre *peritexto* e *epitexto*. **Peritexto é o que está em torno do texto no âmbito do livro, no espaço do mesmo volume** (capa, quarta capa, folha de rosto e anterrosto, verso da folha de rosto, orelhas, prefácios, posfácios, introduções autorais ou alográficas, notas, glossários, etc.). **O epitexto também está em torno do texto, mas à distância, no exterior do livro, apoiado em um suporte mediático** (entrevistas e críticas), **ou se localiza longe dos olhos do público** (correspondências, diários, etc.) (CARNEIRO, 2014, p. 71-72, grifo meu).

Outro aspecto tratado na dissertação de mestrado foi o percurso da obra em língua inglesa e língua espanhola. Não pretendo aqui retornar a este ponto. Porém, considero importante situar a obra em português no contexto de seu manuscrito, de sua primeira publicação e nos dias de hoje. Para isso, recorro a dois livros de autoria de Paulo Freire e Sérgio Guimarães que são organizados em forma de diálogo entre os dois autores e trazem informações preciosas fornecidas pelo próprio Paulo Freire sobre a *Pedagogia do Oprimido*. Os metatextos a que me refiro são os seguintes: *Sobre educação: lições de casa e Aprendendo com a própria história*.

PAULO – Você fez parte de uma geração intermediária entre a minha e a mais jovem, geração que só leu a *Pedagogia do Oprimido* porque a comprou nos aeroportos da América Latina ou obteve cópias mimeografadas. Soube que, na época, o livro circulou discretamente pelo Brasil em cópias mimeografadas. Alguém, não sei quem, trouxe uma cópia do Chile. Depois também soube que, em São Paulo e no Rio Grande do Sul, ele foi lido em cópias da edição italiana. Já imaginou o trabalho? Sei porque recebia cartas dizendo isso, de pessoas que tinham lido nessas condições (FREIRE; GUIMARÃES, 2001, p. 104).

O manuscrito da *Pedagogia do Oprimido* não seguiu para editoração e publicação quando do seu término, como já mostrei. O material, oficialmente, não foi de pronto

publicado em língua portuguesa, mas dele foram feitas cópias para envio à editora estadunidense, amigos, entre outros. E Paulo Freire era nome proibido no Brasil à época, sendo impossível publicá-lo. O percurso do manuscrito foi clandestino, como já afirmei. Esse dado é importante, porque o original, em princípio, é o manuscrito.

FERNANDO – (...) Aí, algumas coisas que estavam em andamento fui ler. Uma delas era um livro do Paulo Freire. Era o *Pedagogia do oprimido*. Estava composto, mas como a pressão era fortíssima, proibiram importar o livro, e em qualquer língua. Não queriam só que não se imprimisse o livro aqui no Brasil; não queriam deixar importar. (...) Eu resolvi publicar. Corri o risco de publicar, e não aconteceu nada. Naquela época, o pessoal estava mais preocupado era com coisas de alta, grande divulgação. (...) televisão, jornal que tinha maior tiragem, aí tinha censura. (...) Publicamos o livro dele, sem problema inicialmente, mas correndo risco.

SÉRGIO – Quando você publicou o livro *Pedagogia do oprimido*, houve algum problema com a censura?

FERNANDO – Não tinha censura de livro aqui no Brasil. O que tinha era o sujeito apreender o livro, ou então proibir a importação. Então eu publiquei o livro dele (FREIRE; GUIMARÃES, 2008, p. 81-83).

A fala de Fernando Gasparian (editor da Paz e Terra, à época) confirma que o livro publicado no Brasil em 1970 não foi importado. Ainda nesse trecho, fica esclarecida a questão da censura. Não houve problemas com a publicação, nem mesmo com o texto de orelha contido na Figura 4, que aponta questões políticas. O cuidado era com veículos de grande circulação e, para o regime de poder, livros não eram uma preocupação nesse sentido. Tal fato não condiz com a realidade da repercussão da *Pedagogia do Oprimido*.

A estrutura de poder relacionada à publicação de uma obra traz para esta análise outros dois temas importantes para a área dos Estudos de Tradução: o mecenato e a patronagem. São assuntos debatidos por André Lefevere (2007) e que exploram o sistema no qual a tradução está inserida. Resumidamente, o mecenato é uma alusão aos que comandam e regulam o sistema literário (p. 31-32) e a patronagem é o ato de fomentar a existência da obra. Com isso, entendemos que Fernando Gasparian foi o patrono de Paulo Freire no Brasil. Como aponta Martins:

A estrutura de poder consiste em três elementos, que interagem de várias formas: o componente ideológico (papel de qualquer tipo de censura, por exemplo), o econômico (papel do mecenato, dos reis, de agências governamentais) e o de prestígio, ou *status* (a aceitação da patronagem é sinal de integração a uma elite, por exemplo) (MARTINS, 2010, p. 64).

Na Figura 4, as informações das orelhas da primeira edição brasileira compõem o elemento de prestígio ou de *status*, porque trazem a repercussão estrangeira da obra para validar sua importância no Brasil. Todo percurso da publicação da *Pedagogia*, principalmente no Brasil, é carregado pelo componente ideológico. Não houve censura, mas o livro não

poderia ser importado, chegou ao país de forma clandestina e já circulava por aqui da mesma forma.

Foram muitas edições, desde 1974, como já mencionei, chegando em 2021 à 71ª edição da obra. Das edições que pude analisar em mãos, não há alteração no texto do livro em si. Camila Téó da Silva realizou um trabalho ao longo do seu curso de mestrado de transcrição dos fac-símiles do manuscrito da *Pedagogia do Oprimido* e algumas comparações com as publicações da Editora Paz e Terra⁶⁷. Ela encontrou trechos suprimidos, correções de escrita, supressões ou adições de letras, entre outras alterações. É um material muito rico que serviu de fonte de pesquisa para a presente tese e servirá a diversas outras análises em variadas áreas de estudo.

O trabalho de Silva (2017) mostra que o livro continua sendo estudado, gerando novas pesquisas, novos conhecimentos, continua vivo. Uma busca rápida do título da obra no *Google Scholar* gera aproximadamente 81.000 resultados, ou seja, são milhares os trabalhos acadêmicos que utilizam a *Pedagogia do Oprimido* (em língua portuguesa) como referência ou como objeto de pesquisa. Passados mais de 50 anos, a *Pedagogia do Oprimido* continua sendo revisitada.

3.3 Paulo Freire e *Pedagogy of the oppressed*

O encontro na Universidade do Pacífico Sul em que os estudantes revelavam uma intimidade comigo que era como se, professor deles, eu morasse ali nas redondezas do campus, tal a convivências que tinha com meus livros devido à tradução dos mesmos ao inglês (FREIRE, 2016, p. 249).

Cinquenta e anos após a primeira publicação, edições comemorativas de aniversário de *Pedagogy of the oppressed* continuam sendo publicadas. Na empresa transnacional, pioneira do *ecommerce*, *Amazon.com*, a publicação em inglês mais recente – edição comemorativa aos 50 anos publicada em 2018 – consta no *ranking* de *best-sellers* como o 1º mais vendido da

⁶⁷ SILVA, C. T. da. *A gênese da Pedagogia do Oprimido: o manuscrito*. 2017. 572 p. Dissertação (Mestrado em Filologia e Língua Portuguesa). Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8142/tde-19022018-114317/publico/2017_CamilaTeoDaSilva_VOrig.pdf>. Acesso em: 05 mar. 2018.

área de Filosofia Educacional (Figura 5) e o 5º mais vendido da área de Filosofia e Aspectos Sociais da Educação (Figura 6).⁶⁸

Em 2016, uma notícia do Portal G1⁶⁹ apontava a *Pedagogia do Oprimido* como o único livro brasileiro (ocupava a posição 99) na lista dos cem mais recomendados pelas universidades de língua inglesa que faziam parte do *Open Syllabus Explorer*⁷⁰. Em 2019, o referido projeto ficou ainda mais consistente, lançando sua versão 2.0, com dados coletados até 2017. Como consta em seu *site*, o *Open Syllabus Project 2.0* mapeia nove milhões de conteúdos programáticos do currículo universidades de língua inglesa de 140 países.

Comparando os dados publicados no Portal G1 no ano 2016 aos dados atuais, a obra *Pedagogy of the oppressed*, que antes era a 99ª mais citada no *ranking* das cem mais citadas, passou a ocupar em junho de 2020 a posição 49 e, em maio de 2022 (como dito na Introdução desta tese) ocupa a posição 40. A obra vem subindo no *ranking* e continua sendo a primeira obra de autor brasileiro mais citada, ou seja, poderíamos atualizar a manchete de 2016 para: Só um livro brasileiro entra no *top 50* de universidades de língua inglesa – Paulo Freire aparece em 40º lugar com o livro *Pedagogia do Oprimido*⁷¹.

O Gráfico 1 contém a legenda “Pontuação”. Originalmente denominada *Score*, é um método de classificação dos títulos, desenvolvido e utilizado pelo *Open Syllabus Explorer 2.0*, em uma escala de 1 a 100, em que a pontuação 1 é a mais baixa, ou seja, indica que a obra possui menor importância; e 100 é a mais alta, indicando as obras principais. A obra *Pedagogy of the oppressed*, além de ocupar a posição 40 do *ranking*, tem pontuação 99, indicando estar mais próxima das obras principais. Portanto, Paulo Freire é o único autor brasileiro citado no *ranking* das cinquenta obras mais citadas em conteúdos programáticos de universidades de língua inglesa com a obra *Pedagogy of the oppressed*, citada 5.784 vezes e com pontuação 99 no projeto (Gráfico 1).

Outra informação importante deste projeto é a classificação por áreas de estudo (Anexo B). São, no total, 62 áreas, e uma mesma obra pode ser enquadrada em mais de uma, em razão de sua classificação depender da informação enviada pela universidade que a citou.

⁶⁸ Dados obtidos no site Amazon.com. Disponível em: <https://www.amazon.com/Pedagogy-Oppressed-Anniversary-Paulo-Freire/dp/1501314130/ref=zg_bs_684255011_1?_encoding=UTF8&psc=1&refRID=W555RVBH30NRPM19M9D4>. Acesso em: 05 nov. 2021.

⁶⁹ Reportagem completa disponível em: <<http://g1.globo.com/educacao/noticia/2016/02/so-um-livro-brasileiro-entra-no-top-100-de-universidades-de-lingua-inglesa.html>>. Acesso em: 20 fev. 2016.

⁷⁰ Disponível em: <<https://opensyllabus.org/>>. Acesso em: 04 jun. 2020.

⁷¹ No Anexo B é possível verificar detalhes como título, autor, editora, quantidade de citações e pontuação de cada obra contida no *ranking* das cinquenta mais citadas.

A obra *Pedagogy of the oppressed* está classificada, na maior parte das vezes, na área de Educação (contida em 2.621 conteúdos programáticos) – segunda área com maior número geral de citações no projeto (Anexo C) –, seguida da área de Serviço Social (contida em 445 conteúdos programáticos) – trigésima área mais citada (Anexo C) – e Sociologia (contida em 425 conteúdos programáticos) – vigésima área mais citada (Anexo C) –, conforme mostra a Figura 7. Esses dados são de 20 de agosto de 2022.

Figura 5 – *Ranking de best-sellers da área de Filosofia Educacional na Amazon.com*



Fonte: Disponível em:

<https://www.amazon.com/gp/bestsellers/books/684255011/ref=pd_zg_hrsr_books>. Acesso em: 05 nov. 2021.

Figura 6 – *Ranking de best-sellers da área de Filosofia e Aspectos Sociais da Educação na Amazon.com*



Fonte: Disponível em:

https://www.amazon.com/gp/bestsellers/books/266129/ref=pd_zg_hrsr_books. Acesso em: 05 nov. 2021.

Figura 7 – Visão geral obra *Pedagogy of the oppressed* no site *Open Syllabus Explorer*



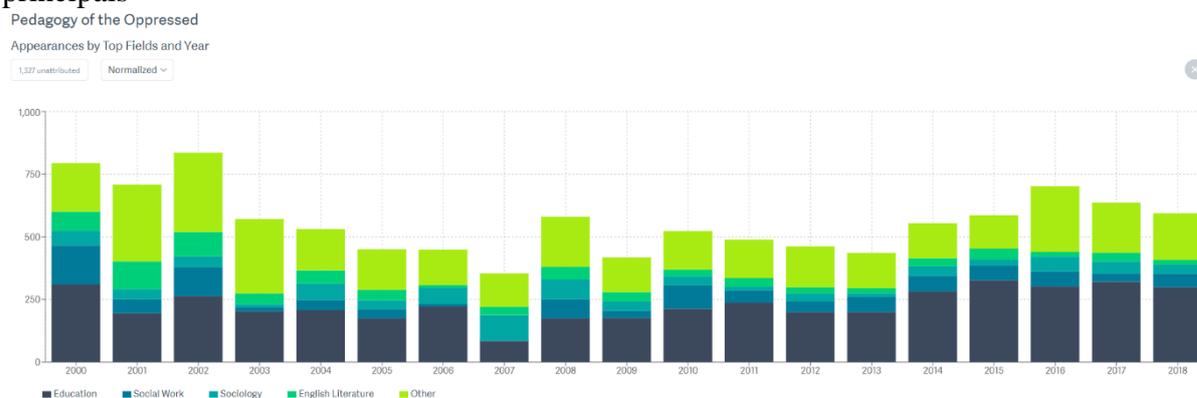
Fonte:

Disponível

em:

<https://opensyllabus.org/result/title?id=9225590260735>. Acesso em: 20 ago. 2022.

Gráfico 1 – Quantidade de ocorrências de *Pedagogy of the oppressed* por ano e áreas principais

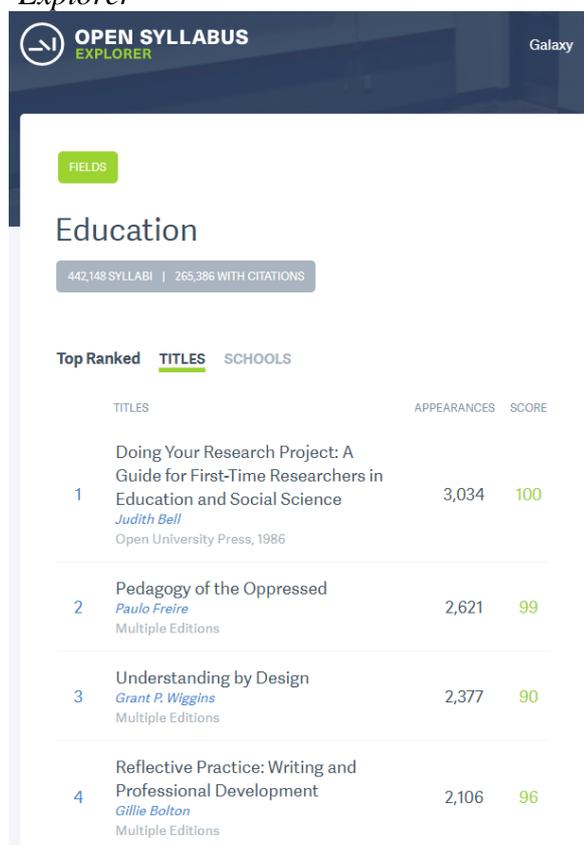


Fonte: Disponível em: <https://opensyllabus.org/result/title?id=9225590260735>. Acesso em: 20 ago. 2022.

O Gráfico 1 apresenta a quantidade de ocorrências da obra *Pedagogy of the oppressed* nos conteúdos programáticos das áreas principais. Cada coluna representa um ano de 2000 a 2018. A altura do gráfico representa a quantidade de conteúdos programáticos que apresentam *Pedagogy of the oppressed*, e cada cor representa uma área: Educação, Serviço Social, Sociologia, Literatura Inglesa e Outros. A área Outros refere-se a todas as áreas além das quatro principais descritas.

O interessante é que o Gráfico 1 mostra que, nesses 19 anos, a tendência de ocorrências da obra *Pedagogy of the oppressed* em conteúdos programáticos de universidades de língua inglesa é sempre alta. Em 2016, é nítida a grande quantidade de conteúdos programáticos que citam a obra (702 no total). A principal área de estudo que cita *Pedagogy of the oppressed* em seus conteúdos programáticos é a de Educação, na qual a obra é a segunda mais citada (Figura 8).

Figura 8 – Visão geral da área *Education* no site *Open Syllabus Explorer*



Fonte: Disponível em: <https://opensyllabus.org/result/field?id=Education>. Acesso em: 20 ago. 2022.

Além desses dados, a cada dez anos do manuscrito (datado de 1968), a Companhia Editorial americana faz uma nova edição comemorativa que traz introduções e posfácios de estudiosos renomados. Em 2018, foi lançada a obra em comemoração aos seus 50 anos. O texto da tradutora em si não sofre alterações, de acordo com a análise que realizei, porém, algumas questões de edição puderam ser detectadas, como o surgimento de erros de digitação ao longo das novas edições e a substituição de “men” por “women and men”, por exemplo. A última modificação é justificada por Paulo Freire e pela tradutora em entrevistas e publicações (como veremos no Capítulo 4 da presente tese).

A cada nova publicação, alteram-se a capa e os paratextos que compõem o texto de Paulo Freire, traduzido para o inglês por Myra Bergman Ramos. A alteração da capa e dos paratextos das publicações mais uma vez confirma a importância dos DTS para a pesquisa. A mudança do momento histórico acarreta a mudança da situação comunicativa e, por isso, alteram-se os textos que dão suporte à obra (TOURY, 1995). Os paratextos podem ser vistos como marcos na análise da obra ao passo que são alterados retratando o contexto no qual o

livro se insere em determinado tempo. Por que em 1970 um paratexto foi escolhido e em 2018 esse paratexto não estava mais presente na capa da publicação e foi substituído por outro? A situação comunicativa mudou com o passar do tempo e as necessidades comunicativas também. É essa análise que o uso dos DTS me permite desenvolver e, por meio dela, interligar dados que contribuam para a escrita da micro-história da obra traduzida.

No Capítulo 4, trarei para a análise questões específicas do texto em inglês, paratextos e metatextos referentes à obra traduzida. Para isso, escolhi me ater ao momento da primeira edição (ano 1970) e ao da última edição publicada até hoje (ano 2018). Será uma proposta de micro-história da *Pedagogy of the oppressed* que busque compreender o papel da tradução da obra ao longo de todos esses anos.

4 UMA DAS VERSÕES DA MICRO-HISTÓRIA DA *PEDAGOGY OF THE OPPRESSED*

Até aqui, fui conectando os Estudos da Tradução, a história da história e o conceito de paratextos a dados e informações sobre a obra de Paulo Freire para compor a narrativa densa que Giovanni Levi apresentou como importante para a escrita da micro-história (ver seção 2.3). A partir de agora, com esses dados e outros que apresentarei, poderei sugerir uma versão de escrita da micro-história da *Pedagogy of the oppressed*.

Como já disse ao longo dos capítulos anteriores, esta pesquisa é também fruto de resultados obtidos na minha dissertação de mestrado na qual, da mesma forma, escolhi o caminho do livro como ponto de partida. E por que partir sempre do livro? A motivação para a pesquisa, desde o curso de mestrado, sempre foi minha paixão por fazer livros – por mais que este não seja um termo esperado para uma tese de doutorado, é essa a verdadeira expressão. Por isso, eu não teria como escolher, levando em consideração minha formação de graduação em Letras e especialização em Editoração, outro percurso. No decorrer deste capítulo, o processo de editoração precisa estar claro para que a micro-história que me proponho a contar possua coerência e sentido.

Para começar, é importante trazer o conceito de editoração. O que seria essa tarefa? Não pretendo organizar uma seção inteira sobre esse tema, como fiz na dissertação de mestrado. Aqui, julgo importante rememorar o conceito que escolho utilizar para guiar a leitura da minha análise. Para o presente trabalho, “(...) editoração é o conjunto de teorias, técnicas e aptidões artísticas e industriais destinadas ao planejamento, feitura e distribuição de um produto editorial. Em outras palavras, editoração é o gerenciamento da produção de uma publicação” (ARAÚJO, 2008, p. 38). Ao destacar a produção de livros, especificamente, editoração é definida “no Brasil como o conjunto de tarefas do editor, que consistem basicamente em supervisionar a publicação de originais em todo seu fluxo pré-industrial (seleção e normalização) e industrial (projeto gráfico, revisão impressão e acabamento)” (ARAÚJO, 2008, p. 54).

A partir de agora, aventuro-me em escrever uma versão da micro-história da *Pedagogy of the oppressed* a partir da visão da gestão editorial, ou seja, do livro como produto, que dividirei em três etapas: pré-produção (ver seção 4.1), produção (ver seção 4.2) e pós-produção (ver seção 4.3). Essa organização está alicerçada no historiador da nova história por

permitir uma maior variedade de fontes – tendo em vista que isso será fundamental para analisar cada etapa – e preocupar-se com diversos aspectos do objeto de estudo. Relembro que

(...) Um historiador necessita “tentar fazer duas coisas simultaneamente, nadar com a corrente dos acontecimentos” e “analisar esses acontecimentos da posição de um observador posterior, mais bem informado”, combinando os dois métodos “para produzir uma aparência de homogeneidade, sem que a narrativa fique de lado” (BURKE, 1992, p. 337).

Além disso, a organização proposta conversa com a definição de Pym (2014) para história da tradução, que foi apresentada no Capítulo 1 (ver seção 1.1) deste trabalho. Para o teórico, o campo é dividido em, pelo menos: arqueologia, crítica e explicação. Quando eu trato da pré-produção e da produção editorial de um livro, estou investigando a área da arqueologia entendida por Pym como aquela que busca responder, por exemplo, Quem traduziu o quê?; Como?; Onde?; Quando?; Para quem?; Com que efeito? (PYM, 2014, p. 5). Já a pós-produção revelará questões do campo da crítica, a partir de informações resultantes das etapas de distribuição, venda, assessoria de imprensa e marketing (Figura 22). Essas questões, por sua vez, implicarão buscar suas explicações e sua relação com possíveis mudanças no livro publicado.

Ao organizar os fatos a partir da visão da gestão editorial, também me permito realizar a tarefa apresentada por Peter Burke na citação destacada anteriormente: olhar o processo de produção do livro perpassando suas etapas e de posse de mais informações do que aquelas disponíveis quando do momento da produção do livro. Essa observação tenderá a resultar em uma variedade de pontos de vistas complementares e não opostos: é o relativismo cultural da nova história (ver seção 2.1).

Ao mesclar as estratégias de pesquisa da nova história (BURKE, 1992) ao da história da tradução (PYM, 2014) posso confirmar o significado da história como prática interpretativa e, a partir das escolhas das fontes de pesquisa, me posiciono no papel de micro-historiadora buscando “enriquecer o real introduzindo na análise o maior número possível de variáveis, sem no entanto renunciar a identificar suas regularidades” (LEVI, 2000, p. 28). O enriquecimento da pesquisa, nesta tese, é fruto dos documentos e das entrevistas identificados na seção 2.4 e dos dados obtidos a respeito do livro em inglês e português, do educador e da presença do livro em ementas de cursos de universidades de língua inglesa (*Open Syllabus Explorer*) no Capítulo 3. Esse conjunto de fontes de pesquisa busca reduzir a escala de observação sobre a *Pedagogy of the oppressed* para esclarecer aspectos que já pareciam esclarecidos ou que não eram sequer conhecidos. Esse é, como visto ao longo do presente trabalho, o objetivo de uma pesquisa micro-histórica.

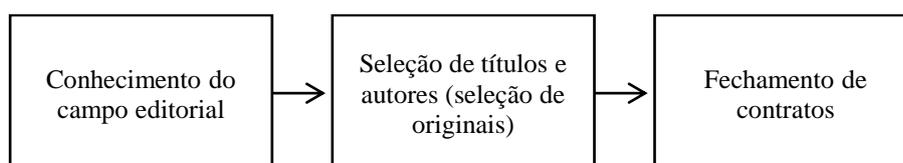
4.1 Pré-produção

Motivada pela leitura da obra *Mercadores de Cultura* (2013), de John B. Thompson, que apresenta como funcionam os mercados editoriais de livros estadunidense e britânico, destaco a importância de definir o termo campo editorial antes de falar sobre qualquer obra.

Um campo é um espaço estruturado de posições sociais, que pode ser ocupado por agentes e organizações e no qual a posição de qualquer agente ou organização depende do tipo e da quantidade de recursos ou “capital” que eles têm à sua disposição. Qualquer área social – um setor de negócios, uma esfera da educação, um departamento esportivo – pode ser tratada como um campo, no qual agentes e organizações estão interligados em relações de cooperação, competição e interdependência (THOMPSON, 2013, p. 9-10).

A definição do campo de atuação de uma editora define o tipo de obra buscada para publicação. Essa informação parece bastante óbvia, mas é preciso destacá-la porque nesta tese mesclo conhecimentos de diferentes áreas. Quando da dissertação de mestrado, utilizei a Teoria dos Polissistemas e naquele momento defini a que polissistema a obra de Paulo Freire pertencia. Ao longo da pesquisa, observei que a obra extrapolava seu polissistema e por sua grande repercussão conseguia abranger outros (Anexo A). É possível, neste momento, entender também, e na prática da vida editorial, o polissistema como o campo de atuação da editora. Ou seja, a editora que selecionou a obra *Pedagogia do Oprimido* para ser traduzida para o inglês faz parte do campo editorial que abrange publicações na área da educação, das ciências sociais e políticas e, por essa afinidade de interesses, captou Paulo Freire como autor, seguindo as etapas da pré-produção editorial (Figura 9). A captação de autores é uma etapa realizada por profissionais que estão sempre à “procura de livros adequados para seus clientes, que possam ser traduzidos para as respectivas línguas e publicados. As ‘olheiras’ são os olhos e ouvidos de editoras estrangeiras nas áreas de maior potencial econômico e estratégico do mercado editorial de língua inglesa” (THOMPSON, 2013, p. 7).

Figura 9 – Etapas da pré-produção editorial



Fonte: O autor, 2022.

Mas será que o caminho editorial da *Pedagogia do Oprimido* foi realmente este? Será que a obra seguiu essa trajetória pré-definida ou percorreu um caminho diferente? Essas perguntas são respondidas através das fontes de pesquisa utilizadas e trazem dados importantes para a micro-historiografia da obra.

Apesar de toda pressão contrária do governo brasileiro, em novembro de 1967 Paulo foi contratado pela Unesco como assessor especial do Instituto de Capacitación e Investigación em Reforma Agraria (Icira), sediado no Chile. (...)

Foi ainda durante sua passagem pelo Icira que o educador consolidou as ideias que dariam forma à *Pedagogia do Oprimido*, obra que se tornaria a mais importante de sua trajetória. (...)

Em 1967 fez sua primeira visita aos Estados Unidos, convidado para duas conferências em Nova York inteiramente baseadas nas ideias e anotações para o novo livro. A educadora americana Carmem Hunter o acompanhou durante a passagem pelo país e fez a tradução simultânea de suas apresentações. Os convites para ouvi-lo passariam a se repetir, por exemplo para uma série de palestras patrocinadas pela Organização dos Estados Americanos (OEA), em parceria com a Universidade do Chile e o governo chileno (HADDAD, 2019, p. 92-95).

Como Sérgio Haddad relata, Freire começa a realizar palestras nos Estados Unidos para falar sobre seu livro ainda em fase de planejamento. Esses convites surgem após sua contratação pelo Instituto de Capacitación e Investigación em Reforma Agraria (Icira); temos aqui a figura de um patrono surgindo. Outra série de palestras recebe patrocínio da Organização dos Estados Americanos (OEA), da Universidade do Chile e do governo chileno; novamente a patronagem sendo exercida. É nessas situações de palestras, apresentações, seminários expondo a ideia da obra que o nome do educador começa a circular e a chamar atenção para, posteriormente, ser publicado: o que o próprio Paulo Freire chama de “tempo de oralidade” da *Pedagogia do Oprimido*.

Em entrevista a Sérgio Guimarães, Paulo Freire comenta sobre essa série de palestras informando que seu público “geralmente eram estudantes universitários, não apenas da área da educação, também de ciências sociais; e professores também, preponderantemente de educação.” (FREIRE; GUIMARÃES, 2001, p. 116). Nesse momento, confirmamos que Paulo Freire e sua obra abrangiam outros campos de estudo e não somente a educação. Tal dado continua atual de acordo com as informações coletadas no *Open Syllabus Explorer*, como a Figura 7 (ver seção 3.3) apresentou.

O reconhecimento a Paulo Freire e à sua pedagogia se deu pelo trabalho desenvolvido por ele no Brasil, mesmo motivo pelo qual foi exilado de seu país. Freire atribui parte dessa disseminação de seu nome, antes do exílio, de suas viagens e da publicação da *Pedagogia* a Ivan Illich: “Creio que uma pessoa que contribuiu para que eu começasse a ser conhecido nos Estados Unidos e também no México foi o Ivan Illich. Eu o conhecera em 1962, numa das

visitas que ele fez ao Rio de Janeiro, que estendeu até o Recife.” (FREIRE; GUIMARÃES, 2001, p. 69). E, posteriormente, na *Pedagogia da Esperança* (escrita em 1992), o nome de Illich aparece atribuído à ida de Freire a Nova York: “(...) Quem primeiro percebeu essas parecidas foi Ivan Illich, que propôs então a Fitzpatrick e a Fox que me levassem a Nova York”. (FREIRE, 2016, p. 76). Mais uma figura de patrono identificada pelo próprio Freire. Com essas informações, a pergunta feita ao filho de Freire, Lutgardes Costa Freire, na entrevista que está no Apêndice B desta tese fica respondida. Perguntado por mim se o convite que Paulo Freire recebeu para dar aulas na Universidade de Harvard havia sido fruto da repercussão da publicação da obra *Pedagogia do Oprimido* em inglês, Lutgardes respondeu que “o convite da Universidade de Harvard foi feito em 1969 pela própria Universidade, mas não sei se foi pela repercussão do Livro *Pedagogia do Oprimido*”. Realmente, não foi pela repercussão do livro publicado, mas pela repercussão do “tempo de oralidade” da *Pedagogia do Oprimido*.

Essas duas informações são fruto da generalização de duas perguntas ao longo da pesquisa, aplicada em contextos temporais distintos e direcionada a personagens diferentes também: “Quem é o público de *Pedagogy of the oppressed?*” e “O convite que Paulo Freire recebeu para dar aulas na Universidade de Harvard foi fruto da repercussão da publicação da obra *Pedagogia do Oprimido* em inglês?”.

A primeira pergunta foi elaborada a partir da pesquisa no *Open Syllabus Explorer* e, em continuidade à busca, encontrada em um dos paratextos selecionados para fonte de dados nesta tese. Já a segunda pergunta, no primeiro momento foi feita por mim ao filho de Paulo Freire e, posteriormente à análise dessa entrevista, foi buscada e encontrada também em paratextos sobre a obra. Exponho aqui um dos exercícios de micro-história feito ao longo desta tese para a construção da narrativa (ver seção 2.3).

Ainda sobre esta etapa pré-produção da *Pedagogy of the oppressed* – e aqui isso se mistura com a fase pré-escrita do manuscrito e pré-produção da publicação tanto em inglês como em português –, é importante apresentar, mesmo que brevemente, a relevância do contexto histórico da época, destacado pelo próprio educador na obra *Pedagogia da Esperança*. Esse panorama foi mencionado na seção 1.3 desta tese quando discorri sobre a história da história e a relevância da revolução cultural de 1968 para as mudanças nas correntes dos estudos historiográficos.

O livro apareceu numa fase histórica cheia de intensa inquietação. Os movimentos sociais na Europa, nos Estados Unidos, na América Latina, em cada espaço-tempo com suas características próprias. A luta contra a discriminação sexual, racial, cultural, de classe, a luta em defesa do ambiente, os Verdes, na Europa. Os golpes de Estado com a nova face, na América Latina, e seus governos militares que se

alongaram da década anterior. Os golpes de Estado agora ideologicamente fundados, e todos eles ligados de uma ou de outra maneira ao carro-chefe do Norte, na busca de viabilizar o que lhe parecia dever ser o destino capitalista do continente. As guerrilhas na América Latina; as comunidades de base, os movimentos de libertação na África, a independência das ex-colônias portuguesas, a luta na Namíbia, Amílcar Cabral, Julius Nyerere, sua liderança na África e sua repercussão fora da África. A China. Mao. A Revolução Cultural. A extensão viva do significado de maio de 1968. As lutas político-sindicais e pedagógico-sindicais, todas obviamente políticas, sobretudo na Itália. Guevara assassinado na década anterior e sua presença como símbolo não apenas para movimentos revolucionários latino-americanos, mas também para lideranças e ativistas progressistas do mundo todo. A guerra do Vietnã e a reação no interior dos Estados Unidos. A luta pelos direitos civis e o transbordamento do clima político-cultural dos anos 60, naquele país, para a década de 70.

Estas eram, com um sem-número de implicações e de desdobramentos, algumas das tramas históricas sociais, culturais, políticas, ideológicas que tinham a ver, de um lado, com a curiosidade que o livro despertava, de outro, com a leitura que dele se faria também, de sua aceitação. De sua recusa. De críticas a ele feitas (FREIRE, 2016, p. 167-168, grifo meu).

Um fato está sempre interligado a outro quando analiso os dados sobre a trajetória da *Pedagogia*. A fase histórica em que foi escrito, a localização do educador e a importância do seu trabalho no Brasil antes do exílio e a situação vivida no mundo inteiro, o interesse pela temática trabalhada por ele. Todos são fatores que contribuem no processo de publicação da obra. O local de publicação é justificado pelas oportunidades que Paulo Freire consegue em seu novo contexto de exilado.

A partir do resultado de todo esse percurso falando da obra, Freire organiza as anotações e finaliza o manuscrito, que é datilografado por uma funcionária do Icirá e enviado a “um sem-número de amigos” chilenos, do exílio, e brasileiros. No início de 1969, a obra foi entregue a uma editora (FREIRE; GUIMARÃES, 1987, p. 102). Esta é a fase de recebimento de originais que já faz parte da etapa de produção e será apresentada na Figura 10 (ver seção 4.2). Nas “Primeiras Palavras” da *Pedagogia da Esperança*, Paulo Freire dá o nome de quem “recebeu, em Nova York, os manuscritos da *Pedagogia do oprimido*, que editou” (FREIRE, 2016, p. 19): Werner Linz. Editor norte-americano especializado em publicações educacionais e internacionais nas Américas, Europa e Oriente Médio, esse é Werner Mark Linz⁷². Aqui se confirma o recorte do campo editorial ao qual pertence a obra de Paulo Freire, apresentado no início desta seção. Linz trabalhou na Herder and Herder, na Seabury Press e foi um dos fundadores da Continuum Public Group. Essas editoras foram identificadas em minha dissertação de mestrado (LOIVOS, 2016, p. 60-62). A Herder and Herder foi a primeira

⁷² Informações obtidas em <https://prabook.com/web/werner_mark.linz/30838>. Acesso em: 01 jun. 2022.

editora a publicar a *Pedagogy of the oppressed* em inglês, é a responsável pelo lançamento da obra no mercado editorial estrangeiro.

A relevância da repercussão pré-publicação é validada no relato de Freire sobre a primeira edição: “O interessante é que, quando fui assinar o contrato com o editor, para a publicação americana, ele não gostou do título, disse que ‘pedagogia’ era pesado, mas não teve jeito de mudar porque o título já era conhecido” (FREIRE; GUIMARÃES, 2001, p. 116). A potência do “tempo de oralidade” da *Pedagogia do Oprimido* fica clara quando analiso o percurso do texto até sua primeira publicação, a ponto de cancelar seu título mesmo antes de existir como livro. Essa análise só é possível porque a escala de observação foi reduzida para o momento da primeira publicação da obra, o que permitiu um considerável levantamento de dados que resgataram a complexidade da obra nesse contexto determinado. Mais um resultado do exercício da micro-história.

Até o presente momento, na fase de pré-produção, constatei, analisando documentos sobre a *Pedagogia do Oprimido*, o papel da patronagem para o lançamento da obra em língua inglesa. Foram identificados, na fase pré-produção, quatro patronos importantes para essa primeira publicação, são eles: o Icira (que dá visibilidade ao nome do educador); a OEA, a Universidade do Chile e o governo chileno (que patrocinam uma série de palestras sobre a *Pedagogia*); Ivan Illich (que contribuiu para que o nome de Paulo Freire fosse conhecido nos EUA); e toda a fase oral da obra, realizada por Paulo Freire, (que cancelou o título do trabalho mais importante de Freire antes mesmo de sua publicação). Este último patrono foi uma grande revelação da microanálise dos dados coletados. Pensar que o próprio livro, antes de existir, foi uma das formas de garantia de sua publicação é, no mínimo, singular.

Após a assinatura do contrato, o texto é enviado para a etapa de produção que será desdobrada na próxima seção. Porém, antes de seguir para a próxima etapa, um fator interessante deve ser mencionado. Uma ação de estratégia editorial, de acordo com Paulo Freire, foi realizada enquanto a *Pedagogia* estava em fase de tradução: a publicação de um livro anterior a ela.

SÉRGIO: Paulo, entre o que você escreveu e o que começou a ser publicado nos Estados Unidos, se não me engano há uma ligeira diferença no título do *Ação cultural para a liberdade*, entre a edição brasileira e a americana, não?

PAULO: Nos Estados Unidos saiu *Ação cultural para a liberdade* mesmo. A divergência de título aparece realmente na edição brasileira. Mas vou contar a história toda. O *Ação cultural para a liberdade* foi um ensaio em que retomei algumas dimensões da *Educação como prática da liberdade*, e outras questões que não estão nesta última. **Escrevi o *Ação em Cambridge*, e era uma tentativa, enquanto se traduzia a *Pedagogia do oprimido*, de introduzir o provável público americano a esta última.** Pois bem, o texto foi escrito e mandado a um centro privado com o qual trabalhei simultaneamente com Harvard, e foi publicado na Harvard Educational Review, que aliás até hoje continua fazendo separata desse

texto. Talvez agora pare, pois já existe a edição integral do *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*, só que com outro título, exatamente igual à edição brasileira, apenas com uma extensa entrevista minha. Tempos depois do texto ter saído em revista, juntei uma série de outros que eu escrevera no Chile em 1968, chegando até 1974. Pus o título, *Ação cultural para a libertação e outros escritos*, e mandei para o Fernando Gasparian, da Paz e Terra. O livro foi aceito e alguns meses depois recebi em Genebra uma carta do Gasparian dizendo que o livro estava saindo, mas que tinha uma observação a fazer, que ele esperava que entendesse e aceitasse. E era o seguinte: ele me avisava que na capa o título seria *Ação cultural para a liberdade*, e que, dentro do livro, o artigo seria preservado conforme o título original, “para a Libertação”. O argumento dele era o seguinte, com o qual concordei inteiramente: na época em que o livro estava saindo a palavra “libertação” era muito mais agressiva do que a palavra “liberdade”. O que é mesmo, “liberdade” é muito mais estática, já “libertação” implica luta, envolve processo. Isso não podia sair, pois ele temia, com razão, que se pudesse perder a oportunidade de publicar o livro por causa da palavra (FREIRE; GUIMARÃES, 2001, p. 116-117).

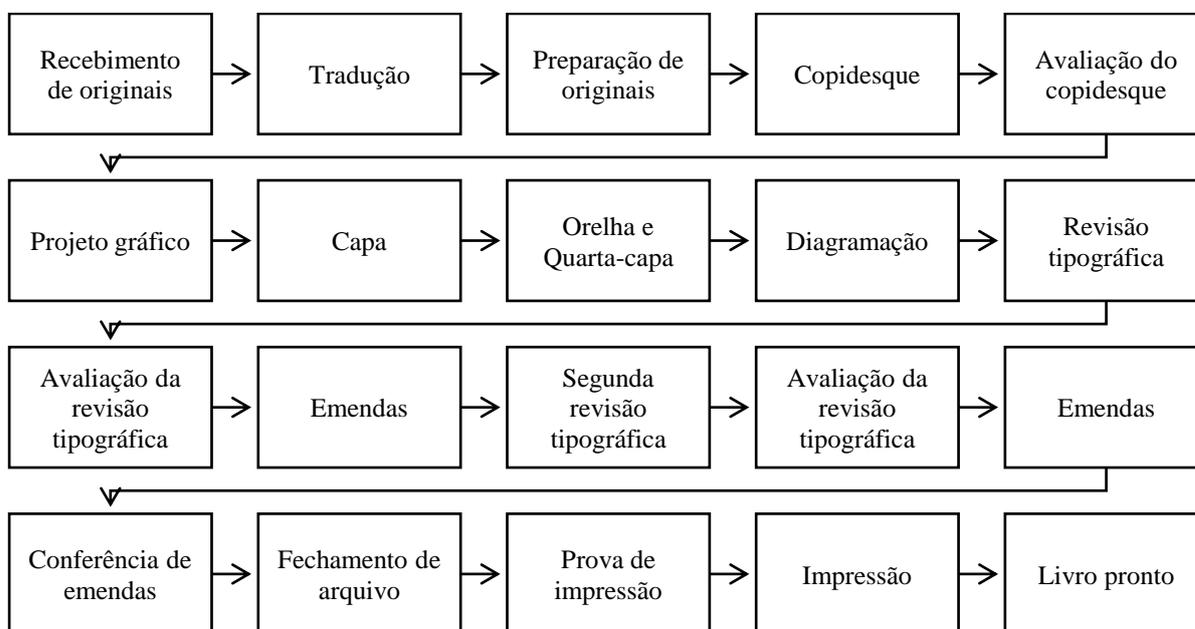
Na tentativa “de introduzir o provável público americano” à *Pedagogia do Oprimido*, publica-se *Ação cultural para liberdade* em inglês. No momento, é importante observar que mesmo com a repercussão do nome do educador e do título da obra em produção, houve o cuidado de captar leitores apresentando-os aos escritos de Freire por meio de uma primeira publicação que não a, tão esperada e difundida oralmente, *Pedagogy of the oppressed*. Todos esses fatos, extraídos de textos já publicados, corroboram o sucesso e a disseminação da obra e aqui recebem destaque porque a metodologia da micro-história, como já mostrei nesta tese, valoriza fatos ainda não revelados.

4.2 Produção

Esta é a etapa mais difícil de descrever quando o objeto de estudo é a *Pedagogia do Oprimido/Pedagogy of the oppressed*, devido à dificuldade de se encontrar dados e informações. Por isso, as entrevistas realizadas para esta pesquisa se tornam tão importantes. Através delas alguns elementos desta etapa puderam ser elucidados, como apresentarei ao longo desta seção. Os relatos do educador, do editor brasileiro, da tradutora e de pesquisadores e estudiosos de Paulo Freire não percorrem todas as etapas da produção editorial. Portanto, na presente tese, irei me ater a questões desta etapa que envolvam a tradução do texto para o inglês, mas apresento as demais fases dessa etapa na Figura 10. Destaco que isso não inviabiliza de modo algum a continuidade da tese, porque a micro-história se dedica à experimentação de estratégias de pesquisa, tendo como procedimento fundamental a redução da escala de observação, como discuti no capítulo 2.

Como tenho feito ao longo dos capítulos, nesta seção também abordarei, sempre que possível, questões relativas à produção da edição em português no Brasil. Essa perspectiva tem por objetivo analisar o elo entre as publicações em inglês e em português.

Figura 10 – Etapas da produção editorial



Fonte: O autor, 2022.

Como sinalizado na seção anterior, o texto datilografado em língua portuguesa foi entregue ao editor norte-americano Werner Linz (etapa de recebimento de originais, já citada na seção anterior) e encaminhado para tradução (outra etapa da produção editorial, conforme aponta a Figura 10):

A tradutora foi Myra Bergman Ramos, uma norte-americana que, tendo vindo trabalhar no Brasil, casou-se com um pastor presbiteriano brasileiro e aprendeu a língua portuguesa, ganhando ainda um sobrenome brasileiro. Ela fora indicada para esse trabalho pelo teólogo Richard Shaull, que não cansava de dizer: ‘esse livro vai abalar o mundo’. A pedido de Paulo, foi ele quem escreveu o Prefácio para as edições em inglês (FREIRE, 2017, p. 331).

4.2.1 A etapa de tradução

Sobre o processo tradutório, tive a oportunidade de realizar uma entrevista com a tradutora, publicada nos *Cadernos de Tradução* em 2020 (Apêndice E)⁷³. Destaco, a princípio, o fato de Myra não ser tradutora profissional:

Devo enfatizar que fui tradutora novata, sem treinamento profissional. Minha indicação foi informal, na base do amigo mútuo Richard Shaull. Entendo que requereu bastante trabalho editorial. Não tive na época muita ideia da importância da tradução que fiz. Poderia dizer que fui tradutora acidental de uma obra seminal (RAMOS, 2020, p. 368).

É interessante tratar desse aspecto porque até encontrar a tradutora, li muitas informações vagas a seu respeito. O seu nome é citado em alguns momentos em entrevistas e até em obras de e sobre Paulo Freire e a *Pedagogia*, mas sua história era, até essa entrevista que realizei, um mistério. Na dissertação de mestrado de Camila Téó da Silva, há uma entrevista com Lutgardes e nela ele apresenta a tradutora da *Pedagogia* como sendo “uma moça, uma grande intelectual, bilíngue, que tinha um conhecimento das línguas portuguesa e inglesa fantástico e ela então fez essa tradução” (SILVA, 2017, p. 535). Com essa leitura apenas, talvez pudéssemos concluir que se tratava de uma tradutora profissional, mas não era esse o perfil de Myra. Na entrevista apresentada no Apêndice E desta tese, a própria tradutora conta um pouco sobre seu processo de aprendizado da língua portuguesa e a relação com a tarefa de traduzir:

Passei umas duas semanas em Campinas estudando português na escola para missionários da Igreja Presbiteriana. Depois de me mudar para o Rio de Janeiro, passei a estudar com uma professora particular. Penso, é difícil de me lembrar exatamente, que no princípio passava uma hora por dia com ela; depois algumas vezes por semana. Depois de três meses pude conversar razoavelmente. (...) Na minha primeira visita eu estava estudando português para poder lidar com os estudantes. E eu já tinha estudado o espanhol um pouquinho no secundário, eu tinha estudado o russo bastante por ter ido à União Soviética. Mas eu gostei do português, tive uma certa facilidade e acabei retendo até agora. (...) Estou pensando agora sobre a minha aprendizagem da língua que não foi acadêmica. Tive esse estudo mais ou menos particular, sabe? Eu andava pelas ruas fazendo meu trabalho e no fim do dia ia visitar a minha professora particular, com todas as frases, todas as palavras que não tinha entendido. Então íamos indo. Tudo foi na base da experiência pessoal (RAMOS, 2020, p. 366-367; 375).

⁷³ RAMOS, M. B. Entrevista com Myra Bergman Ramos. *Cadernos de tradução*, Florianópolis, v. 40, n. 2, mai. 2020, p. 365-376. Entrevista concedida a Kamilla Corrêa Loivos. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/2175-7968.2020v40n2p365>>. Acesso em: 26 jun. 2020.

Aqui fica evidenciado o impulso antirrelativista da micro-história (ver seção 2.3), que Giovanni Levi apresenta. Generalizando as perguntas, em contextos temporais e especiais diversos, pode-se chegar a diferentes respostas e a informações esclarecedoras. A mesma pergunta – “quem é a tradutora da *Pedagogy of the oppressed*” – encontra diferentes respostas ao longo do tempo a depender do modo como é abordada. Na micro-história, como discuti na seção 2.3 desta tese, as fases da pesquisa são organizadas a partir das incongruências identificadas sobre o objeto de estudo. Sobre a etapa de tradução não apenas se sabe pouco sobre a Pedagogia/*Pedagogy*, mas também há muita discrepância entre as informações. Isso torna a etapa de tradução uma escolha produtiva para a pesquisa micro-histórica. Não apenas sobre a tarefa de traduzir, mas também sobre o perfil da tradutora e sobre a origem das publicações.

A respeito do trabalho de tradução propriamente dito, Myra conta na entrevista que fazia contato com Freire para tirar dúvidas, perguntava à sua mãe se tal frase fazia sentido. De acordo com ela, foi um trabalho bastante colaborativo.

(...) A gente se escrevia, nos telefonávamos e eu o consultava sobre uma palavra, uma frase...

Nós discutíamos a tradução, mas eu não lembro dos detalhes. Eu não sabia que ia ser uma obra de tanta duração. Mas eu sabia que ele era um homem de grande importância e que eu ia fazer um trabalho que honrava a seriedade do pensamento dele. E desconfio que eu não tenha sido a pessoa perfeita para ser escolhida, sabe? Eu nunca tinha feito nada parecido. E uma coisa com a tradução que eu aprendi é: uma parte é tentar ser fiel ao pensamento, às palavras do livro na primeira língua; mas o outro problema é ter palavras em inglês que parecem ser em inglês.

E eu trabalhei e eu tentei muito isso. Não sei, não tenho certeza que eu tenha sido muito feliz com isso. Fiz o melhor. Minha mãe, dizia: “Ah, mas acho que isso fica melhor assim em inglês” (RAMOS, 2020, p. 369).

Vale chamar atenção para a declaração de Myra sobre ter aprendido ao longo do trabalho de traduzir o que deveria ser sua tarefa como tradutora: “uma parte é tentar ser fiel ao pensamento, às palavras do livro na primeira língua; mas outro problema é ter palavras em inglês que parecem ser em inglês” (RAMOS, 2020, p. 369). E nessa segunda parte, ela conta quem atuou: “A tradução foi anotada por algumas pessoas que melhoraram o inglês, o flow, mas foram realmente Paulo e meu marido os mais ativos com o português e, então, minha mãe pelo inglês propriamente dito.” (p. 372) Essas “algumas pessoas” são parte da equipe da editora responsável pela publicação (Herder and Herder).

O próprio educador considera um “difícil trabalho de tradução” em entrevista a Sérgio Guimarães (FREIRE; GUIMARÃES, 2001, p. 102). Ana Maria Araújo Freire relata que:

Paulo contou-me que Myra sempre o contactava por telefone quando ele residia em Cambridge, Massachusetts, dando aulas na Universidade de Harvard, para

esclarecer as dúvidas de como traduzir algumas expressões novas para ela e diante da riqueza e complexidade da linguagem do Paulo (FREIRE, 2017, p. 331).

A entrevista com a tradutora contribuiu para a descrição da etapa de tradução que apresento aqui. Porém, um material não encontrado por Myra poderia ter sido muito produtivo para esta tese e permitido reduzir ainda mais a escala de observação: o manuscrito anotado por ela ao longo da tradução. “E nem sei agora onde está o manuscrito que recebi para fazer a tradução. Deve estar entre os meus papéis quem sabe onde, mas não encontrei. Porque fiz anotações, perguntas para fazer a Paulo. Tudo o que você quer saber, mas eu não sei onde está.” (RAMOS, 2020, p. 368)

Sem acesso às anotações da tradução, reforço meu exercício de micro-historiadora organizando esta etapa da pesquisa com base nos relatos encontrados sobre os processos de tradução da obra, frutos da redução da escala de observação. O primeiro é do próprio educador:

É interessante também observar que algumas críticas, em inglês, à linguagem “difícil e esnobe” da *Pedagogia* atribuíam um pouco de responsabilidade a Myra Ramos, minha amiga e tradutora, competente e séria, do livro. Myra trabalhou com um máximo de correção profissional, com absoluta seriedade. Costumava, durante o processo de tradução do texto, consultar um grupo de amigos a quem telefonava e dizia: “Faz sentido pra você esta frase?”. E citava o trecho que acabara de traduzir em torno do qual tinha dúvidas. Por outro lado, terminada parte de um capítulo, ela encaminhava cópia da tradução e dos originais a outros amigos, norte-americanos que dominavam bem o português, como o teólogo Richard Shaull, que prefaciou a edição norte-americana, solicitando-lhes opinião e sugestões.

Eu mesmo, na época morando em Cambridge, enquanto era professor visitante de Harvard, fui várias vezes consultado por ela. Me lembro da pesquisa paciente das diferentes hipóteses que ela admitiu para traduzir “inérito viável”, uma de minhas metáforas, optando, finalmente por “untested feasibility”.

Nos limites de minha falta de autoridade com relação à língua inglesa, devo dizer que me sinto muito bem na tradução de Myra. Daí que, em face dos leitores e leitoras de língua inglesa, em seminários, em debates, tenha sempre assumido a responsabilidade pela razão de ser das críticas feitas à linguagem do livro (FREIRE, 2016, p. 103-104).

O segundo relato é da tradutora, que levou quase um ano (segundo ela) para terminar a tradução da obra:

A linguagem, em português, como pode ver, porque que tem acesso aí, é bastante difícil. Não é um português fácil, não. E Paulo, na época, estava muito influenciado pelos filósofos alemães. Então os conceitos foram bastante difíceis. Algumas pessoas aqui nos Estados Unidos reclamaram que a tradução era difícil, não era fácil. Se Paulo era realmente o professor dos oprimidos, que não sabiam ler, como a linguagem deste livro era tão difícil? E eu só podia dizer: “Devia ter visto no manuscrito original, era muito mais difícil!”. A outra coisa é que não tive muito contato com a editora Herder and Herder (RAMOS, 2020, p. 372).

Tendo em vista a afirmação de Myra, de que não houve muito contato com a editora e que a participação, ao longo da tarefa de traduzir, foi de sua família, de amigos e de Paulo

Freire, posso considerar que esta tese possui dados importantes para compor a micro-história do processo de tradução da *Pedagogia do Oprimido* para o inglês. Ainda sobre a tradução, as questões textuais e comparativas entre as edições serão apresentadas na seção 4.4 para uma possível verificação de atualização da tradução como resultado da repercussão da obra.

No que se refere às demais etapas da produção editorial (Figura 10) da *Pedagogy of the oppressed*, são poucos os dados disponíveis e encontrados, conforme já sinalizei no início desta seção. Porém, novamente, isso não inviabiliza a escrita de uma versão de sua micro-história. Portanto, na próxima subseção, desdobrarei uma análise das etapas possíveis.

4.2.2 Outras etapas da produção editorial

Neste momento, o que posso analisar, ainda relacionado à etapa de produção editorial (Figura 10), é a diferença entre os paratextos que circundam as publicações da primeira (1970) e da última (2018) edições, mantendo o recorte escolhido.

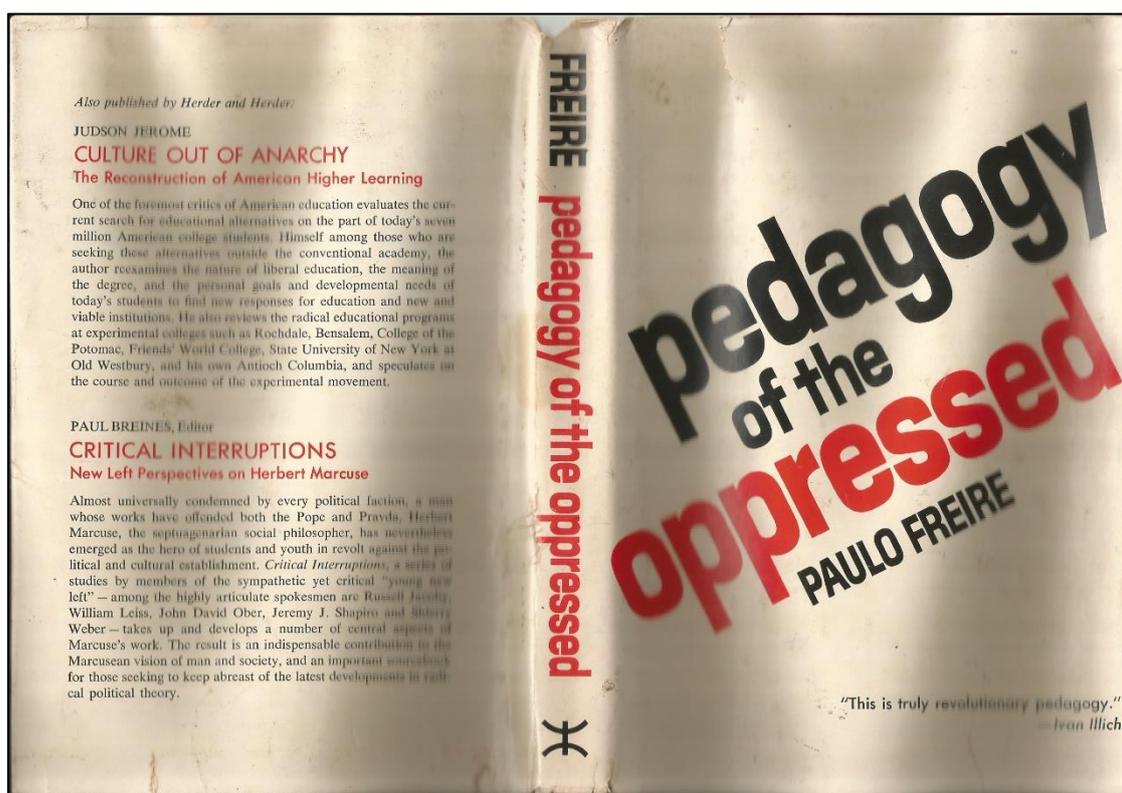
A Figura 11 apresenta a capa e a quarta-capa da edição publicada em 1970 pela Herder and Herder, provavelmente, a primeira publicação desse texto de Paulo Freire, como já apontei no presente trabalho. Esse material foi produzido em formato de luva, ou seja, é uma capa que pode ser retirada do livro e serve como uma proteção à capa. A capa desta edição é dura, em tecido e não contém informações. É completamente branca, com o título do livro apenas na lombada. Portanto, a luva serve de capa neste caso por ser ela a conter informações apresentadas geralmente nas capas dos livros: nome do autor, da obra, da editora, texto de quarta-capa. Como pode ser visto na Figura 11, ela traz títulos de outras duas obras publicadas pela editora Herder and Herder na quarta-capa e, além do nome de Paulo Freire e do título do livro, uma frase de Ivan Illich como forma de atribuir *status* à publicação. A patronagem aqui é dividida entre Paulo Freire, o título do livro e um intelectual. É importante relembrar que na seção 4.1 detectei que a fase oral da *Pedagogia* fez com o que o título do livro ganhasse um *status* tão grande a ponto de não permitir sua alteração quando do momento de publicação. Ou seja, o título do livro, e não somente sua fase oral, pode ser visto como um dos patronos do processo de produção editorial da *Pedagogia*.

Outro material que pode ser analisado nesta publicação é o texto das orelhas. Tratando-se da primeira publicação de Paulo Freire por essa casa editorial, o texto de orelha atende às expectativas. Ele procura apresentar o educador e o objetivo da obra e traz o nome

do prefaciador que apresenta outros detalhes sobre a obra. Destaca que esta recebe o prefácio de alguém com nome já conhecido. Grande parte do texto da orelha é retirado do prefácio de Richard Shaull.

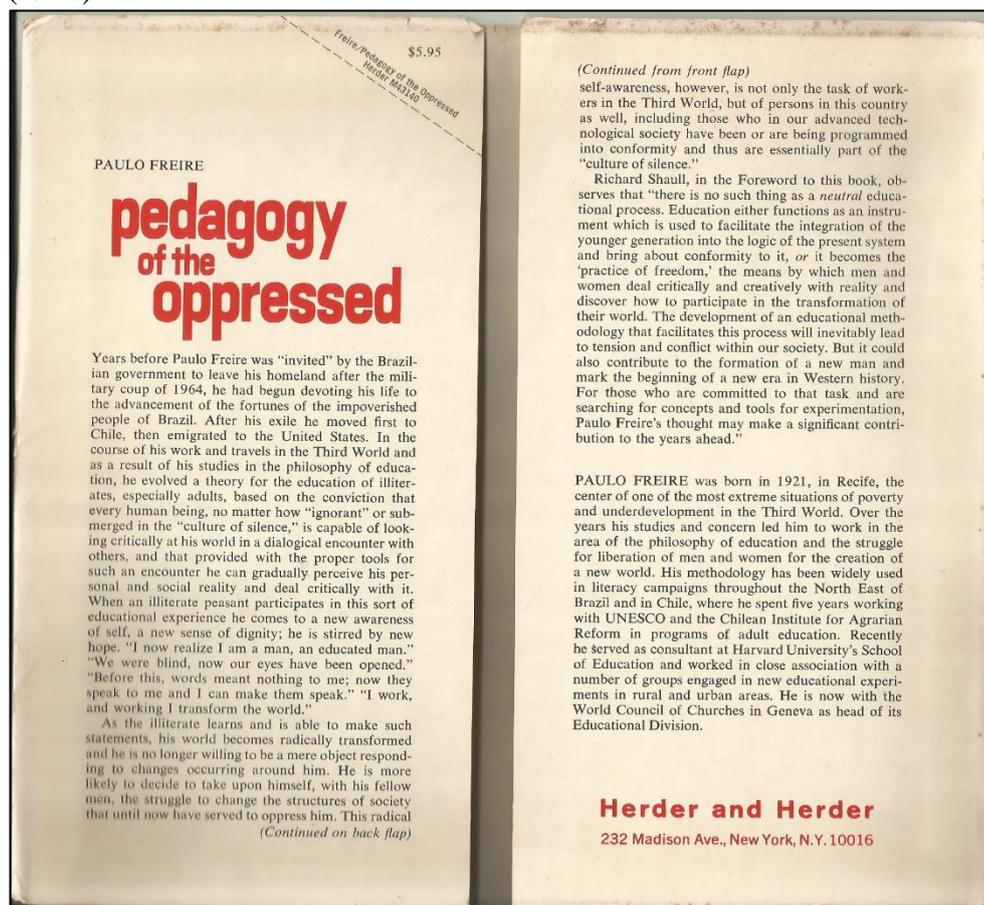
Focar em paratextos como as capas é mais um exercício de micro-história porque é uma estratégia de pesquisa que trabalha com os dados disponíveis em um nível reduzido de análise, até aqui não estudados. Não estou, neste momento, analisando todos os elementos ou todas as questões que as informações contidas nas capas e quartas-capas podem me sugerir. Estou destacando o que nelas chama atenção quando o recorte da pesquisa busca investigar possíveis mecanismos que contribuíram para a repercussão da obra publicada. E para isso, como já dito ao longo desta tese, foi imprescindível conhecer as teorias apresentadas no Capítulo 1, as considerações metodológicas expostas no Capítulo 2 e o desdobramento sobre paratextos na seção 3.2.

Figura 11 – Capa e quarta-capa da primeira edição da *Pedagogy of the oppressed* (1970)



Fonte: FREIRE, 1970.

Figura 12 – Orelhas da capa da primeira edição da *Pedagogy of the oppressed* (1970)



Fonte: FREIRE, 1970.

A edição mais atual da *Pedagogy of the oppressed* é a apresentada nas Figuras 13 e 14, publicada ano de 2018 pela Bloomsburry Publishing. Nota-se a diferença de objetivo entre sua capa e a capa da primeira edição (Figura 11).

Na edição do ano de 2018, a capa traz dados sobre o número de cópias vendidas do livro, nome de intelectuais em textos de introdução e posfácio e destaque para o fato de ser uma edição de aniversário (Figura 13). Já na quarta-capa (Figura 14), há trechos de falas de professores sobre a obra, um breve resumo sobre seu caminho editorial desde sua primeira publicação em português do Brasil, informações sobre o que essa edição de aniversário traz de diferente (entrevistas com intelectuais e novos textos de introdução e posfácio – Figura 15), outros títulos do educador e o nome da tradutora.

Destaco que a informação sobre a primeira publicação em língua portuguesa está incorreta. Na quarta-capa, afirma-se que a publicação se deu em 1968, quando já sabemos, após a leitura dos capítulos anteriores, que 1968 é a data do manuscrito e que o texto só foi publicado em língua portuguesa em 1974 – informação também fruto do resultado de

entrevistas para esta tese. Depois de entrevista, a atual editora do Selo Paz e Terra – que hoje faz parte da Editora Record – Letícia Ferez (Apêndice C) forneceu-me fichas editoriais desde a primeira edição da obra em língua portuguesa (Apêndice A) e com elas pude confirmar que a primeira edição em língua portuguesa no Brasil foi no ano de 1974. O próprio Marcus Gasparian informou o ano 1975 em entrevista (Apêndice D). Registrada na editora, está a data de 19 de abril de 1974 como tendo sido a primeira edição com tiragem de três mil exemplares. Mais um exercício de micro-história evidente: partir de incongruências de informações sobre um mesmo aspecto para reduzir a escola de observação e investigar o fato (ver seção 2.3).

Esse detalhamento faz surgir uma informação (quantidade de exemplares) que pode ser enquadrada em uma das etapas informadas na Figura 10. Esse dado é parte da etapa de impressão, porém ele é determinado antes por uma equipe que tem como foco a pesquisa de mercado para não deixar “o livro encalhar”, ou seja, imprimir uma tiragem grande demais que não será vendida. É o que se costuma chamar de pesquisa de mercado. Não vou entrar em detalhes sobre essas questões porque não estão ligadas ao objetivo desta tese. Esse parêntese foi escrito apenas para sinalizar que algumas etapas do processo de produção editorial são definidas por questões não diretamente ligadas à produção do livro, mas por questões comerciais.

Além desses paratextos, uma novidade não antes conhecida chamou minha atenção: um guia do estudante para a *Pedagogy of the oppressed*. A quarta-capa (Figura 14) também aproveita seu espaço para divulgar essa nova publicação, como se fosse um *outdoor*.

Não me surpreende que sobre a publicação no Brasil, em língua portuguesa, sobre o processo de produção em si, também não tenhamos tantas informações para relatar as etapas contidas na Figura 10.

Cópias originais em português desse livro [aqui Paulo Freire está se referindo a cópias do manuscrito] foram trazidas para o Brasil da Suíça em 1970 pelo amigo e professor Jean Ziegler. Por sua identificação com os oprimidos, ofereceu-se para essa difícil missão porque, com o seu passaporte de diplomata (deputado pelo Cantão de Genebra), ele não teria sua bagagem revistada. Assim, por ousadia de Fernando Gasparian, que enfrentou o regime militar, a Editora Paz e Terra publicou *Pedagogia do Oprimido*, na sua primeira edição brasileira, em 1974, quando já tinha sido traduzido dos originais em português, obviamente, para o inglês, o espanhol, o francês, italiano, o alemão, o grego, o holandês e o português, em Portugal (FREIRE, 2017, p. 331-332, comentário meu).

Conforme apresentei na seção 3.2, em entrevista a Sérgio Guimarães, Fernando Gasparian afirma que não houve problema com a censura mesmo que a importação do livro estivesse proibida (FREIRE; GUIMARÃES, 2008). O enfrentamento ao regime está ligado ao fato de Fernando ter corrido o risco da publicação sabendo que o governo não permitia a

importação do livro e sua impressão no Brasil. Marcus Gasparian confirma as informações durante a entrevista que me concedeu:

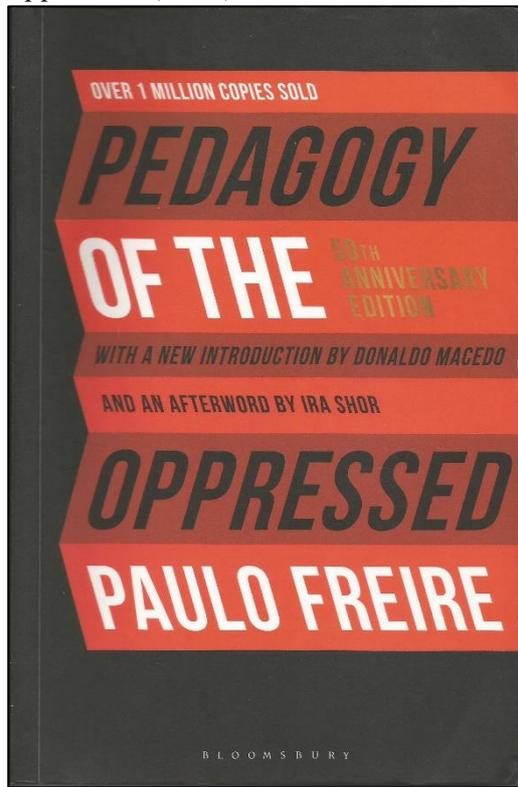
Marcus me disse que não houve qualquer problema ou censura e que o livro circulou normalmente. E comparou o que aconteceu com Paulo Freire ao percurso da Bossa Nova: precisou ser reconhecido e enaltecido lá fora para poder ser aceito e reconhecido no Brasil, mas até hoje é mais lido no exterior, assim como a Bossa Nova é muito mais ouvida no Japão do que no Brasil (Apêndice D).

Outro dado que chama minha atenção tanto nas publicações em inglês como em português é o alto número de edições. Essa informação também é parte das etapas de produção que, assim como a quantidade de exemplares a ser impresso, é decidida antes do livro começar a ser produzido. É um resultado que se obtém na pós-produção. O livro foi bem recebido pelo público-alvo, teve boas vendas, esgotou nas prateleiras e precisa ser novamente impresso para voltar a circular. Aqui surge a necessidade de observar outro dado: estou falando de nova edição ou de reimpressão? Por teoria, uma nova edição implica alterações no conteúdo da obra e uma reimpressão não. Mas, na prática, não costuma funcionar exatamente dessa forma. Na entrevista realizada com Letícia (Apêndice C), perguntei sobre as mudanças na obra que poderiam ser o motivo para tantas novas edições.

O Grupo Record tem uma peculiaridade: em lugar de indicar “reimpressão”, indica-se “edição”. Dessa forma, uma nova edição não necessariamente implica mudança de conteúdo. Desde que a Paz e Terra chegou ao Grupo Record, não houve modificações no livro. Não sei como foram as edições anteriores (Apêndice C).

Ou seja, o grupo editorial tem total autonomia para decidir como denominar o produto que vai lançar. Assim, a *Pedagogia* é uma “edição” contrariando os padrões teóricos.

Figura 13 – Capa da 50ª edição de aniversário da *Pedagogy of the oppressed* (2018)



Fonte: FREIRE, 2018.

Figura 14 – Quarta-capa da 50ª edição de aniversário da *Pedagogy of the oppressed* (2018)



Fonte: FREIRE, 2018.

Figura 15 – Sumário da 50ª edição de aniversário da *Pedagogy of the oppressed* (2018)

Contents		Contents	
Introduction to the 50th Anniversary Edition <i>Donaldo Macedo</i>	1	viii	
Preface	35		
<u>Chapter 1</u>	43	<u>Chapter 4</u>	125
The justification for a pedagogy of the oppressed; the contradiction between the oppressors and the oppressed, and how it is overcome; oppression and the oppressors; oppression and the oppressed; liberation: not a gift, not a self-achievement, but a mutual process		Antidialogics and dialogics as matrices of opposing theories of cultural action: the former as an instrument of oppression and the latter as an instrument of liberation; the theory of antialogical action and its characteristics: conquest, divide and rule, manipulation, and cultural invasion; the theory of dialogical action and its characteristics: cooperation, unity, organization, and cultural synthesis	
<u>Chapter 2</u>	71	" <i>A luta continua</i> ": Afterword to <i>Pedagogy of the Oppressed</i>	185
The "banking" concept of education as an instrument of oppression—its presuppositions—a critique; the problem-posing concept of education as an instrument for liberation—its presuppositions; the "banking" concept and the teacher-student contradiction; the problem-posing concept and the supercedence of the teacher-student contradiction; education: a mutual process, world-mediated; people as uncompleted beings, conscious of their incompleteness, and their attempt to be more fully human		Interviews with Contemporary Scholars	
<u>Chapter 3</u>	87	<i>Marina Aparicio Barberán</i>	191
Dialogics—the essence of education as the practice of freedom; dialogics and dialogue; dialogue and the search for program content; the human-world relationship; "generative themes" and the program content of education as the practice of freedom; the investigation of "generative themes" and its methodology; the awakening of critical consciousness through investigation of "generative themes"; the various stages of the investigation		<i>Noam Chomsky</i>	194
		<i>Gustavo E. Fischman</i>	195
		<i>Ramón Flecha</i>	197
		<i>Ronald David Glass</i>	199
		<i>Valerie Kinloch</i>	201
		<i>Peter Mayo</i>	204
		<i>Peter McLaren</i>	207
		<i>Margo Okazawa-Rey</i>	211
		Foreword to the Original English Edition (1970) <i>Richard Shaull</i>	214

Fonte: FREIRE, 2018, p. vii-viii..

Atualmente, são setenta edições em língua portuguesa e uma edição comemorativa lançada em dezembro de 2021. De acordo com a editora (Apêndice C), não houve alteração no texto da obra. Como o foco da presente tese não é na obra em língua portuguesa, realizei uma análise superficial das edições dos anos 1974 e 2021 (Figuras 16 a 21), principalmente de aspectos extratextuais.

Em relação ao texto do livro, pude observar que as duas edições apresentam o mesmo texto e nenhuma delas possui o gráfico Teoria a Ação Revolucionária *versus* Teoria da Ação Opressora (que não foi impresso nas edições em língua portuguesa, mas está presente no manuscrito). Além disso, na primeira edição, o sumário era apresentado ao final do livro (Figura 16).

Já em relação aos aspectos extratextuais, minha análise superficial se voltou para as capas, quarta-capas e paratextos presentes ou não nas edições. Como apresentado na Figura 17, a edição publicada em 2021 traz textos de intelectuais e ativistas sobre Paulo Freire e/ou a *Pedagogia do Oprimido*.

Figura 16 – Sumário da primeira edição da *Pedagogia do Oprimido* (1974)

Índice	
PREFÁCIO	1
PRIMEIRAS PALAVRAS	19
CAPÍTULO I 27	
Justificativa da Pedagogia do oprimido	
A contradição opressores-oprimidos, sua superação	
A situação concreta de opressão e os opressores	
A situação concreta de opressão e os oprimidos	
Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão.	
CAPÍTULO II 63	
A concepção «bancária» da educação como instrumento da opressão. Seus pressupostos. Sua crítica.	
A concepção problematizadora da educação e a libertação. Seus pressupostos.	
A concepção «bancária» e a contradição educador-educando.	
CAPÍTULO III 89	
A dialogicidade — essência da educação como prática da liberdade.	
Dialogicidade e diálogo.	
O diálogo começa na busca do conteúdo programático.	
As relações homens-mundo, os temas geradores e o conteúdo programático desta educação.	
A investigação dos temas geradores e sua metodologia.	
A significação conscientizadora da investigação dos temas geradores.	
Os vários momentos da investigação.	
CAPÍTULO IV 143	
A antialogicidade e a dialogicidade como matrizes de teorias de ação cultural antagônicas: a primeira, que serve à opressão; a segunda à libertação:	
A teoria da ação antialogógica e suas características:	
A conquista	
Dividir para dominar	
A manipulação	
A invasão cultural	
A teoria da ação dialógica e suas características:	
A co-laboração	
A união	
A organização	
A síntese cultural	

Fonte: FREIRE, 1974, p. 219-220.

Figura 17 – Sumário da edição especial da *Pedagogia do Oprimido* (2021)

8	Nota da Editora	130	Justificativa da pedagogia do oprimido
11	Minha história com a <i>Pedagogia do oprimido</i> PRETA FERREIRA		A contradição opressores-oprimidos. Sua superação
14	O contexto histórico e sociopolítico da escrita e recepção de <i>Pedagogia do oprimido</i> SÉRGIO HADDAD	1	A situação concreta de opressão e os opressores
26	Testemunho e palavra verdadeira em Paulo Freire DEBORA DINIZ		A situação concreta de opressão e os oprimidos
31	A <i>Pedagogia do oprimido</i> e o amor WALTER OMAR KOHAN		Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão
45	Cem anos de Paulo Freire: ontem e hoje na prática e na práxis decolonial JOICE BERTH	158	A concepção «bancária» da educação como instrumento da opressão. Seus pressupostos, sua crítica
60	A <i>Pedagogia do oprimido</i> , hoje, tem um horizonte digital LADISLAU DOWBOR		A concepção problematizadora e libertadora da educação. Seus pressupostos
70	O contributo de Paulo Freire para a educação e o contraponto do Projeto Escola Sem Partido (PESP) DEBORA MAZZA	2	A concepção «bancária» e a contradição educador-educando
82	Horizontes da utopia, uma carta para Elza e Paulo NIMA SPIGOLON		Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo
93	Prefácio à primeira edição (1967) Aprender a dizer a sua palavra ERNANI MARIA FIORI		O homem como um ser inconcluso, consciente de sua inconclusão, e seu permanente movimento de busca do <i>ser mais</i>
111	Primeiras palavras	186	A dialogicidade: essência da educação como prática da liberdade
			Educação dialógica e diálogo
			O diálogo começa na busca do conteúdo programático
			As relações homens-mundo, os temas geradores e o conteúdo programático desta educação
			A investigação dos temas geradores e sua metodologia
			A significação conscientizadora da investigação dos temas geradores. Os vários momentos da investigação
		244	A teoria da ação antialogógica
			A teoria da ação antialogógica e suas características: a conquista, dividir para manter a opressão, a manipulação e a invasão cultural
		4	A teoria da ação dialógica e suas características: a co-laboração, a união, a organização e a síntese cultural

Fonte: FREIRE, 2021, p. 6-7.

É perceptível a mudança do tom das publicações entre 1974 e 2021 apenas pela análise das capas (Figuras 18 e 20, respectivamente). As imagens e as cores sofreram alterações consideráveis. Destaco a preocupação da Editora Paz e Terra, na última edição (2021), com os paratextos, atitude não demonstrada em edições anteriores. Além do projeto gráfico inovador, a quarta-capa (Figura 21) traz um texto que chancela o lugar da obra na área das ciências sociais e humanas no mundo, nomes de intelectuais e ativistas para reafirmar a importância da obra e uma frase do próprio Freire que dialoga com o contexto político atual – “É essencial na biblioteca de todas as pessoas que têm fé na humanidade e ‘na criação de um mundo em que seja menos difícil amar’”. Difere, portanto, da quarta-capa da primeira edição (Figura 19), que buscava apresentar o educador ao público citando seu trabalho de alfabetização e relacionando-o à educação para civilização – “A PEDAGOGIA DO OPRIMIDO é um rumo neste caminho, pois não é possível supor êxitos no campo econômico, sem o alicerce de um povo que se educa para civilizar-se”.

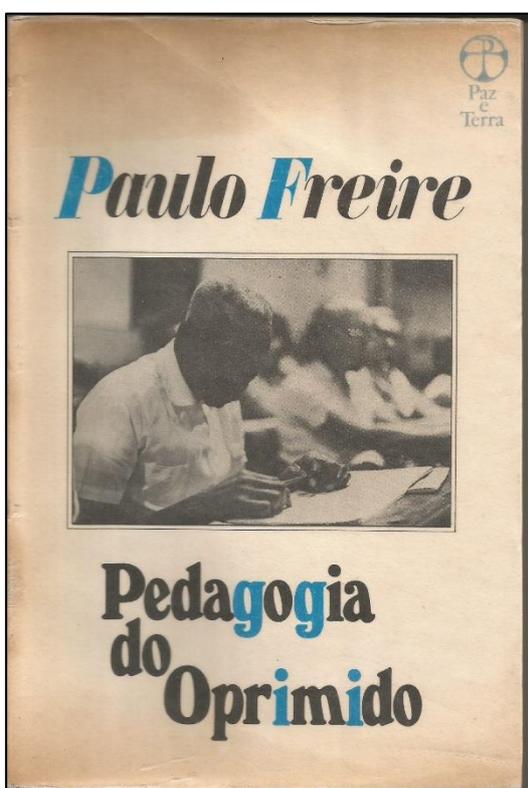
Além das mudanças no projeto gráfico da obra, que estão diretamente ligadas à questão da patronagem, uma alteração importante deve ser destacada: trata-se de 1ª edição e “edição especial centenário capa dura”. Até hoje, em língua portuguesa, não havia sido produzida uma edição especial do livro. Como constatei em minha dissertação de mestrado, em língua inglesa, a atitude de patronos é distinta, já que desde os vinte anos de publicação da obra edições comemorativas são produzidas (LOIVOS, 2016, p. 49-60). É curioso observar que a Editora Paz e Terra utiliza as mesmas estratégias para essa edição especial que a editora estadunidense vem empregando desde 1993: dados e nomes que enaltecem o educador e a obra. Essa é uma maneira de dividir a patronagem para aumentar o *status* do livro e visar o alcance de um público-leitor vultoso (LOIVOS, 2016, p. 52).

Ressalto que a análise das capas e quartas-capas apresentadas nesta seção não havia sido realizada na dissertação de mestrado, já que as primeiras edições não foram encontradas ao longo da pesquisa de mestrado e as últimas edições são posteriores (anos 2018 e 2021) ao término daquele curso, em 2016. Por isso, julgo ser este um espaço propício para, registrando tais análises, contribuir para a constante e necessária atualização de pesquisas, como a iniciada por mim entre os anos de 2014 e 2016. Essa é mais uma evidência de que o tema escolhido permite variados pontos de vista e estará em constante movimento enquanto a obra render novas edições, no caso da análise dos paratextos que circundam as publicações, e enquanto for objeto de estudo de outros pesquisadores, alunos e intelectuais. Essa evidência corrobora a localização da presente pesquisa na nova história, constatando que a seleção dos paratextos para análise permite aprofundar a compreensão dos acontecimentos (CARR, 1996)

que envolvem a micro-história da *Pedagogia*. Não apenas o novo historiador se preocupa com a possibilidade de continuidade da pesquisa, mas, como visto ao longo desta tese, isso também é importante para validar os Estudos da Tradução porque elimina a procura por objetividade na pesquisa histórica e amplia as possibilidades de desdobramentos (ver seção 1.1).

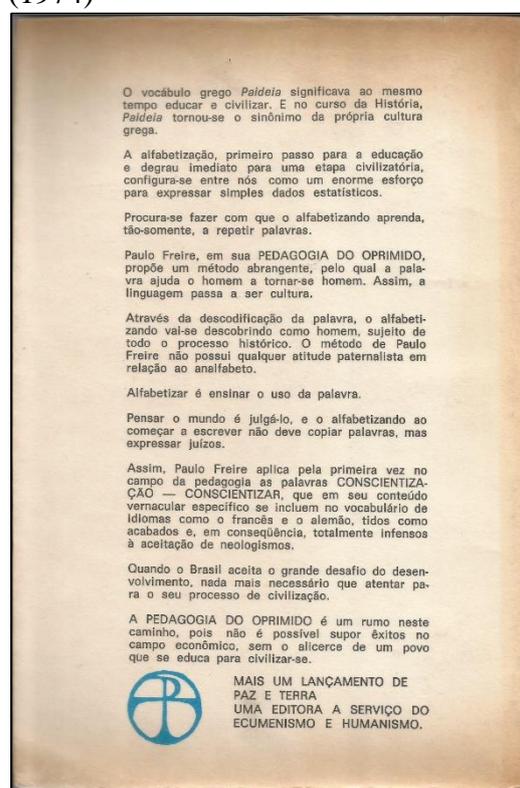
Entendidos alguns passos percorridos pela *Pedagogia* na etapa de produção editorial, a pós-produção pode ser investigada e mais bem compreendida.

Figura 18 – Capa da primeira edição da *Pedagogia do Oprimido* (1974)



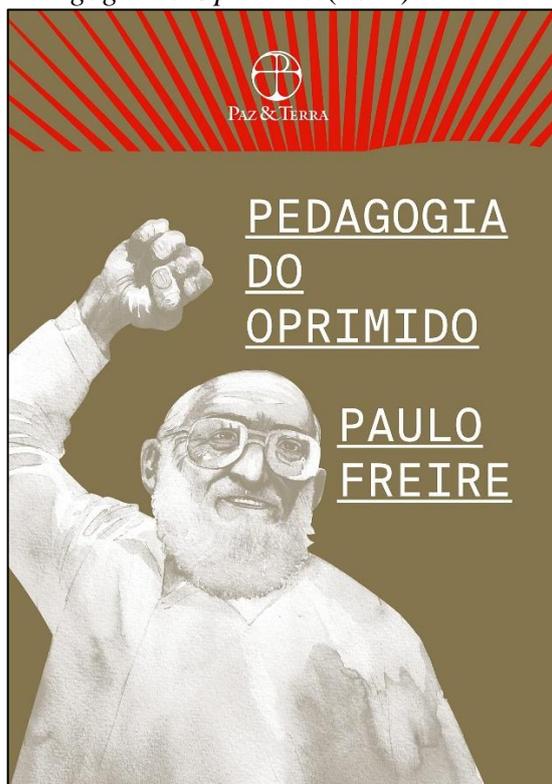
Fonte: FREIRE, 1974.

Figura 19 – Quarta-capa da primeira edição da *Pedagogia do Oprimido* (1974)



Fonte: FREIRE, 1974.

Figura 20 – Capa da edição especial da *Pedagogia do Oprimido* (2021)



Fonte: FREIRE, 2021.

Figura 21 – Quarta-capa da edição especial da *Pedagogia do Oprimido* (2021)



Fonte: FREIRE, 2021.

4.3 Pós-produção

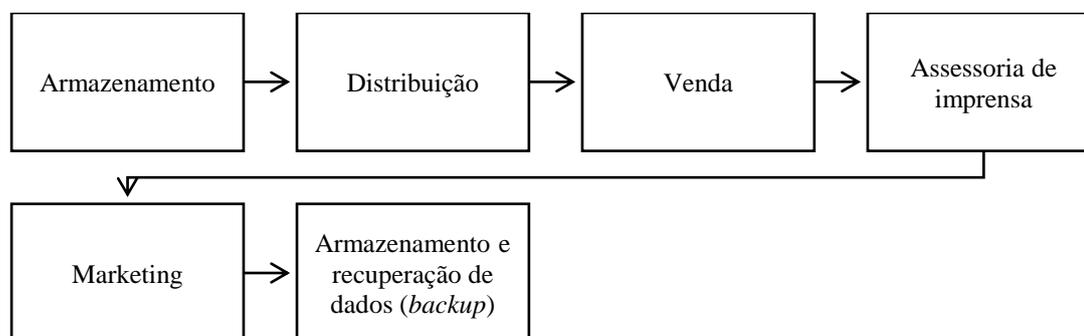
Pós-produção é tudo que acontece, ainda dentro da competência da editora, depois que o livro está impresso. O ente responsável pelas etapas apresentadas na Figura 22 é a editora, tudo isso firmado em contrato, caso a caso. Não tive acesso a nenhum contrato de edição da *Pedagogia*, em inglês ou em português. Nas entrevistas que realizei, ficou claro que no período em que surgiu a obra no Brasil, essas questões eram muito menos importantes e recebiam pouco cuidado. O próprio Marcus Gasparian cita que “que o dinheiro não era o importante, que o pai trabalhava e escolhia quem publicar por ‘amor à causa’ (palavras dele). O envolvimento era de todos, tanto o autor como o editor” (Apêndice D).

Cabe aqui aproveitar para trazer uma curiosidade que retrata como o mercado editorial foi se profissionalizando ao longo dos anos. Essa análise foi realizada por Marcus Gasparian no Apêndice D e é um fato interessante para aqueles que estudam o mercado dos livros:

Marcus rememorou também o perfil das casas editoriais e como isso mudou ao longo dos anos. À época, todas tinham esta característica, de descobrir autores com o perfil da editora e publicá-los. Se um autor publicou o primeiro livro com a Civilização Brasileira, foi ela quem o descobriu, e o segundo livro seria publicado também com ela. Era como se o autor fosse da editora. Não havia esta cultura de trocar de editora ou publicar com várias. E isto não era questão contratual, porque, como bem coloca Marcus ao longo da conversa, não havia regras e leis de direitos autorais etc., até isto era feito de maneira, digamos, amadora e na confiança. Era uma questão de costume, de cultura. Tudo isso porque o objetivo primeiro não era ganhar dinheiro. Hoje, o mercado editorial é propriamente um mercado e esta cultura mudou. É um ponto interessante colocado por Marcus. Ele considera os direitos autorais importantíssimos e pontua que se espanta com o desprendimento de todos em relação ao que ganhariam financeiramente naquela época (Apêndice D).

Tal informação sobre o perfil dos autores e das editoras à época da primeira edição em língua portuguesa da *Pedagogia do Oprimido* é revelada por meio da análise daquele contexto histórico. Observar o comportamento dos atores envolvidos com o objeto de estudo selecionado é também um exercício de micro-história, já que não estou aqui considerando tais atores fora de contexto. Mas faço tais observações com base no momento do fato histórico em análise (ver seção 4.1). Naquele momento histórico o objetivo de quem publicava e de quem era publicado não era semelhante aos propósitos dos dias de hoje. O contexto político “falava mais alto” do que qualquer questão financeira ou de propaganda pessoal.

Figura 22 – Etapas da pós-produção editorial



Fonte: O autor, 2022.

Já sobre a publicação nos Estados Unidos, a única menção a respeito de ganhos financeiros é obtida na entrevista com a tradutora (Apêndice E) e reafirma o desprendimento citado por Marcus Gasparian, inclusive por parte de tradutores. Não havia conhecimento ou preocupação (não saberei definir a alternativa correta) com direitos autorais.

Não recebi grande pagamento pela tradução e foi um pagamento fixo. E eu acho interessante que só talvez há três anos recebi notícia do grupo The Authors Registry, em Nova York, que queriam me mandar direitos autorais da Grã-Bretanha. Parece que muitos cursos universitários requerem o livro ou capítulos e há um grande

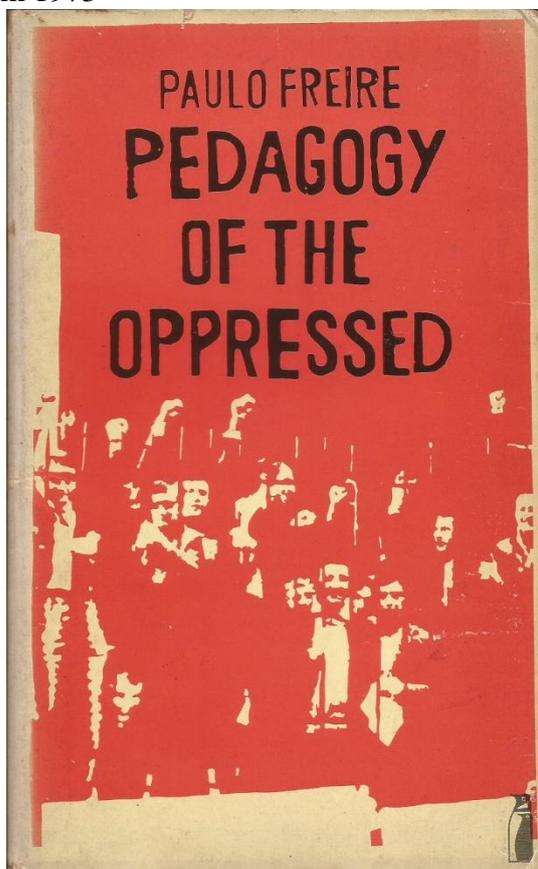
trabalho de cópia. Então, eles me mandam. Não é grande coisa, mas eu recebo duas ou três vezes por ano (RAMOS, 2020, p. 374).

Sobre a publicação em inglês há destaque a respeito do poder de distribuição da editora. O próprio Paulo Freire comenta, conforme já destaquei na Introdução a esta tese: “Eram cartas dos Estados Unidos, do Canadá, da América Latina, depois da publicação do livro pela Penguin Books, da Austrália, da Nova Zelândia, das ilhas do Pacífico Sul, da Índia, da África, **tal a eficácia da rede de distribuição daquela editora.**” (FREIRE, 2016, p. 168, grifo meu). Destaco que Freire não se refere aqui à primeira publicação em inglês da *Pedagogia* (realizada pela Herder and Herder no ano de 1970), mas pela publicação feita por outra editora, a Penguin Books. Nas Figuras 23 e 24, apresento a capa e a ficha catalográfica, respectivamente, da publicação desta editora feita em 1973. Trata-se da reimpressão, como apontado na Figura 24, da primeira edição da *Pedagogia* publicada pela Penguin Books (1972). É importante destacar que a tradução também é da Myra. Nesse momento, vem à tona uma informação que pertence à etapa de produção: a tradução do original para o inglês. O texto é o mesmo texto utilizado pela Herder and Herder, da mesma tradutora. A análise das etapas se mescla constantemente devido à não-linearidade do percurso editorial da obra, aspecto já esperado por sabermos que a história não é linear.

“A Pedagogia do oprimido era, de novo, o centro das tramas. Sua publicação pela Penguin Books, como já salientei, a estendeu por todo aquele mundo a que se juntavam a Índia e a África.” (FREIRE, 2016, p. 242) Como resultado da etapa de distribuição, o próprio Freire identifica o grande alcance de seu livro. E essa exposição é que me leva a, na próxima seção desta tese, destacar alterações no texto da tradução.

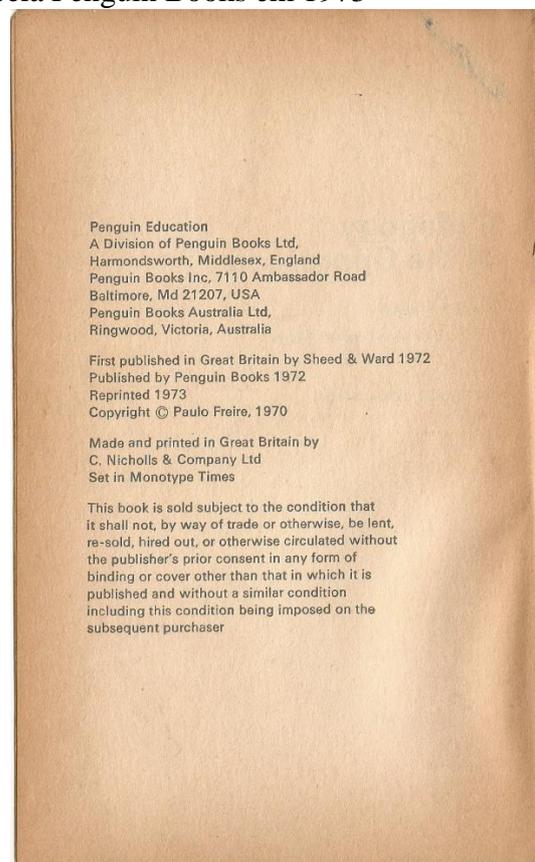
Se na década de 1960, metade da qual vivi o clima da transição brasileira, cuja ruptura foi imposta pelo golpe de 1964 e a outra metade no Chile, na qual escrevi a *Pedagogia*, na de 1970, com o livro multiplicando-se em línguas várias, me vi exposto, com ele, a desafios que resultavam análises que confirmavam e reforçavam muitas de suas teses fundamentais (FREIRE, 2016, p. 174).

Figura 23 – Capa da *Pedagogy of the oppressed* publicada pela Penguin Books em 1973



Fonte: FREIRE, 1973.

Figura 24 – Ficha catalográfica da *Pedagogy of the oppressed* publicada pela Penguin Books em 1973



Fonte: FREIRE, 1973.

Em vários momentos de sua lembrança sobre os passos após a publicação da *Pedagogia*, Freire aponta que aquele encontro que está relatando ou aquele debate para o qual foi convidado em determinada universidade girava em torno da *Pedagogia*, era ela “centralmente a razão de ser dos convites” feitos a ele (FREIRE, 2016, p. 201). A frase que gravei na memória sobre esse alcance da obra foi dita pelo próprio Paulo Freire também na *Pedagogia da Esperança* (2016): “E a *Pedagogia do Oprimido*, quase sempre, chegando antes a esses cantos do mundo preparando, de certa maneira, minha chegada a eles.” (p. 205). Esse é o retrato mais claro do alcance da distribuição da obra na minha leitura, a própria obra e seus leitores desempenhavam a etapa de *marketing*. O posfácio de Ira Shor (Apêndice F) à edição de 2018 da *Pedagogy of the oppressed* é um diagnóstico da etapa de pós-produção não apenas no que se refere à produção editorial, mas também no que se refere aos efeitos da publicação (efeitos pós-tradução) porque ratifica a visão de Gentzler (2017) sobre a tradução como fator constitutivo na formação cultural (posição 160), que citei na seção 1.1 desta tese.

Ira Shor analisa, ao longo do posfácio, as mudanças que aconteceram após a publicação da *Pedagogia* e isso é um indicativo de direcionamento para uma análise pós-tradução.

Poucos livros têm sido tão amplamente debatidos, citados, extraídos, e também utilizados para cursos de formação de professores, pós-graduação e graduação, e em algumas escolas de ensino médio (como mostrou a proibição deste livro em Tucson em 2012). Cinquenta anos depois, o que pode explicar o extraordinário apelo da *Pedagogia do Oprimido*? (Apêndice F)

A jornada da *Pedagogia do Oprimido* por vários países se desenvolveu na “discussão, na indagação, na crítica refutadora, na análise concordante, na solicitação de esclarecimentos” (FREIRE, 2016, p. 244). Na presente pesquisa, o foco desses esclarecimentos será voltado para o texto em si. Não será este o momento de analisar os efeitos pós-tradutórios frutos da obra ligados a outra questão que não seja a repercussão da própria obra e do educador. Isso resulta na necessidade de verificar se a tradução, devido a essa troca com os leitores, sofreu alterações ao longo dos anos e/ou é a mesma desde 1970, ou seja, verificar as emendas como resultados das críticas (ver seção 4.4).

4.4 As emendas como resultados das críticas

Com relação à *Pedagogia do oprimido*, houve críticas como as acima referidas e também ao que se considerou ininteligibilidade do texto. Críticas à linguagem tida como quase impossível de ser entendida e, de tal maneira rebuscada e elitista, que não podia esconder nela a minha “falta de respeito ao povo” (FREIRE, 2016, p. 103-104).

Cinquenta e um anos depois, o texto será o mesmo? O discurso do educador sobre os encontros com estudantes, intelectuais, trabalhadores sobre o livro relatam sempre algumas indagações sobre seu conteúdo, críticas e, é claro, elogios às teorias e aos pensamentos. A partir disso, é importante para os Estudos da Tradução investigar qual é o texto lido atualmente quando compramos a *Pedagogia*. Por isso, uma das análises apresentadas nesta tese será a comparação do texto das edições de 1970 e 2018 da *Pedagogy of the oppressed*.

4.4.1 Comparação entre as edições de 1970 e de 2018 da *Pedagogy of the oppressed*

Para realizar a comparação entre as versões, foi necessário, inicialmente, um trabalho nada voltado para a área de literatura, da tradução ou mesmo das Letras. Porém, até mesmo antes disso, vale salientar que o mais importante foi ter acesso a esses livros, uma tarefa nada fácil. Desde o mestrado (iniciado no ano de 2014) venho tentando encontrar, via compra ou acesso em bibliotecas públicas, a primeira edição da *Pedagogy of the oppressed* e da *Pedagogia do Oprimido*, sem sucesso. A tradutora não encontrou suas anotações sobre a tradução e possui o livro publicado em 1972 com dedicatória do Paulo Freire a ela (Apêndice E). O Instituto Paulo Freire de São Paulo não possui a primeira edição em inglês. Busquei em *sites* de vendas de livros usados, comprei um que dizia ser a primeira edição, mas era do ano de 1972. Até que o estudante de Itu, Douglas Batalha, assistiu a entrevista que eu e a professora Maria Alice Antunes fizemos com Myra Bergman Ramos⁷⁴ (a tradutora da obra), em 16 de outubro de 2020, no canal do *Youtube* “Alice Antunes – traduzir e retraduzir” e me encontrou no *Facebook*. Douglas se interessou bastante pela entrevista e pelo meu trabalho. Ele é um estudioso de Paulo Freire e possui um enorme acervo de suas obras, dentre elas a primeira edição das *Pedagogias*, tanto em inglês como em português, para minha sorte. E, generosamente, me enviou por Correios as duas obras para que eu as pudesse analisá-las para esta tese. Foi um empréstimo fundamental para os resultados que esta pesquisa pôde alcançar.

Com as obras em mãos, eu tinha como, finalmente, comparar os textos da edição de 1970 e da edição de 2018 (primeira e última, respectivamente). Para isso, precisei digitalizar todas as páginas de cada um dos livros e, através do programa ABBYY, converter os documentos gerados em documentos de texto digitalizáveis.

Após fotografadas as páginas e inseridas no programa ABBYY, era necessário realizar uma varredura no texto para encontrar possíveis erros e corrigi-los antes mesmo da conversão para documento de texto, outra etapa bastante demorada e que demandou muita atenção. Convertidos em arquivo de texto editável, foi o momento de “limpar” o arquivo. Essa foi uma escolha minha. Como o foco desta etapa da pesquisa é saber o que mudou no conteúdo do texto e não questionar a formatação ou estilo da edição, optei por tornar o texto corrido, ou seja, manter apenas as marcas de parágrafo, as divisões em capítulos e a formatação

⁷⁴ Entrevista disponível em:

<<https://www.youtube.com/watch?v=SAuxqkIIIA&list=PLo5WIPRCUJxoqgIHaoVlYkkkKdWpbYqaX>>.
Acesso em: 02 mar. 2022.

diferenciada das citações. Separações de sílabas e quebras de página foram excluídas para tornar o texto completamente corrido e evitar respostas de alteração no conteúdo de uma edição para a outra que fossem apenas separações silábicas de palavras diferentes. Vencida essa etapa, salvei o conteúdo em documento de texto (.docx) e utilizei a ferramenta de comparação de arquivos do Microsoft Word colocando a edição de 1970 como documento original e a edição de 2018 como documento revisado. O resultado foi um arquivo com marcas de revisão mostrando as alterações de uma edição para a outra que chamei de “Comparação - versão final.docx”.

A partir desse arquivo, pude criar quadros comparativos mostrando o que mudou naquele trecho de uma versão para a outra. Gerei essas tabelas no Microsoft Excel e as dividi por partes e capítulos do livro, tendo como resultado sete abas de planilhas: sumário, prefácio, capítulo 1, capítulo 2, capítulo 3, capítulo 4 e *foreword*. Saliento que o prefácio é o texto do próprio Paulo Freire, intitulado “Primeiras Palavras” no original em língua portuguesa e *foreword* é o prefácio de Richard Shaull escrito para a primeira edição em inglês em 1970. Esse último não consta de nenhuma edição em língua portuguesa.

Com a visualização dos quadros comparativos, destacando as alterações, foi possível criar tabelas simples indicando o que um termo da edição de 1970 se tornou na edição de 2018. E é esse material que trago para esta tese nesta seção.

Como será possível verificar, as alterações, em sua grande maioria, foram relativas ao gênero. As ocorrências que faziam menção ao gênero masculino foram substituídas, incluindo o gênero feminino ou generalizando o termo, a expressão ou a frase.

Tabela 2 – Pronome pessoal “he” na edição de 1970 e seu referencial na edição de 2018 (continua)

Edição de 1970	Edição de 2018	Quantidade de aparições
he	he or she	17
	she or he	4
	he and she	1
	she and he	2
	this person	4
	the person	1
	this individual	1
	the individual	1
	she	10

Tabela 2 – Pronome pessoal “he” na edição de 1970 e seu referencial na edição de 2018 (conclusão)

he	one	2
	they	2
	he (foi ocultado)	2
	it	2

Fonte: Elaborada pela autora a partir da comparação entre FREIRE, P. *Pedagogy of the oppressed*. Translated by Myra Bergman Ramos. New York: Herder and Herder, 1970 e FREIRE, P. *Pedagogy of the oppressed*. Translated by Myra Bergman Ramos. USA: Bloomsburry publishing, 2018.

Tabela 3 – Pronome pessoal “him” na edição de 1970 e seu referencial na edição de 2018

Edição de 1970	Edição de 2018	Quantidade de aparições
him	this individual	1
	them	4
	the person	1
	him (foi ocultado)	2
	her or him	2
	him or her	1
	the oppressed person	1
	them	1

Fonte: Elaborada pela autora a partir da comparação entre FREIRE, P. *Pedagogy of the oppressed*. Translated by Myra Bergman Ramos. New York: Herder and Herder, 1970 e FREIRE, P. *Pedagogy of the oppressed*. Translated by Myra Bergman Ramos. USA: Bloomsburry publishing, 2018.

Tabela 4 – Pronome pessoal “himself” na edição de 1970 e seu referencial na edição de 2018

Edição de 1970	Edição de 2018	Quantidade de aparições
himself	himself and herself	2
	himself or herself	3
	herself or himself	1
	herself	2
	theself	1
	himself (foi ocultado)	1

Fonte: Elaborada pela autora a partir da comparação entre FREIRE, P. *Pedagogy of the oppressed*. Translated by Myra Bergman Ramos. New York: Herder and Herder, 1970 e FREIRE, P. *Pedagogy of the oppressed*. Translated by Myra Bergman Ramos. USA: Bloomsburry publishing, 2018.

Tabela 5 – Pronome pessoal “his” na edição de 1970 e seu referencial na edição de 2018

Edição de 1970	Edição de 2018	Quantidade de aparições
his	their	12
	his or her	6
	a	1
	His (foi ocultado)	2
	his and her	1
	her	5
	the teacher's	1
	the speaker's	1
	this	2
	the	1

Fonte: Elaborada pela autora a partir da comparação entre FREIRE, P. *Pedagogy of the oppressed*. Translated by Myra Bergman Ramos. New York: Herder and Herder, 1970 e FREIRE, P. *Pedagogy of the oppressed*. Translated by Myra Bergman Ramos. USA: Bloomsburry publishing, 2018.

Tabela 6 – Substantivo “man” na edição de 1970 e seu referencial na edição de 2018

Edição de 1970	Edição de 2018	Quantidade de aparições
man	people	4
	the people	1
	person	8
	a person	2
	the person	2
	individual	5
	man or worman	4
	being	1
	human	2
	humankind	6
	human beings	1
	others	1

Fonte: Elaborada pela autora a partir da comparação entre FREIRE, P. *Pedagogy of the oppressed*. Translated by Myra Bergman Ramos. New York: Herder and Herder, 1970 e FREIRE, P. *Pedagogy of the oppressed*. Translated by Myra Bergman Ramos. USA: Bloomsburry publishing, 2018.

Tabela 7 – Substantivo “man’s” na edição de 1970 e seu referencial na edição de 2018

Edição de 1970	Edição de 2018	Quantidade de aparições
man's	humankind's	1
	the people's	4
	individual's	2
	the peoples	2
	people's	1

Fonte: Elaborada pela autora a partir da comparação entre FREIRE, P. *Pedagogy of the oppressed*. Translated by Myra Bergman Ramos. New York: Herder and Herder, 1970 e FREIRE, P. *Pedagogy of the oppressed*. Translated by Myra Bergman Ramos. USA: Bloomsburry publishing, 2018.

Tabela 8 – Substantivo “men” na edição de 1970 e seu referencial na edição de 2018

Edição de 1970	Edição de 2018	Quantidade de aparições
men	human	2
	humans	8
	humankind	8
	humanity	3
	human beings	18
	men and women	33
	women and men	25
	people	269
	all people	1
	the people	8
	men (foi ocultado)	3
	individuals	19
	persons	9
	a person	1
	the person	1
	they	7
	those	3
	them	1
	thinkers	1
	the oppressed	2
others	1	
leaders	1	

Fonte: Elaborada pela autora a partir da comparação entre FREIRE, P. *Pedagogy of the oppressed*. Translated by Myra Bergman Ramos. New York: Herder and Herder, 1970 e FREIRE, P. *Pedagogy of the oppressed*. Translated by Myra Bergman Ramos. USA: Bloomsburry publishing, 2018.

Tabela 9 – Substantivo “men’s” na edição de 1970 e seu referencial na edição de 2018 (continua)

Edição de 1970	Edição de 2018	Quantidade de aparições
men's	human being's	1

Tabela 9 – Substantivo “men’s” na edição de 1970 e seu referencial na edição de 2018 (conclusão)

men’s	their	2
	peoples	1
	human	2
	the person's	1

Fonte: Elaborada pela autora a partir da comparação entre FREIRE, P. *Pedagogy of the oppressed*. Translated by Myra Bergman Ramos. New York: Herder and Herder, 1970 e FREIRE, P. *Pedagogy of the oppressed*. Translated by Myra Bergman Ramos. USA: Bloomsburry publishing, 2018.

Ainda em relação às alterações de gênero no texto, detectei outras menos recorrentes como apontado na Tabela 10, a seguir.

Tabela 10 – Outras expressões relacionadas a gênero na edição de 1970 e seu referencial na edição de 2018

Edição de 1970	Edição de 2018	Quantidade de aparições
asks himself	may ask	1
every man	everyone	1
he also imprisons reality	reality is also imprisoned	1
he can do	can be done	1
he regards	are regarded	1
men-world	human-world	5
other men	others	5
that he	that he (foi ocultado)	1
the men	those	1
what he has	what he has (foi ocultado)	1
whats he is	whats he is (foi ocultado)	1

Fonte: Elaborada pela autora a partir da comparação entre FREIRE, P. *Pedagogy of the oppressed*. Translated by Myra Bergman Ramos. New York: Herder and Herder, 1970 e FREIRE, P. *Pedagogy of the oppressed*. Translated by Myra Bergman Ramos. USA: Bloomsburry publishing, 2018.

Como inferido antes da apresentação das tabelas, a maior parte das alterações tem como objetivo inserir o gênero feminino no texto ou colocar o texto na terceira pessoa do plural, descaracterizando o gênero. Os termos mais encontrados na edição de 2018, no lugar dos termos que fazem referência ao gênero masculino, conforme apontado nas tabelas, são:

“he or she”, “them”, “himself or herself”, “their”, “person”, “the people’s”, “people”, “human” e “their”. Um destaque para “people” que é utilizado 269 vezes, um número muito superior a qualquer outro termo sinônimo.

Em alguns momentos, no texto, escolheu-se como alternativa, em vez de “and” o conectivo “or” – “he or she”, “him or her”, “himself or herself”, “his or her”, “man or woman”. Em inglês, “or” possui também a função de adição e não somente a função de alternativa. E, além disso, percebi que algumas vezes o pronome feminino era anterior ao masculino e outras não, era o contrário. Porém, tudo isso pode ser justificado pela tentativa de ampliar a quantidade de alternativas para substituir o termo masculino referente da edição de 1970.

Uma das críticas mais contundentes, que causou grande comoção no autor, foi recebida pouco depois da publicação da primeira edição da obra. O autor, tão preocupado com a colocação correta de cada palavra para desencadear o entendimento do seu texto, não se atentou a uma questão de gênero no momento em que criava a obra e, quando falava sobre o sujeito oprimido, muitas vezes utilizava o substantivo “homem”, contando que aquela palavra simbolizaria tanto o homem quanto a mulher oprimida.

Esse registro foi considerado, por muitas mulheres norte americanas, como um exercício do machismo, e diversas leitoras escreveram cartas para ele com o intuito de manifestarem sua expressão contrária a linguagem do livro, que consideravam discriminatória. (SILVA, 2017, p. 45)

Na dissertação de mestrado de Camila Téó da Silva (2017) essa informação sobre a crítica ao uso do substantivo “homem” foi destacada. É importante atentar para o fato de quem criticou: “muitas mulheres norte americanas”, ou seja, a crítica surgiu a partir da leitura da tradução e não da posterior publicação em português no Brasil.

Durante a entrevista realizada com a tradutora (Apêndice E), destaco que essa informação me foi trazida por ela também quando perguntada sobre o processo de tradução da *Pedagogia*. Não perguntei diretamente sobre os termos, mas quando rememorou o processo tradutório, fez questão de comentar o uso da linguagem masculina por parte do educador.

Parte do contexto, do período em que estava fazendo a tradução, foi o movimento feminista dos Estados Unidos. Estava começando, tomando forma. Fiquei influenciada e há um ponto, enquanto eu estava traduzindo, em que me dei conta de que toda a linguagem do manuscrito original é masculina, tudo. Ele, ele, ele, ele. Então, eu falei com o Paulo e perguntei: “Oi, Paulo. Você já pensou que os conceitos descritos no seu livro se aplicam às relações entre os homens e as mulheres?”. E ele disse: “Não, nada disso. Não tem nada a ver com gênero, tem tudo a ver com classe”. E eu disse: “Tá bom, tá bom”. Bom, a edição que saiu um pouco depois corrigia seu léxico para ser mais inclusivo entre homens e mulheres. E, anos depois, eu conversei novamente com Paulo. Eu recontei a conversa que tive com ele, a pergunta que eu fiz e a resposta dele. Ele me olhou e disse: “Estive errado”. Ele já havia se tornado mais aberto neste assunto de feminismo e machismo (RAMOS, 2020, p. 370).

Vale salientar que essas trocas não foram realizadas até hoje nas edições em língua portuguesa. Nem mesmo na última, publicada em 2021 como edição comemorativa pela Editora Paz e Terra, que se apresenta, na nota de editora, como uma edição disposta “a espalhar suas ideias e manter viva a chama da revolução. (...) Um livro para pessoas que desejam somar na luta pela liberdade de todos os seres.” (FREIRE, 2021, p. 9)

Ao longo dessa análise comparativa, me chamou a atenção, e não era esperado, como identificar a substituição de “he” por “she” (Tabela 2), uma vez que o entendimento, até o momento, foi de a revisão tentar retirar qualquer possibilidade de interpretação machista do texto. Vale, portanto, realçar essas alterações do gênero masculino para o feminino e buscar chegar a alguma conclusão sobre elas (Tabela 11).

Tabela 11 – Alteração no texto da edição de 1970 e seu referencial na edição de 2018 – trechos onde os termos no gênero masculino foram substituídos por termos no gênero feminino (continua)

Edição de 1970	Edição de 2018
Narration (with the teacher as narrator) leads the students to memorize mechanically the narrated content. Worse yet, it turns them into “containers,” into “receptacles” to be “filled” by the teacher. The more completely he fills the receptacles, the better a teacher he is. The more meekly the receptacles permit themselves to be filled, the better students they are.	Narration (with the teacher as narrator) leads the students to memorize mechanically the narrated content. Worse yet, it turns them into “containers,” into “receptacles” to be “filled” by the teacher. The more completely she fills the receptacles, the better a teacher she is. The more meekly the receptacles permit themselves to be filled, the better students they are.
The teacher cannot think for his students, nor can he impose his thought on them.	The teacher cannot think for her students, nor can she impose her thought on them.

Tabela 11 – Alteração no texto da edição de 1970 e seu referencial na edição de 2018 – trechos onde os termos no gênero masculino foram substituídos por termos no gênero feminino (continuação)

<p>The problem-posing method does not dichotomize the activity of the teacher-student: he is not “cognitive” at one point and “narrative” at another. He is always “cognitive,” whether preparing a project or engaging in dialogue with the students. <u>He does not regard cognizable objects as his private property, but as the object of reflection by himself and the students. In this way, the problem-posing educator constantly re-forms his reflections in the reflection of the students.</u></p> <p>The students — no longer docile listeners — are now critical co-investigators in dialogue with the teacher. The teacher presents the material to the students for their consideration, and re-considers his earlier considerations as the students express their own. The role of the problem-posing educator is to create; together with the students, the conditions under which knowledge at the level of the doxa is superseded by true knowledge, at the level of the logos.</p>	<p>The problem-posing method does not dichotomize the activity of the teacher-student: she is not “cognitive” at one point and “narrative” at another. She is always “cognitive,” whether preparing a project or engaging in dialogue with the students. <u>He does not regard cognizable objects as his private property, but as the object of reflection by himself and the students. In this way, the problem-posing educator constantly re-forms his reflections in the reflection of the students.</u></p> <p>The students — no longer docile listeners — are now critical co-investigators in dialogue with the teacher. The teacher presents the material to the students for their consideration, and re-considers her earlier considerations as the students express their own. The role of the problem-posing educator is to create; together with the students, the conditions under which knowledge at the level of the doxa is superseded by true knowledge, at the level of the logos.</p>
<p>But while to say the true word — which is work, which is praxis — is to transform the world, saying that word is not the privilege of some few men, but the right of every man. Consequently, no one can say a true word alone — nor can he say it for another, in a prescriptive act which robs others of their words.</p>	<p>But while to say the true word — which is work, which is praxis — is to transform the world, saying that word is not the privilege of some few persons, but the right of everyone. Consequently, no one can say a true word alone — nor can she say it for another, in a prescriptive act which robs others of their words.</p>

Tabela 11 – Alteração no texto da edição de 1970 e seu referencial na edição de 2018 – trechos onde os termos no gênero masculino foram substituídos por termos no gênero feminino (conclusão)

<p>Since; however, the coding is the representation of an existential situation, the decoder tends to take the step from the representation to the very concrete situation in which and with which he finds himself. It is thus possible to explain conceptually why individuals begin to behave differently with regard to objective reality, once that reality has ceased to look like a blind alley and has taken on its true aspect: a challenge which men must meet.</p>	<p>Since; however, the coding is the representation of an existential situation, the decoder tends to take the step from the representation to the very concrete situation in which and with which she finds herself. It is thus possible to explain conceptually why individuals begin to behave differently with regard to objective reality, once that reality has ceased to look like a blind alley and has taken on its true aspect: a challenge which human beings must meet.</p>
<p>The oppressed I must break with this near adhesion to the oppressor Thou, drawing away from the latter in order to see him more objectively, at which point he critically recognizes himself to be in contradiction with the oppressor.</p>	<p>The oppressed I must break with this near adhesion to the oppressor Thou, drawing away from the latter in order to see him more objectively, at which point she critically recognizes herself to be in contradiction with the oppressor.</p>
<p>This does not mean, however, that the theory of dialogical action leads nowhere; nor does it mean that the dialogical man does not have a clear idea of what he wants, or of the objectives to which he is committed.</p>	<p>This does not mean, however, that the theory of dialogical action leads nowhere; nor does it mean that the dialogical human does not have a clear idea of what she wants, or of the objectives to which she is committed.</p>

Fonte: Elaborada pela autora a partir da comparação entre FREIRE, P. *Pedagogy of the oppressed*. Translated by Myra Bergman Ramos. New York: Herder and Herder, 1970 e FREIRE, P. *Pedagogy of the oppressed*. Translated by Myra Bergman Ramos. USA: Bloomsbury publishing, 2018.

Para essa análise me utilizarei do paradigma indiciário da micro-história (ver seção 2.2) pela falta de acesso às realidades históricas. Não encontrei nenhuma fonte de pesquisa que cite o motivo dessas alterações. A partir de sua análise, percebi que se referem ao substantivo “teacher”, o que me fez inferir que há uma possibilidade de intenção de indicar que professores são mulheres em sua maioria. Uma das conjunturas para isso pode ser o livro

do próprio Paulo Freire intitulado *Professora sim, tia não: carta a quem ousa ensinar*, publicado em 1993. Com esse título pode existir a sugestão de que os professores para quem Freire fala são mulheres.

Porém, na linha 3 da Tabela 11 destaco com sublinhado duas frases que mantiveram o referencial masculino na edição do ano de 2018: “He does not regard cognizable objects as his private property, but as the object of reflection by himself and the students. In this way, the problem-posing educator constantly re-forms his reflections in the reflection of the students.” (FREIRE, 2018, p. 80-81). Manter *he, his* e *himself* nesse trecho me parece um erro de revisão. Não há justificativa textual para apenas essas duas frases não terem sofrido a adequação de gênero que as demais.

Aqui uma informação obtida pela comparação manual de todas as edições que consegui adquirir é importante: essas alterações nos termos destacados nas Tabelas 2 a 11 puderam ser observadas a partir da edição da *Pedagogy of the oppressed* publicada em 1993. Antes disso, o substantivo *man* ainda era o único utilizado. A própria *Pedagogia da Esperança*, vale lembrar, é um livro publicado em 1992.

Ainda como resultado da comparação dos textos das duas edições, pude destacar também o que não mudou. Evidente que as alterações foram poucas e estão listadas nesta seção. Aqui me refiro, exclusivamente, à escolha tradutória de manter o termo “conscientização” em língua portuguesa. Essa escolha se mantém até hoje nas publicações e é sobre ela que me ocuparei na seção 4.4.2.

4.4.2 O termo “conscientização” na *Pedagogy of the oppressed*

“O termo *conscientização* se refere a aprender as contradições sociais, políticas e econômicas, e agir contra os elementos opressivos da realidade. Veja o Capítulo 3. – Nota do tradutor.”⁷⁵ (FREIRE, 2018, p. 35, tradução minha) Esta é a primeira nota da tradutora, logo na primeira página do prefácio, em todas as edições em língua inglesa que pude analisar e, inclusive, na última edição publicada em 2018.

⁷⁵ Texto original: “The term *conscientização* refers to learning to perceive social, political, and economic contradictions, and to take action against the oppressive elements of reality. See chapter 3. — Translator’s note”

Foi analisando os livros em inglês que encontrei esse termo ainda em língua portuguesa. Não foi a partir de nenhuma entrevista, publicação ou estudo sobre a obra e Paulo Freire. Nem mesmo na *Pedagogia da Esperança* é mencionado o fato de o termo ter permanecido em português nas traduções para o inglês ou qualquer informação sobre o processo de escolha tradutória para ele – o que é citado pelo educador no caso de “inédito viável” (ver subseção 4.2.1). Ao longo da entrevista com Myra (Apêndice E), portanto, levantei a questão que para meu estudo possui relevância:

(MR): Na época, a frase *consciousness raising*, que foi muito proeminente no movimento feminista, não tinha entrado na língua. Então eu estava tentando pensar e não conseguia imaginar uma frase certa. Então o que eu fiz foi definir, na página 19, a primeira página do prefácio. Eu defino e, então, retenho.

(...)

(MR): Sabe, eu estava olhando o que eu coloquei como definição e, para Paulo, acho que conscientização é mais do que awareness. É uma awareness que leva a gente à ação. A ação é parte do significado da palavra (RAMOS, 2020, p. 370-371).

Em 1970, em meio a todo contexto social e político que envolvia a publicação da obra, o recurso da tradutora é compreensível se o objetivo era reforçar que *conscientização* seria algo novo, algo que ainda não conhecíamos e/ou exercíamos efetivamente como cidadãos. Porém, seguindo a pesquisa histórica do termo no vocabulário freireano, encontro documentos que me permitem questionar a manutenção do termo em língua portuguesa até hoje nas publicações da obra em língua inglesa. Esse questionamento me é autorizado pela escolha metodológica feita para esta tese. Entrelaçando os campos de estudo e concordando que a pesquisa histórica não é apenas uma narração simplista de acontecimentos, um fato encontrado permite novas pesquisas e novas leituras atentas do objeto selecionado (VENDRAME; KARSBURG; MOREIRA, 2016, p. 107-108). É dessa forma que organizo a crítica sobre o termo “conscientização” de Paulo Freire nas edições em língua inglesa.

Na obra *Pedagogia da Esperança* (2016), Freire conta que participou, em 1974, de um encontro em Genebra, com Ivan Illich, no qual este falava sobre o conceito de “desescolarização” e ele, sobre o de “conscientização” (p. 142-143). A partir do encontro, foi publicado um livro, como informado em nota de rodapé: “Nos Estados Unidos, sob o título *The Politics of Education*. Massachusetts: Bergin and Garvey Publishers, 1986.” (p. 142). Instigada a entender a importância da manutenção do termo “conscientização” em língua portuguesa até os dias de hoje, encontrei a obra mencionada por Freire e, para minha surpresa, ela traz “conscientização” traduzida para “conscientization” (FREIRE, 1985). A tradução desta publicação para o inglês foi feita por Donaldo Macedo, que já apareceu como tradutor de Paulo Freire para o inglês outras vezes e escreve Introduções às edições da *Pedagogy of*

the oppressed. Outro fato me chama atenção: na última edição (ano 2018), cujo texto analisei, o termo aparece em língua portuguesa, mas na Introdução escrita por Donalddo Macedo o termo é escrito em inglês: *conscientization*.

Se o próprio Paulo Freire validou a tradução do termo pouco tempo após a primeira publicação da obra, por que, até hoje, o termo é apresentado ao leitor de língua inglesa da *Pedagogia* em português? Isso leva a presente pesquisa a buscar o termo “conscientization” em *corpora* de termos em inglês para verificar sua utilização em textos nesse idioma. O *corpus* escolhido foi o COCA (*Corpus of Contemporary American English*)⁷⁶ por seu constante crescimento e atualização. Os dados foram coletados em fevereiro de 2022 e verificados em junho do mesmo ano, portanto, se mantêm atuais. Foram encontradas dezessete ocorrências entre os anos de 1993 e 2015, sendo algumas diretamente referenciadas a Paulo Freire. A Tabela 12, a seguir, mostra os resultados obtidos com detalhamento.

⁷⁶ Corpus of Contemporary American English. Disponível em: <<https://www.english-corpora.org/coca/>>. Acesso em: 10 fev. 2022.

Tabela 12 – Ocorrências do termo “conscientization” no *Corpus of Contemporary American English (COCA)* (continua)

Ocorrência	Fonte	Data	Informações sobre a publicação	Título	Autor	Contexto do termo “conscientization”
1	ACAD: Journal of Adolescent & Adult Literacy	2015	Oct2014, Vol. 58 Issue 2, p102-104. 3p.	Empowering Learners in the Reader/Writer Nature of the Digital Informational Space	O'Byrne, W. Ian	School reform and Freire's methodology of conscientization .
2	ACAD: Education	2011	Spring2011, Vol. 131 Issue 3, p525-532, 8p	Enhancing Correctional Education Through Community Theatre: The Benin Prison Experience.	Okhakhu, Marcel; Evawoma-Enuku, Usiwoma	That is, pushing people, urging development, creating awareness and requesting for a change in the status quo. In popular logic, this attitude is referred to as conscientization (Freire, 1972).
3						Therefore, the gain of the theatre of conscientization or Popular Theatre is the immediate and frank exposition of the situation as it is and the subsequent push for a change.
4	ACAD: Delta Kappa Gamma Bulletin	2011	Winter2012, Vol. 78 Issue 2, p11-18, 8p	Journeying into Inclusion and Race: My Self-Study as an Educational Researcher.	Berg, Laurie Carlson	The conscientization students may experience can lead them to want to take action, which leads to the fourth type of anti-oppressive education, "Education that Changes Students and Society" (Kumashiro, 2000, pp. 38-39).

Tabela 12 – Ocorrências do termo “conscientization” no *Corpus of Contemporary American English (COCA)* (continuação)

5	ACAD: Theological Studies	2010	Jun2010, Vol. 71 Issue 2, p410-436, 27p	Social Sin and Immigration: Good Fences Make Bad Neighbors.	Heyer, Kristin E.	These entrenched, intertwined patterns of social sin require repentance from sustaining harmful myths out of fear or bias, from the greed of consumerism, and from indifference to the plight of the marginalized south of the U.S. border and on its street corners. From repentance and conscientization n84 U.S. Catholics are called to conversion toward interdependence in solidarity.
6						Such conscientization can begin to heal a collective imagination that absolutizes "limited goods, such as nationalism and sovereignty, over against truly absolute goods, such as the interdependence and solidarity of the human family." n93
7						Given the complexity of responsibility in situations of social sin and of immigration matters, conscientization should also entail experiential strategies to uncover persons' passive support for attitudes and institutions that help maintain structural injustice.
8						This first step of "overcoming blindness through conscientization " is essential, notes Himes, for "until a person moves beyond the stage of uncritical naivet to the threshold of critical consciousness, it is not possible to enter into the world of mature moral reflection." n95
9						In this article I use the term " conscientization " to refer more broadly to the process by which all sectors of society, particularly privileged ones, become newly aware of the presence of injustice and the demands of justice, rather than a Freirian notion of liberative education for oppressed populations. See Paulo Freire, <i>Pedagogy of the oppressed</i> (New York: Continuum, 1970). (n85)

Tabela 12 – Ocorrências do termo “conscientization” no *Corpus of Contemporary American English (COCA)* (continuação)

10	ACAD: Theological Studies	2009	Sep2009, Vol. 70 Issue 3, p668-692, 25p	The African Experience of Jesus.	Cook, Michael L.	After considering the methodological claims of Gustavo Gutierrez, Hugo Assmann, and Juan Luis Segundo and the principal Christologies produced at that time by Leonardo Boff and Jon Sobrino, I pursued the question, What are the conditions for the possibility of a Christology truly indigenous to Latin America? Such a possibility revolves around two inseparable factors: indigenization and conscientization .
11						By conscientization I mean that such a recognition, in order not to be romanticized or idealized, must be critically appropriated through a specific politico-communal commitment.
12						As the "black consciousness" movement from South Africa has it, this is not a matter of skin color but of an attitude of mind (conscientization) and a way of life.
13	ACAD: Music Educators Journal	2005	Sep2005, Vol. 92 Issue 1, p62-67, 6p, 2 charts, 1c	Transforming Classroom Music Instruction with Ideas from Critical Pedagogy.	Abrahams, Frank	It places music in a social, political, and cultural context that results in informed opinions and something Freire calls " conscientization " (i.e., students' and teachers' realization that they "know what they know")
14						When students and teachers realize they know something with a depth that goes beyond the recall of information, this is conscientization .
15	MAG: America	1994	Vol. 170, Iss. 14; pg. 12, 4 pgs	Hispanic ministry: Reasons for our hope	Deck, Allan Figueroa	The contemporary emphasis of progressive mainline Christians, Catholic and Protestant, on transformative action or "conscientization," has had the unexpected affect of "blowing the cover" of Hispanics' historic way of dealing with oppression.

Tabela 12 – Ocorrências do termo “conscientization” no *Corpus of Contemporary American English (COCA)* (conclusão)

16	ACAD: Cross Currents	1993	Winter93, Vol. 43 Issue 4, p488, 15p	Preserving the lifeworld, restoring the public sphere, renewing higher education.	Lakeland, Paul	Freire first came to prominence in his native Brazil, a country from which he was later expelled, when he developed adult literacy programs that simultaneously raised the level of their students' political awareness. The National Security State that flourished in Brazil from 1964 onwards did not take kindly to " conscientization ," which means helping the education process to occur in such a way that the learners are able to move from being objects or victims of history, to being its subjects. In more recent years, Freire has generalized his theories of "liberating education" -with liberating used as both participle and adjective-to be applicable universally and at every level of the educational process.
17						Education must stress social analysis, it must include serious attention to the realities of hermeneutics, ideology, and rhetoric. It must uncover and name those biases of class, race, and gender that are fundamental to our social system. And, most difficult of all, it must do all this by promoting the conscientization of the students, not by stuffing their heads with the personal beliefs (or prejudices) of the teacher or the worn-out rhetoric of some discredited political vocabulary. This again is where argument comes in.

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados coletados no COCA.

Conforme apresentado na Tabela 12, algumas ocorrências se dão na mesma publicação. Portanto, são ao todo dezessete ocorrências encontradas em oito publicações. Várias delas citam diretamente Paulo Freire e, até mesmo, a *Pedagogy of the oppressed*, o que ratifica o uso do conceito freireano “conscientização” em inglês por meio do termo “conscientization”.

Outra busca pelo termo “conscientização” e sua referência em inglês pôde ser realizada no dicionário on-line de idiomas WordReference.com⁷⁷. Digitei o termo no campo de busca e escolhi o par “Portuguese-English”, obtendo três traduções principais, sendo uma delas uma forma composta, apresentadas na Tabela 13.

Tabela 13 – Principais traduções do termo “conscientização” para o inglês de acordo com o WordReference

Termo em português	Tradução para o inglês
conscientização	act of acquiring knowledge of, awareness
conscientização	awareness
conscientização global	global awareness

Fonte: Elaborada pela autora a partir dos dados disponíveis em <https://www.wordreference.com/pten/conscientização>.

O WordReference não apresenta o termo “conscientization” em inglês e, de forma a fortalecer a justificativa da tradutora, apresenta a primeira opção como sendo “act of acquiring knowledge of” sugerindo que um termo não seria suficiente para explicar a ação.

A busca pelo entendimento da manutenção do termo em português tantos anos depois da publicação da obra levou a resultados diversos. Porém, o uso do termo em inglês pelo próprio Paulo Freire possui um valor maior nessa análise, pois ele é o criador do conceito e aceita uma tradução do mesmo. Ademais, o fato de os paratextos que circundam a *Pedagogy of the oppressed* também apresentarem o termo “conscientization” e serem elaborados por estudiosos e coautores de Paulo Freire também é uma informação importante.

Tudo isso, somado à análise comparativa dos textos da primeira e da última edição publicada até o momento da obra, me leva a concluir que o termo é mantido em língua portuguesa (“conscientização”) devido a não atualização e/ou revisão da tradução escrita por Myra até hoje. Desde 1970, publica-se o mesmo texto traduzido, preocupando-se com

⁷⁷ Disponível em: <<https://www.wordreference.com/>>. Acesso em: 20 mar. 2022.

paratextos e projetos gráficos que chamem atenção do leitor para o nome de Paulo Freire e o título da obra. As únicas alterações são realmente as solicitadas por Paulo Freire quanto a termos, expressões ou frases que se referiam apenas ao gênero masculino e agora incluem o gênero feminino, como analisado ao longo da subseção 4.4.1. Essas mudanças pontuais no texto em inglês não sugerem uma revisão da tradução escrita por Myra, mas sim a busca das colocações específicas para o enquadramento em uma linguagem não machista que atenda aos leitores da obra.

CONCLUSÃO

(...) tudo pronto para publicar, o editor me falou: “É um livro bonzinho, mas nunca será um best-seller!”. Ele estava enganado, mas quem sabia? Eu não sabia.

Myra Bergman Ramos

O presente trabalho vislumbrou ser uma versão de micro-história da *Pedagogy of the oppressed*. Motivada pelos resultados da pesquisa de mestrado e por seus desdobramentos, esta tese mesclou os Estudos da Tradução com história e editoração para demonstrar como um estudo sobre traduções pode contribuir para outras áreas de concentração e instigar novos caminhos para o objeto escolhido.

Como ponto de partida, escolhi definir termos que considero essenciais para o entendimento desta tese: tradução, historiador, história da tradução e historiografia. Ao longo do Capítulo 1 percorri os Estudos da Tradução, a história da tradução em geral e no Brasil e a história da história apresentando pesquisadores e ideias que se destacam e que contribuíram para o desenvolvimento das teorias e dos métodos para cada um desses temas. Foi nesse momento que defini o que seria importante para escrever uma historiografia da tradução e o que não é mais considerado um problema nesse campo, propondo um novo subcampo à organização dos Estudos da Tradução sugerida por Martins, Rodrigues e Guerini (2009) – que apontavam os subcampos história da(s) prática(a), história das teorias e história dos tradutores –, a história das traduções. Essa proposta vai ao encontro dos estudos em pós-tradução de Edwin Gentzler (2017) e legitima a tradução como fator constitutivo na formação cultural. Além disso, me alinhei à nova história descrevendo o papel do historiador para este trabalho e cheguei à escolha da micro-história como metodologia para esta pesquisa.

Realizados os alinhamentos necessários, no Capítulo 2 pude avançar nas considerações metodológicas sobre micro-história. Entender o que essa metodologia oferece de diferente das outras e como foi desenvolvida por seus precursores permitiu um alinhamento mais didático e objetivo com as demais áreas que permeiam esta tese. A escolha pela história encarada como uma prática interpretativa, como Giovanni Levi (1992) entendia, e o foco na redução da escala de observação para revelar fatos ainda não observados prepararam a pesquisa para a seleção de suas fontes e para a escolha de seus caminhos. Tudo

isso ancorado nos Estudos Descritivos da Tradução (DTS) para que a sistematização das análises possibilitasse a continuidade e outros desdobramentos do estudo.

Como toda pesquisa alinhada à nova história, analisar o contexto no qual o objeto de estudo se insere foi fundamental. No Capítulo 3, iniciei a construção do fato histórico *Pedagogy of the oppressed* e comecei a investigação da repercussão de Paulo Freire e da obra em inglês nos dias de hoje a partir das comemorações de seu centenário de aniversário (que se deu no ano de 2021) e da ressonância de suas teorias e de seu legado. Foi nesse momento que iniciei a proposta de narrativa densa defendida por Levi (1992) para a análise de micro-histórica que viria a desenvolver no Capítulo 4. Receberam destaque, neste terceiro capítulo, o *Open Syllabus Explorer*, as diversas universidades, os eventos literários e os projetos que reverberaram o nome do educador no ano de seu centenário, além do contexto político no qual o nome de Paulo Freire foi inserido. Foi nesse momento que comecei a análise de alguns paratextos da *Pedagogia* e precisei recorrer novamente a Gérard Genette (2009), lembrando o conceito de paratexto apresentado na dissertação de mestrado.

Propostas metodológicas realizadas, alinhamentos teóricos esclarecidos, fontes de pesquisa definidas, no Capítulo 4 sugeri uma das versões da micro-história da *Pedagogy of the Oppressed*. Essa versão foi escrita seguindo o que costumo chamar de o caminho do livro, que pode ser dividido em três etapas: pré-produção, produção e pós-produção editoriais. Durante todas as etapas as fontes de pesquisas foram ancoradas às teorias já apresentadas e alicerçadas na metodologia da micro-história. As entrevistas realizadas por mim receberam destaque pelo esclarecimento de informações que permitiram e pelos dados ainda não revelados que apresentaram. Além delas, publicações sobre a obra e sobre o autor foram essenciais porque foram lidas a partir da redução da escala de observação, focando no objeto de estudo da tese e considerando sempre o contexto em que estavam inseridas.

Muitos resultados revelados foram surpreendentes, tais como, o título do livro ocupar a posição de patrono da publicação em inglês. A patronagem recebeu destaque ao longo da análise quanto à sua importância para a repercussão da obra em inglês. Foi possível, por meio da comparação dos textos das edições de 1970 e 2018 em inglês, confirmar que os textos publicados até hoje em inglês são a tradução de Myra feita para a publicação de 1970, apenas com algumas alterações no que tange ao gênero solicitadas pelo autor após o resultado da repercussão da obra. Interessante foi detectar que um dos efeitos pós-tradução da obra foi justamente a realização de alterações na própria obra. Considero um efeito pós-tradução porque por mais que tenha sido resultado das pressões do sistema cultural, especificamente do movimento feminista norte-americano, foi algo detectado e cobrado de Paulo Freire devido à

publicação da tradução da obra. Além disso, a comparação da tradução das edições evidenciou o termo “conscientização” em língua portuguesa até hoje nas edições em língua inglesa embora o próprio Freire tenha indicado uma tradução. Uma pesquisa em *corpora* de textos em inglês e a análise de paratextos apontou que o termo em português não é utilizado quando aplicado em pesquisas ou textos sobre Paulo Freire e suas teorias. Isso indica a não revisão da tradução de Myra, pois cinquenta anos depois, o termo “conscientização” já possui referente em inglês (“conscientization”) e não necessita mais de nota de rodapé para ser definido.

Paulo Freire é passado? Sinto-me segura para, agora, responder essa indagação com um categórico não. Paulo Freire continua sendo mesmo após mais de cinquenta anos e a *Pedagogia* é um dos grandes motivos dessa reverberação. A análise no nível micro possibilitou detectar que a fase oral da obra, que é objeto de estudo da presente tese, em inglês, foi fundamental para a repercussão do nome do educador, de suas teorias e de sua obra. Além disso, esta versão de micro-história apresentada mantém o nome do educador em debate a partir de uma ótica de valorização, evidenciando questões políticas e ideológicas presentes na trajetória da obra e de Paulo Freire e o papel da tradução na difusão do seu legado.

Esta tese conseguiu se concretizar em “um estudo de caso cujos objetivos não se limitam à interioridade do seu problema, mas pretendem iluminar questões mais gerais, sem perder a especificidade e originalidade de seu objeto” (ESPADA LIMA, 2006, p. 17). Isso se comprova por meio das entrevistas realizadas que, além de contribuírem de maneira produtiva para a análise lançada aqui, apresentam diversos caminhos para futuros trabalhos.

Considero que como uma pesquisa da área dos Estudos de Tradução de textos de não-ficção, o presente trabalho comprova a internacionalização, por meio de tradução, do educador e da obra que revolucionaram a educação no Brasil e no mundo. Este estudo confirma a tradução como um dos fatores constitutivos da formação cultural e ratifica a validade da proposta de um novo subcampo nos Estudos da Tradução denominado história das traduções. A micro-história sugerida nesta tese apresentou o subcampo história das traduções como aquele que se propõe a analisar os produtos que a tradução gera no que se refere ao seu papel como produtos culturais, ou seja, que transformam uma cultura.

Ao longo desta tese, todos os movimentos realizados tinham por objetivo final investigar a recepção e a função da tradução de Myra Bergman Ramos no momento da primeira publicação (1970) e da última (2018) da *Pedagogy of the oppressed*. A comparação das edições buscou encontrar e entender as mudanças neste texto ao longo dos anos para

interpretá-lo dentro de seus respectivos contextos históricos, corroborando a visão da história da tradução como um elo entre o presente e o passado.

Não posso concluir esta tese sem destacar a personagem que mais contribuiu para a escrita desta versão de micro-história da *Pedagogy of the oppressed*: a tradutora. Ter tido a oportunidade de contar a história desta tradutora, que era desconhecida, foi o ponto alto do presente trabalho porque como disseram Delisle e Woodsworth (2003, p. 11): “A história da tradução ajuda os tradutores, esses discretos viajantes, a emergir das sombras; e nos ajuda a apreciar melhor sua contribuição à vida intelectual”. E isso só foi possível, neste trabalho, por meio do contato direto com Myra.

Tudo estava enormemente político. Pode ter sido por isso que o Shaull me convidou. Porque a gente estava lidando com os estudantes, conversando sobre tudo isso. Eu não conhecia o Paulo pessoalmente. Eu devia ter perguntado a Shaull porque ele me selecionou. Nunca pensei em perguntar. Mas para mim foi boa sorte, não é? (RAMOS, 2020, p. 375).

Não posso responder por Richard Shaull, mas no lugar de micro-historiadora da tradução e após oito anos de pesquisa sobre este tema, arrisco responder que Myra foi selecionada porque:

A Tradução é, certamente, uma reescritura de um texto original. Toda reescritura, qualquer que seja sua intenção, reflete uma certa ideologia e uma poética e, como tal, manipula a literatura para que ela funcione dentro de uma sociedade determinada e de uma forma determinada. Reescritura é manipulação, realizada a serviço do poder, e em seu aspecto positivo pode ajudar no desenvolvimento de uma literatura e de uma sociedade (LEFEVERE, 2007, p. 11).

Naquele momento da concepção da *Pedagogia* e da sua necessidade de publicação em língua inglesa nos Estados Unidos, o contexto histórico era fervente. O tradutor estar imerso em tudo isso certamente foi um grande diferencial para a repercussão da tradução. Portanto, Myra talvez não tenha sido uma tradutora acidental de uma obra seminal.

Essa conclusão me é permitida após a concepção de história como prática interpretativa, não objetiva e não linear. A aceitação das lacunas como partes importantes de uma pesquisa em historiografia da tradução me permite, neste momento, confirmar o presente trabalho como uma das versões possíveis da micro-história da *Pedagogy of the oppressed* porque, a partir dele, outros pontos de vista poderão ser organizados e outros caminhos poderão ser percorridos. Tanto as entrevistas aqui publicadas, como os dados levantados e as informações destacadas viabilizam trabalhos futuros não somente dentro do subcampo história da tradução nem apenas para os Estudos da Tradução, mas para outras áreas se assim o pesquisador, alicerçado na nova história desejar.

Como sugestão, aponto alguns dos caminhos que vislumbro a partir dos resultados desta tese, são eles:

1- Realizar uma retradução do manuscrito em português para o inglês como forma de atualização da obra e inserção de possíveis trechos ocultados até hoje. Além, é claro, da tradução do termo “conscientização”, visto que o termo é utilizado em inglês atualmente;

2- Investigar quais são as línguas para as quais a *Pedagogia* foi e continua sendo traduzida, se o texto-fonte para a tradução continua sendo o inglês (como o Lutgardes diz na entrevista), e como se dá a recepção da obra nos sistemas em que se insere;

3- Atualizar a pesquisa do professor Elliot Green e verificar se Paulo Freire continua sendo o terceiro autor mais citado na área de ciências sociais no *Google Scholar* ou já subiu no *ranking*; e

4- Para o pesquisador de Paulo Freire em língua portuguesa, analisar as publicações no Brasil, a partir da dissertação de Camila Téó e o manuscrito hoje acessível, e sugerir uma nova edição atualizada e completa da *Pedagogia do Oprimido* que foque no texto da obra e não em paratextos novos.

Há muito mais do que apenas quatro possíveis caminhos e continuidades para este estudo. Esta tese é mais uma forma de Paulo Freire continuar sendo.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA Senado. No centenário de Paulo Freire, Senado faz sessão em homenagem ao educador. *Senado Notícias*, Brasília, 16 set. 2021. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2021/09/16/no-centenario-de-paulo-freire-senado-faz-sessao-em-homenagem-ao-educador>. Acesso em: 07 nov. 2021.

ALMEIDA, C. M. C. de; OLIVEIRA, M. R. de. *Exercícios de micro-história*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2009.

AMAZON. *Ranking de best-sellers da área de Filosofia Educacional na Amazon.com*. Disponível em: https://www.amazon.com/gp/bestsellers/books/684255011/ref=pd_zg_hrsr_books. Acesso em: 05 nov. 2021.

AMAZON. *Ranking de best-sellers da área de Filosofia e Aspectos Sociais da Educação na Amazon.com*. Disponível em: https://www.amazon.com/gp/bestsellers/books/266129/ref=pd_zg_hrsr_books. Acesso em: 05 nov. 2021.

AMORIM MACHADO, C. de; MARTINS, M. do A. P. Revendo o cânone hegemônico da história das teorias de tradução: o pioneirismo de D. Duarte, Rei de Portugal. *Cadernos de Tradução*, v. 1, n. 25, p. 9-28, 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/2175-7968.2010v1n25p9>. Acesso em: 22 dez. 2021.

BALADA Literária 2021. Disponível em: <https://baladaliteraria.com.br/>. Acesso em: 01 nov. 2021.

BALADA Literária. *14ª Edição – 2019 – Paulo Freire*. 2020. Disponível em: <https://baladaliteraria.com.br/balada-ano-a-ano/14-edicao-2019-paulo-freire>. Acesso em: 20 set. 2020.

ANTUNES, A. *Conversa com Myra Bergman Ramos: a tradutora da Pedagogia do Oprimido para o inglês*. YouTube, 16 out. 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=SAuxqkIIIA&list=PLo5WIPRCUJxoqgIHaovlYkkkKdWpbYqaX>. Acesso em: 02 mar. 2022.

ARAÚJO, E. *A construção do livro*. 2 ed. Rio de Janeiro: Lexicon Editora Digital, 2008.

ASSISTA aos trechos das aulas da Sala Paulo Freire, que celebrou o centenário do patrono da educação. 2021. Disponível em: <https://baladaliteraria.com.br/2021/09/28/assista-aos-trechos-das-aulas-da-sala-paulo-freire-que-celebrou-o-centenario-do-patrono-da-educacao>. Acesso em: 1 nov. 2021.

BARROS, J. D. Escala: um conceito primordial para a geografia, história e demais ciências humanas. *História Revista*, v. 25, n. 1, p. 93-115, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5216/hr.v25i1.62635>. Acesso em: 02 nov. 2021.

- BASSNETT, S. *Estudos de tradução*. Traduzido por Sônia Terezinha Gehring, Letícia Vasconcellos Abreu e Paula Azambuja Rossato Antinolfi. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2005.
- BENJAMIN, W. A tarefa-renúncia do tradutor. Traduzido por Susana Kampff Lages. In: BRANCO, L. C. (org.). *A tarefa do tradutor, de Walter Benjamin*: quatro traduções para o português. Belo Horizonte: Fale/UFMG, 2008. p. 66-81.
- BENJAMIN, W. O autor como produtor. In: BENJAMIN, W. *Magia e técnica, arte e política*: ensaios sobre literatura e história da cultura. 3. ed. Traduzido por Sergio Paulo Rouanet. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987. p. 120-136. (Coleção Obras Escolhidas; 1).
- BERMAN, A. A tradução em manifesto. In: BERMAN, A. *A prova do estrangeiro: cultura e tradução na Alemanha romântica*: Herder, Goethe, Schlegel, Novalis, Humboldt, Schleiermacher, Holderlin. Traduzido por Maria Emília Pereira Chanut. São Paulo: EDUSC, 2002.
- BERMAN, A. *A prova do estrangeiro: cultura e tradução na Alemanha romântica*. Tradução de Maria Emília Pereira Chanut. SP: EDUSC, 2002.
- BIENAL Internacional do Livro de Pernambuco. Disponível em: <https://bienalpernambuco.com/bienal/>. Acesso em: 20 out. 2021.
- BLOCH, M. *Apologia da História ou O Ofício de Historiador*. Traduzido por André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001. Edição anotada por Étienne Bloch.
- BOLSONARO, J. *O caminho da prosperidade*: proposta de plano de governo. Disponível em: https://divulgacandcontas.tse.jus.br/candidaturas/oficial/2018/BR/BR/2022802018/280000614517/proposta_1534284632231.pdf. Acesso em: 07 nov. 2021.
- BRASIL, América Latina y el mundo celebran el 100º aniversario de Paulo Freire. *IEAL*, 21 set. 2021. Disponível em: <https://ei-ie-al.org/noticias/brasil-america-latina-y-el-mundo-celebran-el-100o-aniversario-de-paulo-freire>. Acesso em: 07 nov. 2021.
- BURKE, P. Abertura: a nova História, seu passado e seu futuro. In: BURKE, P. *A escrita da História*: novas perspectivas. Traduzido por Magda Lopes. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992. p. 7-38.
- CAETANO, G. Você não gosta de mim, mas Harvard gosta: alvo de Bolsonaro, Paulo Freire é referência em universidades do exterior. *O Globo*, Rio de Janeiro, 02 maio 2019. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/educacao/voce-nao-gosta-de-mim-mas-harvard-gosta-alvo-de-bolsonaro-paulo-freire-referencia-em-universidades-do-exterior-23634269>. Acesso em: 18 nov. 2020.
- CAMBRIDGE LATIN AMERICAN RESEARCH IN EDUCATION COLLECTIVE. Paulo Freire 100th Anniversary: Celebrating his legacy in education. Disponível em: <https://clarec.org/freire/>. Acesso em: 08 nov. 2021.
- CARDOSO, C. F. S.; VAINFAS, R. *Novos domínios da história*. Elsevier, 2012.

CARNEIRO, T. D. *Teoria do paratexto do livro traduzido: caso das traduções de obras literárias francesas no Brasil a partir de meados do século XX*. 2014. Tese (Doutorado) – PUC-Rio. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/29928/29928.PDF>. Acesso em: 31 maio 2022.

CARR, E. H. *Que é História?* 7. ed. Traduzido por Lúcia Maurício de Alverga. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

CARVALHO, R. S. *Tradutores inusitados*. 1. ed. São Luis: Instituto Geia, 2019.

CATROGA, F. *Memória, História e historiografia*. 1. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, Coleção FGV de bolso. Série História, 2015.

CENTENÁRIO de Paulo Freire é tema de Ano Comemorativo na Uerj e de calendário 2021. *UERJ*, 26 jan. 2021. Disponível em: <https://www.uerj.br/noticia/centenario-de-paulo-freire-e-tema-de-ano-comemorativo-na-uerj-e-de-calendario-2021/>. Acesso em: 02 nov. 2021.

CENTENÁRIO Paulo Freire: o legado. *Record*, Rio de Janeiro, 19 set. 2021. Disponível em: <https://www.record.com.br/centenario-paulo-freire-o-legado-do-patrono-da-educacao-brasileira/>. Acesso em: 06 nov. 2021.

CENTENÁRIO Paulo Freire: uma homenagem colaborativa. Portal disponível em <http://centenariopaulofreire.com.br/>. Acesso em: 02 nov. 2021.

CHESTERMAN, A. O nome e a natureza dos estudos do tradutor. Tradução de Patrícia Rodrigues Costa e Rodrigo D'Avila Braga Silva. *Belas infíes*, v. 3, n. 2, p. 33-42, 03 fev. 2014. ISSN 2316-6614. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/belasinfiéis/article/view/11280/9925>. Acesso em: 24 julho 2019.

CONSCIENTIZAÇÃO. In: *WordReference*. Weston: WordReference.com, 2022. Disponível em: <https://www.wordreference.com/pten/conscientiza%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em 20 mar. 2022.

DESLILE, J.; WOODSWORTH, J. *Os tradutores na História*. Traduzido por Sérgio Bath. 1. ed. São Paulo: Editora Ática, 2003.

DESLILE, J.; WOODSWORTH, J. *Translators through history*. John Benjamins Publishing, 2012. Revised edition.

D'HULST, L. Why and How to Write Translation Histories? *Crop*, São Paulo, v. 6, n. especial: Emerging Views on Translation Studies in Brazil, p. 21-32, 2001.

ESPADA LIMA, H. Micro-história. In: CARDOSO, C. F. S.; VAINFAS, R. *Novos domínios da história*. Elsevier, 2012. p. 207-223.

ESPADA LIMA, H. *A micro-história italiana: escalas, indícios e singularidades*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

FEIRA LITERÁRIA DE ANDARAÍ. Disponível em: <https://flian.com.br/>. Acesso em: 01 nov. 2021.

FERNÁNDEZ SÁNCHEZ, M. M.; SABIO PINILLA, J. A. Algunas reflexiones acerca del relato canónico de la historia de la traducción y algunas incidencias en el ámbito peninsular. *Actas del I Congreso Internacional de la Asociación Ibérica de Estudios de Traducción e Interpretación*. Granada: Asociación Ibérica de Estudios de Traducción e Interpretación (AIETI). 2003. p. 69-80.

FESTIVAL no interior de SP homenageia Paulo Freire. *Publishnews*, São Paulo, 11 de out. de 2019. Disponível em: <https://www.publishnews.com.br/materias/2019/10/11/festival-no-interior-de-sp-homenageia-paulo-freire>. Acesso em: 20 set. 2020.

FREIRE, A. M. A. *Paulo Freire: uma história de vida*. 2. ed. rev. atual. Rio de Janeiro: São Paulo: Paz e Terra, 2017.

FREIRE, P. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido*. 23. ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021. Edição especial de centenário capa dura.

FREIRE, P. *Pedagogía del oprimido*. Traduzido por Jorge Mellado. 2. ed. México: Siglo XXI Editores, 2005.

FREIRE, P. *Pedagogy of the oppressed*. Translated by Myra Bergman Ramos. New York: Herder and Herder, 1970.

FREIRE, P. *Pedagogy of the oppressed*. Translated by Myra Bergman Ramos. Great Britain: Penguin Books, 1973.

FREIRE, P. *Pedagogy of the oppressed*. Translated by Myra Bergman Ramos. USA: Bloomsbury publishing, 2018. 50th Anniversary Edition.

FREIRE, P. *The politics of education: culture, power, and liberation*. Translated by Donaldo Macedo. New York: Bergin & Garvey Publishers, 1985.

FREIRE, P.; GUIMARÃES, S. *Aprendendo com a própria história*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001. (Coleção Educação e Comunicação; v. 19).

FREIRE, P. *Pedagogía del oprimido*. 2. ed. México: Siglo XXI Editores, 2005. Traduzido por Jorge Mellado.

FREIRE, P.; GUIMARÃES, S. *Sobre educação: lições de casa*. São Paulo: Paz e Terra, 2008.
FREITAS, G. Paulo Rónai, o tradutor fiel. *O Globo*, 22 dez. 2012. Disponível em: <https://blogs.oglobo.globo.com/prosa/post/paulo-ronai-tradutor-fiel-479638.html>. Acesso em: 29 fev. 2020.

GABRIEL, R. S. Paulo Freire, 100 anos: aumento na venda de seus livros prova que educador, inimigo do bolsonarismo, está mais popular do que nunca. *O Globo*, Rio de Janeiro, 18 set. 2021. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/cultura/livros/paulo-freire-100-anos-aumento-na-venda-de-seus-livros-prova-que-educador-inimigo-do-bolsonarismo-esta-mais-popular-do-que-nunca-25202123>. Acesso em 01 nov. 2021.

GADOTTI, M. (org). *Paulo Freire: uma bibliografia*. São Paulo: Cortez Editora, 1996. Disponível em: http://acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/3078/1/FPF_PTPF_12_069.pdf. Acesso em: 05 jan. 2019.

GADOTTI, M. *História das ideias pedagógicas*. 8. ed. São Paulo: Ática, 1999. (Série Educação).

GADOTTI, M. *40 olhares sobre os 40 anos da Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2008. Disponível em: http://acervo.paulofreire.org:8080/xmlui/bitstream/handle/7891/2811/FPF_PTPF_12_047.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 10 dez. 2020.

GADOTTI, M.; ABRÃO, P. (org.). *Paulo Freire: anistiado político brasileiro*. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire; Brasília: Comissão de Anistia. Ministério da Justiça, 2012. Disponível em: http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/3628/1/FPF_PTPF_12_096.pdf. Acesso em: 20 abr. 2018.

GAJARDO, M. Procurando Paulo Freire no Chile, algumas observações sobre a origem e a evolução de suas ideias pedagógicas. *Ideação*, v. 23, n. 1, p. 72-104, 2021. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/ideacao/article/view/26701/16878>. Acesso em: 28 maio 2022.

GENETTE, G. *Paratextos editoriais*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2009.

GENTZLER, E. *Translation and Rewriting in the Age of Post-translation Studies*. London/New York: Taylor & Francis, 2017. E-book.

GIULI, M. Morfologia social e contextualização topográfica: a micro-história de Edoardo Grendi. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 37, n. 76, 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1806-93472017v37n76-07>. Acesso em: 02 nov. 2021.

GREEN, E. D. What are the most-cited publications in the social sciences (according to Google Scholar)?. *Impact of Social Sciences Blog* (2016). Disponível em: <https://blogs.lse.ac.uk/impactofsocialsciences/2016/05/12/what-are-the-most-cited-publications-in-the-social-sciences-according-to-google-scholar/>. Acesso em: 06 nov. 2021.

GRENDI, E. Micro-analisi e storia sociale. *Quaderni Storici*, ano 2, v. 12, n. 35, p. 506-20, 1977. Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/43900497>. Acesso em: 15 dez. 2021.

HADDAD, S. *O educador: um perfil de Paulo Freire*. 1.ed. São Paulo: Todavia, 2019.

HALLEWELL, L. *O Livro no Brasil: sua História*. Traduzido por Maria da Penha Villalobos; Lólio Lourenço de Oliveira e Geraldo Gerson de Souza. 3. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2012.

HARTUNG, A.; OHLIGER, J. Bibliografia de Referências sobre Paulo Freire. *Revista Del CEE*, v. 3, n. 1, p. 98-133, 1973. Disponível em: http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/2018/2/FPF_PTPF_04_002.pdf. Acesso em: 22 maio 2022.

HOLMES, J. *Translated! Papers on Literary Translation and Translation Studies*. Amsterdam, Atlanta: Rodopi, 1994. E-book.

INAUGURAÇÃO do busto de Paulo Freire na Faculdade de Educação da Universidade de Cambridge. *Instituto Paulo Freire*, São Paulo, 08 nov. 2021. Disponível em: <https://www.facebook.com/InstitutoPauloFreireIPF/photos/a.585598654840263/4625912737475481/>. Acesso em: 08 nov. 2021.

ITAÚ CULTURAL. Canal do Youtube. Disponível em: <https://www.youtube.com/c/itaucultural/>. Acesso em: 01 nov. 2021.

KOHAN, W. *Paulo Freire, mais que nunca: uma biografia filosófica*. 1. ed. Belo Horizonte: Vestígio, 2019.

LAFARGA, F. Hacia una historia de la traducción en España (1750-1830). In: LAFARGA, F. *La traducción en España (1750-1830): Lengua, literatura, cultura*. [S.l.]: Edicions de la Universitat de Lleida, 1999. p. 11-31.

LEFEVERE, A. *Tradução, reescrita e manipulação da fama literária*. Tradução de Claudia Matos Seligmann. Bauru, SP: EdUSC, 2007.

LEVI, G. Sobre a micro-história. In: BURKE, P. *A escrita da História: novas perspectivas*. Tradução de Magda Lopes. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992. p. 133-162.

LEVI, G. *A herança imaterial: trajetória de um exorcista no Piemonte do século XVII*. Tradução de Cybthia Marques de Oliveira. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

LEVI, G. 30 anos depois: repensando a Micro-História. In: VENDRAME, M. I.; KARSBURG, A.; MOREIRA, P. R. S. (org.). *Ensaio de micro-História, trajetórias e imigração*. São Leopoldo: Oikos; Editora Unisinos, 2016. p. 18-311. (Coleção Estudos Históricos Latino-Americanos – EHILA).

LISTA de Mais Vendidos de Não ficção de 20/09/2021 a 26/09/2021. 2021. Disponível em: <https://www.publishnews.com.br/ranking/semanal/13/2021/10/1/0/0>. Acesso em: 5 nov. 2021.

LOIVOS, Kamilla Corrêa. *Paulo Freire: uma breve historiografia das versões para o inglês e o espanhol da Pedagogia do oprimido*. 2016. 82 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: <http://www.bdt.uerj.br/handle/1/6834>. Acesso em: 26 jun. 2020.

MARINHO, B. 'Quanto mais querem extirpar Paulo Freire da sociedade, mais inserido ele fica nela', diz viúva do patrono da educação brasileira. *GI*, Rio de Janeiro, 19 de set. de 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/pe/paranaguaba/noticia/2021/09/19/quanto-mais-querem-extirpar-paulo-freire-da-sociedade-mais-inserido-ele-fica-nela-diz-viuva-do-patrono-da-educacao-brasileira.ghtml>. Acesso em 06 out. 2021.

MARTINS, M. A. P. As relações nada perigosas entre História, Filosofia e Tradução. *Cadernos de tradução*, v. 1, n. 1, p. 37-51, 1996. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4925401>. Acesso em: 02 mai. 2020.

MARTINS, M. A. P. *A instrumentalidade do modelo descritivo para a análise de traduções: o caso dos Hamlets brasileiros*. 1999. Tese (Doutorado em Comunicação e Semiótica) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1999. Disponível em: https://www.dbd.puc-rio.br/shakespeare/pdfs/hamlets_brasileiros.pdf. Acesso em: 05 fev. 2022.

MARTINS, M. A. P. Descriptive translation studies: uma revisão crítica. *Gragoatá*, v. 7, n. 13, p. 33-52, 08 out. 2016. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/gragoata/article/view/33512>. Acesso em: 05 fev. 2022.

MARTINS, M. A. P.; RODRIGUES, C. C.; GUERINI, A. O tradutor e a Tradução em História. *Cadernos de Resumo ENTRAD*. João Pessoa: [s.n.]. 2019. p. 177.

MAZZEI, A. No centenário de Paulo Freire, produções da USP explicam o legado do patrono da educação brasileira. *Jornal da USP*, São Paulo, 17 set. 2021. Disponível em: <https://jornal.usp.br/universidade/no-centenario-de-paulo-freire-producoes-da-usp-explicam-o-legado-do-patrono-da-educacao-brasileira>. Acesso em: 02 nov. 2021.

MILTON, J.; MARTINS, M. A. P. Apresentação - Contribuições para uma historiografia da tradução. *Tradução em Revista*, Rio de Janeiro, v. 1, p. 1-10, 2010. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/15906/15906.PDFXXvmi=>. Acesso em: 28 fev. 2019.

MOMIGLIANO, A. *As raízes clássicas da historiografia moderna*. Tradução de Maria Beatriz Borba Florenzano. 1. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2019.

MUNDAY, J. Using primary sources to produce a microhistory of translation and translators: theoretical and methodological concerns. *The Translator*, v. 20, n. 1, p. 64-80, 2014. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/13556509.2014.899094?needAccess=true>. Acesso em: 14 abr. 2020.

NETO, L. No seu centenário, Paulo Freire volta à Lista dos Livros Mais Vendidos do PublishNews. *Publishnews*, São Paulo, 01 out. 2021. Disponível em: <https://www.publishnews.com.br/materias/2021/10/01/no-seu-centenario-paulo-freire-volta-a-lista-dos-livros-mais-vendidos-do-publishnews>. Acesso em: 05 nov. 2021.

OCAMPO LÓPEZ, J. Paulo Freire y la pedagogía del oprimido. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, Tunja, n. 10, p. 57-72, 2008. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, RUDECOLOMBIA. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/869/86901005.pdf>. Acesso em: 28 maio 2022.

OCUPAÇÃO Paulo Freire. Projeto Itaú Cultural. Disponível em: <https://www.itaucultural.org.br/presskit/ocupacao-paulo-freire/pt/>. Acesso em: 01 nov. 2021.

OLIVEIRA, D. R. de; VAZQUEZ, A. de J. C. *A fantástica História (ainda não contada) da tradução no Brasil*. Belford Roxo: Transitiva, 2018.

OPEN SYLLABUS EXPLORER 2.0. Disponível em: <https://opensyllabus.org/>. Acesso em: 04 jun. 2020.

OPEN SYLLABUS EXPLORER 2.0. *Visão geral obra Pedagogy of the oppressed no site Open Syllabus Explorer*. Disponível em: <https://opensyllabus.org/result/title?id=9225590260735>. Acesso em: 20 ago. 2022.

OPEN SYLLABUS EXPLORER 2.0. *Quantidade de ocorrências de Pedagogy of the oppressed por ano e áreas principais*. Disponível em: <https://opensyllabus.org/result/title?id=9225590260735>. Acesso em: 20 ago. 2022.

OPEN SYLLABUS EXPLORER 2.0. *Visão geral da área Education no site Open Syllabus Explorer*. Disponível em: <https://opensyllabus.org/result/field?id=Education>. Acesso em: 20 ago. 2022.

ORDÓÑEZ LÓPEZ, P.; SABIO PINILLA, J. A. A contribution towards the historiographical study of translation. A proposal for a Translation Historiography reader. *Monti*, n. 5trans, 2013. ISSN 1889-4178. Disponível em: <http://www.e-revistas.uji.es/index.php/monti/article/view/1566/1303>. Acesso em: 21 fev. 2019.

PAES, J. P. *Tradução: a ponte necessária – aspectos e problemas da arte de traduzir*. São Paulo: Editora Ática, 1990.

PADILHA, P. R.; ABREU, J.; GADOTTI, M.; ANTUNES, Â. B. *50 olhares sobre os 50 anos da Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019. Disponível em: https://www.paulofreire.org/download/eadfreiriana/E-book_50_Olhares.pdf. Acesso em: 10 dez. 2020.

PAULO Freire, no exílio, ficou mais brasileiro ainda. *Pasquim*, n. 462, dez. 1978. Grandes entrevistas políticas. Disponível em: http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/1350/2/FPF_OPF_07_023.pdf. Acesso em: 05 fev. 2022.

PAULO Freire morre aos 75 anos em SP. *Folha de São Paulo*, São Paulo, 03 maio 1997. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/1997/5/03/cotidiano/5.html>. Acesso em: 10 jul. 2020.

PAULO Freire, 100 anos. Documentário. *TV Cultura*. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=tG_pVkhzr1c. Acesso em: 20 set. 2021.

PAULO Freire, um homem do mundo. Série documental em cinco episódios sobre o pensador brasileiro que é referência mundial na educação. *SescTv*. Disponível em: <https://sescTV.org.br/programas-e-series/paulo-freire/>. Acesso em: 15 out. 2021.

PEDAGOGY of the oppressed: 50th Anniversary Edition. [S.l.], 2021. Disponível em: https://www.amazon.com/Pedagogy-oppressed-Anniversary-Paulo-Freire/dp/1501314130/ref=zg_bs_684255011_1?_encoding=UTF8&psc=1&refRID=W555RVBH30NRPM19M9D4. Acesso em: 5 nov. 2021.

PINILLA, J. A. S. A História da tradução do Brasil: questões de pesquisa. *Tradução em Revista*, n. 28, p. 13-31, 2020. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/48156/48156.PDF>. Acesso em: 07 jun. 2020.

PINILLA, J. A. S.; et al. A metodologia em História da Tradução: estado da questão. *Belas infieis*, v. 6, n. 2, p. 223-255, 2017. Disponível em: <http://periodicos.unb.br/index.php/belasinfieis/article/view/11464>. Acesso em: 21 mar. 2019.

PUBLISHNEWS. *Lista de mais vendidos de não-ficção de 20/09/2021 a 26/09/2021 do PublishNews*. Disponível em: <https://www.publishnews.com.br/ranking/semanal/13/2021/10/1/0/0>. Acesso em 05 nov. 2021.

PYM, A. *Method in translation history*. New York: Routledge, 2014.

QUINTO Salão do Livro Político homenageia Paulo Freire. *Publishnews*, São Paulo, 20 maio 2019. Disponível em: <https://www.publishnews.com.br/materias/2019/05/20/quinto-salao-do-livro-politico-homenageia-paulo-freire>. Acesso em: 20 set. 2020.

RAMOS, M. B. Entrevista com Myra Bergman Ramos. *Cadernos de tradução*, Florianópolis, v. 40, n. 2, p. 365-376, maio 2020. Entrevista concedida a Kamilla Corrêa Loivos. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/2175-7968.2020v40n2p365>. Acesso em: 26 jun. 2020.

REIS, J. C. *O desafio historiográfico*. 1. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2010. (Coleção FGV de bolso. Série História).

ROJAS, C. A. A. *Micro-história italiana: modo de uso*. Tradução de Jurandir Malerba. Londrina: Eduel, 2012.

ROJAS, C. A. A. *A historiografia no século XX: História e historiadores entre 1848 e 2025?* Traduzido por Fernando Correa Prado. 1. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2017.

SANTIAGO, A. Tradutor Paulo Rónai é redescoberto pelo mercado editorial. *O Povo*, 28 jan. 2013. Disponível em: <https://www20.opovo.com.br/app/opovo/vidaarte/2013/01/28/noticiasjornalvidaarte,2995725/tradutor-paulo-ronai-e-redescoberto-pelo-mercado-editorial.shtml> Acesso em: 29 fev. 2020.

SCOCUGLIA, A. C. Continuar e reinventar Freire. In: GADOTTI, M.; ABRÃO, P. (org.). *Paulo Freire: anistiado político brasileiro*. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire; Brasília: Comissão de Anistia. Ministério da Justiça, 2012. Cap. 39, p. 130. Disponível em: http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/3628/1/FPF_PTPF_12_096.pdf. Acesso em: 20 abr. 2018.

SESC IDEIAS. Paulo Freire 100 anos: pensamento, experiências e derivações. *Sesc São Paulo*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6KDcppDCHHo>. Acesso em: 02 nov. 2021.

SILVA, C. T. da. *A gênese da Pedagogia do Oprimido: o manuscrito*. 2017. 572 p. Dissertação (Mestrado em Filologia e Língua Portuguesa) - Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8142/tde-19022018-114317/publico/2017_CamilaTeoDaSilva_VOrig.pdf. Acesso em: 05 mar. 2018.

SILVA-REIS, D.; MILTON, J. História da Tradução no Brasil: percursos seculares. *Translatio*, v. 1, n. 12, p. 2-42, 2016. ISSN 2236-4013. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/translatio/article/view/69413/39852>. Acesso em: 24 jul. 2019.

SÓ um livro brasileiro entra no top 100 de universidades de língua inglesa. *Portal G1*, São Paulo, 17 fev. 2016. Disponível em: <http://g1.globo.com/educacao/noticia/2016/02/so-um-livro-brasileiro-entra-no-top-100-de-universidades-de-lingua-inglesa.html>. Acesso em: 20 fev. 2016.

STEINER, G. As demandas da teoria. In: STEINER, G. *Depois de Babel*. Tradução de Carlos Alberto Faraco. Curitiba: Editora da UFPR, 2005. Cap. 4, p. 259-316.

THOMPSON, J. B. *Mercadores de cultura: o mercado editorial no século XXI*. Tradução de Alzira Allegro. São Paulo: Editora Unesp, 2013.

TODOROV, T. *A literatura em perigo*. Tradução de Caio Meira. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

TORRES, L. H. O conceito de História e historiografia. *BIBLOS*, Rio Grande, v. 8, p. 53-59, 1996.

TOURY, G. What are descriptive studies in translation likely to yield apart from isolated descriptions? In: LEUVEN-ZWART, K.; NAAIJKENS, T. (ed.). *Translation studies: the state of the art*. Proceedings of the First James S Holmes Symposium on Translation Studies. Amsterdam: Atlanta: Ropodi, 1991, p. 181.

TRIVIÑOS, A. S. Pedagogia do oprimido: uma passagem para o mundo. *Pátio*, ano 1, n. 2, p. 26-31, ago./out. 1997. Disponível em: <http://acervo.paulofreire.org:8080/xmlui/handle/7891/1000>. Acesso em: 28 maio 2022.

UM perfil de Paulo Freire. *Publishnews*, São Paulo, 12 ago. 2019. Disponível em: <https://www.publishnews.com.br/materias/2019/08/12/um-perfil-de-paulo-freire>. Acesso em: 20 set. 2020.

VAINFAS, R. *Os protagonistas da história: micro-história*. Rio de Janeiro: Campus, 2002.

VENDRAME, M. I.; KARSBURG, A.; MOREIRA, P. R. S. (org.). *Ensaio de micro-História, trajetórias e imigração*. São Leopoldo: Oikos; Editora Unisinos, 2016. (Coleção Estudos Históricos Latino-Americanos – EHILA).

WERNER Mark Linz. 2021. Disponível em:
https://prabook.com/web/werner_mark.linz/30838. Acesso em: 1 jun. 2020.

WYLER, L. *Línguas, poetas e bacharéis: uma crônica da tradução no Brasil*. Rio de Janeiro: Rocco, 2003.

WYLER, L. Translating Brazil. *Crop*, São Paulo, v. 6, n. especial: Emerging Views on Translation Studies in Brazil, p. 33-50, 2001.

APÊNDICE A – Fichas de Controle do livro *Pedagogia do Oprimido* concedidas pela Editora Paz e Terra

Cód. 10265 186 Págs

Título: PEDAGOGIA DO OPRIMIDO

Autor: PAULO FREIRE

Assunto: EDUCAÇÃO

1ª edição: 19/04/1974 - Tiragem de 3.000 exs.

4ª edição: 1977 - Tiragem de 3.000 exs.

5ª edição: 1978 - Tiragem de 3.000 exs.

6ª edição: 1978 - Tiragem de 3.000 exs.

7ª edição: 1979 - Tiragem de 3.000 exs.

8ª edição: 1980 - Tiragem de 3.000 exs.

9ª edição: 1981 - Tiragem de 3.000 exs.

11ª edição: 1982 - Tiragem de 3.000 exs.

13ª edição: 19/04/1974 - Tiragem de 7.000 exs. 1/5

FICHA DE CONTROLE 3x5

14ª edição: 21/02/1985 - Tiragem de 7.000 exs.

15ª edição: 18/12/1985 - Tiragem de 7.000 exs.

17ª edição: 10/04/1987 - Tiragem de 10000 exs.

18ª edição: 11/10/1988 - Tiragem de 10000 exs.

19ª edição: 26/04/1991 - Tiragem de 3.000 exs.

20ª edição: 27/02/1992 - Tiragem de 3.000 exs.

21ª edição: 22/03/1993 - Tiragem de 3.000 exs.

22ª edição: 12/1993 Tiragem de 3.000 exs.

23ª edição: 02/01/1996 - Tiragem de 5.000 exs.

24ª edição: 14/07/1997 - Tiragem de 3.300 exs.

25ª edição: 19/05/1998 - Tiragem de 3.038 exs.

26ª edição: 26/03/1999 - Tiragem de 3.000 exs.

27ª edição: 18/08/2000 - Tiragem de 5.156 exs. 2/5

FICHA DE CONTROLE 3x5

edição: 07/08/2000 - Tiragem de 3.120 exs.

edição: 27/12/2000 - Tiragem de 3.160 exs.

30ª edição: 10/07/2001 - Tiragem de 3.080 exs.

31ª edição: 13/11/2001 - Tiragem de 3.200 exs.

32ª edição: 04/01/2002 - Tiragem de 5.280 exs.

33ª edição: 12/08/2002 - Tiragem de 3.100 exs.

34ª edição: 06/09/2002 - Tiragem de 3.070 exs.

35ª edição: 03/02/2003 - Tiragem de 3.080 exs.

36ª edição em 26/05/2003 - Tiragem: 5.160 exs.

37ª edição em 20/11/2003 - Tiragem: 3.080 exs.

38ª edição em 30/03/2004 - Tiragem: 3.080 exs.

39ª edição em 03/08/2004 - Tiragem: 3120 exs. 3/5

FICHA DE CONTROLE 3x5

40ª edição: 28/01/2005 - Tiragem de 3.095 exs.

41ª edição: 14/04/2005 - Tiragem de 3.193 exs.

42ª edição: 01/12/2005 - Tiragem de 3.037 exs.

43ª edição: 23/03/2006 - Tiragem de 5.035 exs.

44ª edição: 31/07/2006 - Tiragem de 5010 exs.

45ª edição: 21/02/2007 - Tiragem de 3.088 exs.

46ª edição: 07/05/2007 - Tiragem de 10.000 exs.

47ª edição 01/04/08 - Tiragem de 10440 exs.

48ª Reimpressão - 09/04/09 - Tiragem de 10.100 exs.

49ª Reimpressão em 01/04/2010 - Tiragem de 10.120 exs.

50ª Edição em 17-05-2011 - Tiragem 5.119 exs. 4/5

FICHA DE CONTROLE 3x5

Cód 10265 253 pgs

50ª ed. 1ª reimpr em 02/08/2011 - Tiragem de 5.110 exs

50ª ed. 2ª reimpr em 09/12/2011 - Tiragem de 5.040 exs

50ª ed revista 26/06/2012 Tiragem 5148 exs

5/5

FICHA DE CONTROLE 3x5

APÊNDICE B – Entrevista com Lutgardes Costa Freire

A primeira entrevista foi feita em 12 de julho de 2018 por e-mail, por intermédio da professora Sonia Couto Souza Feitosa (Coordenadora do Centro de Referência Paulo Freire). Segue a entrevista:

Kamilla Loivos (KL): Há alguma tradutora fixa de Paulo Freire para o inglês e para os outros idiomas? Em inglês, percebo que a Myra Bergman Ramos traduz a maior parte das edições que tive conhecimento. Em espanhol, já encontrei o nome de Donaldo Macedo.

Lutgardes Costa Freire (LCF): Não, não há nenhuma tradutora fixa do meu pai. Donaldo Macedo era um grande amigo dele nos Estados Unidos e fez algumas traduções após a morte do meu pai. Myra Bergman foi a primeira tradutora da *Pedagogia do Oprimido* em inglês, em 1969.

KL: As publicações posteriores à publicação da obra em inglês partiram da obra em inglês ou do manuscrito em português? E a primeira publicação em português partiu da tradução para o inglês ou do manuscrito?

LCF: As publicações posteriores partiram da publicação da obra em inglês. A primeira tradução da obra em português foi feita pela Editora Paz e Terra, e partiu da tradução do inglês, em 1974.

KL: O convite que Paulo Freire recebeu para dar aulas na Harvard foi fruto da repercussão da publicação da obra *Pedagogia do Oprimido* em inglês?

LCF: O convite da Universidade de Harvard foi feito em 1969 pela própria Universidade, mas não sei se foi pela repercussão do Livro *Pedagogia do Oprimido*. A primeira publicação da *Pedagogia do Oprimido* foi em inglês quando vivíamos em Cambridge traduzida por Myra Bergman. Ela fez a tradução com a cópia que meu pai fez da *Pedagogia do Oprimido* no Chile, mas os manuscritos, ele deixou com Jacques Chonchol no Chile, ele deu de presente, como recompensa por seu convite para trabalhar no Chile.

KL: Relação de Paulo Freire com Leonardo Boff (Movimentos de Libertação).

LCF: Leonardo Boff diz que a Teologia da Libertação sofreu influência das ideias do meu pai. Não tenho muitas informações sobre isso.

KL: Articulação para o retorno de Paulo Freire ao Brasil: como se deu? Alguma relação com a repercussão de sua teoria/obra no exterior? Quem auxiliou: o movimento da Igreja?

LCF: O seu retorno ao Brasil, em grande parte, se deve ao então Arcebispo de São Paulo, Dom Paulo Evaristo Arns.

KL: Há alguma editora que contém os direitos de publicação de Paulo Freire em outros idiomas? A Siglo XXI parece conter os direitos em língua espanhola. E em língua inglesa?

LCF: Os livros do meu pai são editados em espanhol pela Siglo XXI e em inglês pela Bloomsbury. Mas há também várias traduções como em Koreano, em Catalão, em vários idiomas além do espanhol e do inglês, mas desconheço as editoras.

APÊNDICE C – Entrevista com Letícia Feres

Letícia Feres é editora de conteúdo do Selo Paz e Terra que pertence, hoje, ao Grupo Editorial Record. Em 27 de junho de 2019, consegui entrar em contato com Letícia, que me respondeu algumas perguntas por e-mail e me forneceu fotos das fichas de acompanhamento do livro que contêm informações como ano de publicação, número da edição e tiragem. Segue a entrevista:

Letícia Feres (LF): Não tenho resposta para todas as perguntas. O Grupo Record adquiriu a Paz e Terra em 2013 e quase todo o histórico da editora se perdeu. Não sei se você chegou a contactar Marcus Gasparian, antigo proprietário da editora, dona Nita Freire, viúva, e Madalena Freire, filha de Paulo. É possível que eles tenham mais informações. Se desejar, posso informar seu contato a eles.

Acho que a Bruna falou com você: Moacir Gadotti, do Instituto Paulo Freire, esteve pesquisando o manuscrito de *Pedagogia do Oprimido*. Inclusive vi que ele é um dos organizadores do manuscrito que vai ser lançado este ano: <http://www.isbn.bn.br/website/consulta/cadastro/isbn/9788594850829>⁷⁸. Não tenho o contato dele, mas não deve ser difícil encontrar.

Kamilla Corrêa Loivos (KL): Vocês teriam a primeira edição da obra em português? Caso não tenham o livro físico, teriam dados do registro?

LF: Infelizmente não. O único registro que temos são as informações sobre as tiragens e a capa do livro (que envio nos arquivos anexos). Vale fazer duas observações: não tenho certeza se a capa é a da 1ª edição; também não tenho certeza se a última ficha com informações sobre tiragem é mesmo desse livro – como estava grampeada junto, achei melhor fotografar, mas o código é diferente.

KL: Gostaria de confirmar a data da primeira publicação em português. Foi em 1970 ou 1974?

LF: Nos registros que tenho aqui, foi em 1974. Não há registro da obra antes de 2011 na Agência Brasileira do ISBN.

⁷⁸ Atualmente quem administra o registro de ISBN é a Câmara Brasileira do Livro e este link informado pela entrevistada não é mais válido. O link válido é https://www.cblservicos.org.br/isbn/pesquisa/?page=1&q=9788594850829&filtrar_por%5B0%5D=isbn&ord%5B0%5D=relevancia&dir%5B0%5D=asc.

KL: Essa primeira publicação foi feita através da tradução da obra em inglês? Pergunto isso porque em algumas fontes de pesquisa é essa informação que aparece devido ao fato de o manuscrito ter ficado "escondido" no Chile por conta da repressão do regime militar.

LF: Não tenho essa informação.

KL: Quando o manuscrito foi enviado ao Brasil, a editora alterou a obra?

LF: Não tenho essa informação.

KL: Quantas edições a obra possui?

LF: Até o momento são 69 edições. A 60ª ed. (2016) tem capa dura, com selo de edição comemorativa.

KL: Existe alteração da obra a cada edição? Caso sim, quais seriam mais ou menos?

LF: O Grupo Record tem uma peculiaridade: em lugar de indicar "reimpressão", indica-se "edição". Dessa forma, uma nova edição não necessariamente implica mudança de conteúdo. Desde que a Paz e Terra chegou ao Grupo Record, não houve modificações no livro. Não sei como foram as edições anteriores.

KL: Há alguma solicitação de novas edições? Caso sim, qual público?

LF: Em breve sairá a 70ª. No próximo ano, publicaremos o livro com nova capa.

KL: Sobre a edição de número 70 que você indicou que está para sair, seria ainda este ano? E haverá alguma alteração no conteúdo da obra ou apenas capa?

LF: Sim, a nova edição terá nova capa e novos textos de capa. O miolo continua o mesmo.

KL: A obra é revisada novamente? Passa por algum novo processo editorial quando reeditada ou não?

LF: Eu não sei como foi o processo de edição da obra depois que ela veio para o Grupo Record, porque passei a cuidar da produção da Paz e Terra a partir de 2015. Já não há ninguém da equipe anterior conosco.

APÊNDICE D – Entrevista com Marcus Gasparian

Marcus Gasparian é filho de Fernando Gasparian (editor de Paulo Freire), foi editor da Paz e Terra e hoje é um dos donos da Livraria Argumento (Leblon, Rio de Janeiro). Consegui contato com ele por Facebook e, muito cordialmente, marcou um café em sua livraria para conversarmos no dia 10 de julho de 2019. Na ocasião, não foi possível gravar a conversa, por isso, ao final do encontro, escrevi um texto em formato de carta e encaminhei a ele para revisão e autorização de uso como entrevista. Segue o texto:

Quarta-feira, 10 de julho de 2019, por volta das 10:30h, na Livraria Argumento no Leblon, Marcus Gasparian me recebeu com muita simpatia e interesse em ajudar. Eu havia procurado por ele na Internet para tentar saber mais informações sobre a publicação da *Pedagogia do Oprimido*, em 1975, por seu pai, à época dono da Editora Paz e Terra. Em conversa com a editora Letícia Feres do atual selo da Editora Record, Paz e Terra, ela citou o nome de Marcus e disse que poderia ser uma pessoa interessante para me ajudar com as questões da pesquisa. Encontrei seu perfil no Facebook e arrisquei uma mensagem privada. Não é que ele me respondeu agendando um café em sua livraria para conversarmos melhor? Foi a tal manhã de 10 de julho...

Um homem simpático, de bom papo, papo leve, descontraído. Foi um prazer enorme poder conhecê-lo em seu ambiente e ter o privilégio de conversar sobre a História de sua família e de sua Editora, que tanto influenciaram a história de nosso país, arrisco dizer. E é isso que preciso registrar, antes que a memória me dê uma rasteira.

Marcus me contou sobre o contexto da sua família antes da publicação de Paulo Freire. O contexto em que a Editora Paz e Terra acaba se tornando da família Gasparian. Fernando Gasparian era um empresário do ramo têxtil, formado em engenharia, e político. Foi um dos poucos empresários afetados pela ditadura militar, porque foi um destes poucos que se colocou contra o regime. Em 1969, teve seus direitos cassados e exilou-se na Inglaterra com toda a família para se proteger, vendeu seus patrimônios no Brasil a “preço de banana”, porque se não os perderia também. Muito amigo de Rubens Paiva, sofreu as dores da perda do amigo, que insistiu em permanecer no Brasil e foi dado como desaparecido em 1971. Em 1972, voltou ao Brasil com a família.

No Brasil, em 1972, criou o jornal de oposição “Opinião” (primeira edição em 23/10/1972), com objetivo de ser uma frente política ao regime militar ainda em vigor e

informar aos brasileiros os fatos mais importantes da política, da economia, do comportamento social e da cultura. Era um semanário publicado toda segunda-feira e vendido nas bancas de jornais. Trazia como colaboradores nomes importantes como Fernando Henrique Cardoso, Antônio Callado, Celso Furtado, entre outros. Todos com ótima repercussão no exterior. Além disso, o “Opinião” publicava, em português, uma seleção dos melhores artigos da semana do jornal parisiense “Le Monde”, alguns artigos do norte-americano “New York Review of Books” e do britânico “The Guardian”. Marcus comenta que as traduções dos jornais estrangeiros eram também uma estratégia para driblar a censura porque... como poderiam censurar conteúdos que tinham sido veiculados nos jornais mais importantes do mundo?

Chegamos, então, à Editora Paz e Terra. Fernando Gasparian, em 1974, compra a editora de seu amigo Ênio Silveira, que passava por problemas financeiros. Ênio havia comprado a editora de um grupo de padres porque como era dono da Editora Civilização Brasileira, que era muito visada pelo regime militar, e quis ter um veículo pelo qual pudesse publicar de maneira a chamar menos atenção da censura. A Editora Paz e Terra publicava, então, textos de religiosos progressistas, mas, para a censura, eram apenas textos teológicos. De posse da Editora Paz e Terra, Fernando Gasparian recebe o pedido do próprio Ênio Silveira para publicar Paulo Freire.

Segundo Marcus, Ênio disse que era preciso publicar Freire, mas que a Civilização Brasileira estava muito visada, por isso pediu a Fernando que publicasse pela Paz e Terra. Ainda de acordo com Marcus, seu pai foi ao Chile conhecer Paulo Freire e buscar o manuscrito do texto que seria publicado (*Pedagogia do Oprimido*). Lá eles se conheceram e se entenderam muito bem, vindo a se tornarem grandes amigos. Fernando publica *Pedagogia do Oprimido* em 1975 e o livro é um sucesso de vendas.

Indaguei sobre a questão de estarmos ainda em regime militar e o nome do educador ser impresso na capa (Paulo Freire só foi anistiado em 1979 e retornou ao Brasil apenas em 1980). Marcus me disse que não houve qualquer problema ou censura e que o livro circulou normalmente. E comparou o que aconteceu com Paulo Freire ao percurso da Bossa Nova: precisou ser reconhecido e enaltecido lá fora para poder ser aceito e reconhecido no Brasil, mas até hoje é mais lido no exterior, assim como a Bossa Nova é muito mais ouvida no Japão do que no Brasil. Sobre partes do manuscrito que não foram publicadas, ele não soube me dizer. Acredita que seja algo que Sergio Guimarães, educador e parceiro de Paulo Freire, possa me explicar ou saber melhor.

E as consequências de publicar Paulo Freire para a Editora Paz e Terra? Sobre isso, Marcus disse que sim, a publicação de Paulo Freire deu visibilidade à editora, e que educadores começaram a procurar por ela para serem publicados. O interesse era ser publicado pela editora do Paulo Freire.

Comentei o fato de a *Pedagogia do Oprimido* ter sido primeiramente publicada em inglês, depois em outros idiomas e, só então, poder ser publicada no Brasil e em português. Coloquei a questão da importância da publicação da tradução em inglês e de ter sido ela a grande responsável pela obra ser publicada em português. Ele concordou. Disse também que a motivação de seu pai para publicar Paulo Freire no Brasil veio por parte dos amigos que lhe mostraram a importância do educador.

O mais interessante ao longo dessa conversa foi poder entender de fato o contexto de tudo isso. Todos viviam o contexto de repressão, de oposição ao regime. A criação do jornal, a compra da Editora Paz e Terra, a escolha do conselho editorial, tudo tinha como objetivo criar uma frente política de oposição ao regime e de tentativa de redemocratização do país. Marcus não se cansou de repetir que o dinheiro não era o importante, que o pai trabalhava e escolhia quem publicar por “amor à causa” (palavras dele). O envolvimento era de todos, tanto o Paulo Freire como o editor. E não apenas Paulo Freire, mas como os outros autores da Paz e Terra que se tornaram também amigos. Era um grupo de intelectuais politizados e engajados.

Marcus rememorou também o perfil das casas editoriais e como isso mudou ao longo dos anos. À época, todas tinham esta característica, de descobrir autores com o perfil da editora e publicá-los. Se um autor publicou o primeiro livro com a Civilização Brasileira, foi ela quem o descobriu, e o segundo livro seria publicado também com ela. Era como ser o autor fosse da editora. Não havia esta cultura de trocar de editora ou publicar com várias. E isto não era questão contratual, porque, como bem coloca Marcus ao longo da conversa, não havia regras e leis de direitos autorais etc., até isto era feito de maneira, digamos, amadora e na confiança. Era uma questão de costume, de cultura. Tudo isso porque o objetivo primeiro não era ganhar dinheiro. Hoje, o mercado editorial é propriamente um mercado e esta cultura mudou. É um ponto interessante colocado por Marcus. Ele considera os direitos autorais importantíssimos e pontua que se espanta com o desprendimento de todos em relação ao que ganhariam financeiramente naquela época.

Voltando a Paulo Freire... Marcus teve o prazer de se tornar também amigo de Paulo e seu editor quando aquele passou a integrar a Editora Paz e Terra. Ele conta que o grande *best-seller* de Paulo Freire foi “Pedagogia da Autonomia”. Lançado em 1996 no formato edição de

bolso. Marcus conta que a Paz e Terra começou a publicar textos seminais no formato edição de bolso e a vendê-los por R\$ 3,00. O objetivo era disseminar as publicações e atingir um grande público. Falou, então, com Paulo Freire e o pediu-lhe que selecionasse partes de seus livros para editar para este formato, e Paulo disse que não, que iria escrever um texto especialmente para isso. Escreveu, então, a “Pedagogia da Autonomia”, que vendeu, em dez anos, um milhão de exemplares, tornando-se o grande *best-seller* da Paz e Terra. Depois, outras editoras começaram a utilizar o formato edição de bolso.

Sobre Paulo Freire, ficaram as expectativas de conhecer Madalena e conseguir falar com Sergio Guimarães. Sobre o mercado editorial, ficou a paixão ainda maior. E sobre esse encontro, ficou um sentimento de gratidão por conhecer uma pessoa tão aberta a compartilhar suas experiências e vivências e que tem tanto para contar, porque teve o privilégio de crescer cercado de grandes nomes do nosso Brasil. Para mim, ficou mais do que comprovada a certeza de que, nesta pesquisa, o contexto é fundamental e esta conversa me ajudou muito a entendê-lo ainda melhor.

Obrigada, Marcus.

APÊNDICE E – Entrevista com Myra Bergman Ramos⁷⁹

Paulo Freire (1921-1997) foi um importante e conhecido educador e até hoje sua obra é utilizada e referenciada em universidades, congressos e pesquisas. A *Pedagogia do Oprimido* foi escrita durante seu exílio no Chile (1967-1968) e possui uma trajetória editorial peculiar, pois foi traduzida para o inglês, publicada nos Estados Unidos, em 1970, vertida para outros idiomas e publicada em outros países. Apenas em 1974, foi publicada no Brasil em português pela Editora Paz e Terra.

Pedagogy of the oppressed foi traduzida por Myra Bergman Ramos, nascida em 1936, em Spokane/Washington. Myra Bergman Ramos não era, e não se tornou, uma tradutora profissional. No entanto, após a versão de *Pedagogia do Oprimido* para o inglês, traduziu, também para o inglês, *Educação Como Prática da Liberdade* (*Education: The Practice of Freedom*) e o prefácio de *Extensão ou Comunicação?* (*Extension or communication*), ambos de Paulo Freire. Essas duas versões foram publicadas juntas como *Education for Critical Consciousness*, pela Continuum Publishing Company em 1973. Myra não realizou outros trabalhos como tradutora. Como *Pedagogy of the oppressed* completa cinquenta anos de publicação em 2020, apresenta-se abaixo a compilação de três entrevistas realizadas com Myra Bergman Ramos, em 2019.

Cadernos de Tradução (CT): Por que veio ao Brasil e como foi o aprendizado de português?

Myra Bergman Ramos (MR): Eu tinha ido, no ano prévio, para a União Soviética e eu estava fazendo Estudos Russos. Fiz parte de um grupo de intercâmbio estudantil e estive fazendo uma palestra, mais ou menos, sobre minha viagem para um grupo do ACM estudantil e Richard Shaull esteve como parte do grupo. Estávamos fazendo almoço e a pessoa ao meu lado se levantou, foi-se embora para outro canto e o Shaull sentou-se ao meu lado. Começamos a conversar. Parece que ele gostou do que eu tinha falado. Eu já tinha lido o livro dele e gostava do livro dele. Ele falou sobre o Brasil e eu sabia o nome de Luiz Carlos Prestes, ele ficou impressionado que eu soubesse. E, então, ele me perguntou o que eu ia fazer depois

⁷⁹ RAMOS, M. B. Entrevista com Myra Bergman Ramos. *Cadernos de tradução*, Florianópolis, v. 40, n. 2, mai. 2020, p. 365-376. Entrevista concedida a Kamilla Corrêa Loivos. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/2175-7968.2020v40n2p365>>. Acesso em: 26 jun. 2020.

de ganhar o meu mestrado e eu disse que eu não sabia, que talvez eu fosse à Tailândia. E ele disse: “Não, você não quer a Tailândia, não, não. Você quer o Brasil”. E eu disse: “Mas ninguém me convidou”. E um pouco depois recebi o convite para servir a um “projeto piloto” para um programa da Igreja Presbiteriana dos EUA chamado Frontier Internship in Mission (FIM), o que precedeu e se parecia um pouco com o Corpo de Paz.

Foi por acaso, sabe? Muita coisa foi por acaso nesse projeto. Trabalhei, com salário mínimo, para a associação cristã acadêmica, um grupo ecumênico de universitários protestantes.

Passsei umas duas semanas em Campinas estudando português na escola para missionários da Igreja Presbiteriana. Depois de me mudar para o Rio de Janeiro, passei a estudar com uma professora particular. Penso, é difícil de me lembrar exatamente, que no princípio passava uma hora por dia com ela; depois algumas vezes por semana. Depois de três meses pude conversar razoavelmente.

(CT): Por quanto tempo morou no Brasil?

(MR): Morei no Rio de Janeiro, desde agosto de 1959 até novembro/ dezembro de 1960. Voltei para os Estados Unidos em 1960 para me casar com Jovelino Ramos. Depois voltamos para o Rio em 1962, em julho ou agosto, e ficamos até junho de 1968. A família voltou para os Estados Unidos por causa do golpe militar. Pretendíamos voltar, mas o estado militar durou bastante, como sabe.

(CT): Conheceu o nome de Paulo Freire quando estava no Brasil?

(MR): Claro. Era um nome famoso, mas não o conheci pessoalmente. Não houve qualquer ocasião e eu não estava envolvida na política naquela primeira época, sabe? Estávamos lidando com estudantes e a nossa missão era de fazer um trabalho ecumênico, de um protestantismo mais ecumênico, mais liberal, foi o nosso foco na época. Foi depois de voltar, em 1962, que tudo tinha mudado durante aquele ano e meio. Todos os estudantes que conhecíamos antes estavam sendo radicalizados, a política estava na frente de tudo. Na minha primeira visita eu estava estudando português para poder lidar com os estudantes. E eu já tinha estudado o espanhol um pouquinho no secundário, eu tinha estudado o russo bastante por ter ido à União Soviética. Mas eu gostei do português, tive uma certa facilidade e acabei retendo até agora.

(CT): Sobre o trabalho de tradução da Pedagogia do Oprimido, quando foi feito e em que local morava à época?

(MR): Havia voltado para os Estados Unidos. E eu estava tentando me lembrar de quando exatamente recebi o convite e eu não consigo lembrar. Eu vejo que a publicação do

livro que eu tenho aqui ao meu lado foi em 1972 (Myra está se referindo ao livro da edição de 1972, publicado pela Herder and Herder New York). Em 1972, a editora foi Herder and Herder. E pode ver que o Prefácio é do Richard Shaull.

Devo enfatizar que fui tradutora novata, sem treinamento profissional. Minha indicação foi informal, na base do amigo mútuo Richard Shaull. Entendo que requereu bastante trabalho editorial. Não tive na época muita ideia da importância da tradução que fiz. Poderia dizer que fui tradutora acidental de uma obra seminal.

(CT): Esta edição que tem em mãos é a única que traz, na folha de rosto, a informação de que o livro foi traduzido direto do manuscrito.

(MR): E nem sei agora onde está o manuscrito que recebi para fazer a tradução. Deve estar entre os meus papéis quem sabe onde, mas não encontrei. Porque fiz anotações, perguntas para fazer a Paulo. Tudo o que você quer saber, mas eu não sei onde está.

(CT): Foi muito importante encontrá-la. Aqui no Brasil não há informações sobre a senhora. Nos livros em inglês, tenho cinco edições em mãos, há a informação de que foi a senhora quem traduziu. Uma das grandes interrogações dessa obra é que muitos idiomas fizeram a tradução do inglês e não a tradução do manuscrito em português.

(MR): É verdade.

(CT): Não há registro disso para estudo. Então, precisamos pesquisar para entender, inclusive, qual é o livro lido no Brasil. Eu tenho este livro em português: edição 60 de 2016. Sabemos que há uma parte do manuscrito que não está no livro em português. A obra mais completa é a sua.

(MR): Eu estava pensando antes dessa conversa, tentando lembrar uns pontinhos importantes. E uma das coisas que o Paulo me disse, que eu tive de rir, foi que, de vez em quando, ele olhava para o manuscrito em português e dizia: “Hum, o que eu queria dizer com isso?”. Então ele ia olhar o livro em inglês e dizia: “Ah, ah, era isso!”.

(CT): Ele escreveu um livro chamado Pedagogia da Esperança no qual fala sobre a Pedagogia do Oprimido e fala um pouco sobre o seu trabalho como tradutora. Ele cita o seu nome várias vezes e diz que você participou muito, que vocês conversavam muito durante a tradução. Sobre esse processo seria importante saber o que se recorda, como foi feito, em que contexto. Encontrava-se pessoalmente com ele ou só o conheceu depois que começou a traduzir?

(MR): Foi depois, e quase que não me encontrei com ele pessoalmente naquela época. Depois, sim. Mas a gente se escrevia, nos telefonávamos e eu o consultava sobre uma palavra, uma frase... Nós discutíamos a tradução, mas eu não lembro dos detalhes.

Eu não sabia que ia ser uma obra de tanta duração. Mas eu sabia que ele era um homem de grande importância e que eu ia fazer um trabalho que honrava a seriedade do pensamento dele. E desconfio que eu não tenha sido a pessoa perfeita para ser escolhida, sabe? Eu nunca tinha feito nada parecido. E uma coisa com a tradução que eu aprendi é: uma parte tentar ser fiel ao pensamento, às palavras do livro na primeira língua; mas o outro problema é ter palavras em inglês que parecem ser em inglês.

E eu trabalhei e eu tentei muito isso. Não sei, não tenho certeza que eu tenha sido muito feliz com isso. Fiz o melhor. Minha mãe, dizia: “Ah, mas acho que isso fica melhor assim em inglês”.

Eu estava casada, com três filhos pequenos. Estava trabalhando em tempo integral, em Nova York. No fim do dia, a gente fazia jantar, arrumava, lia para as crianças, colocava-as na cama, e então estava na hora de eu começar a fazer trabalho de tradução. E muitas vezes eu acabava dormindo porque estava exausta. E estava custando o progresso. Meu marido estava ficando nervoso, mas eu não sabia fazer mais rápido. Então aconteceu uma coisa inconveniente para a minha saúde, mas conveniente para a tradução. É que eu tive uma coagulação de sangue na perna e tive que ficar de cama durante umas semanas. Pronto! Terminei! Foi um pequeno milagre, que entrou e salvou o projeto.

Parte do contexto, do período em que estava fazendo a tradução, foi o movimento feminista dos Estados Unidos. Estava começando, tomando forma. Fiquei influenciada e há um ponto, enquanto eu estava traduzindo, em que me dei conta de que toda a linguagem do manuscrito original é masculina, tudo. Ele, ele, ele, ele. Então, eu falei com o Paulo e perguntei: “Oi, Paulo. Você já pensou que os conceitos descritos no seu livro se aplicam às relações entre os homens e as mulheres?”. E ele disse: “Não, nada disso. Não tem nada a ver com gênero, tem tudo a ver com classe”. E eu disse: “Tá bom, tá bom”. Bom, a edição que saiu um pouco depois corrigia seu léxico para ser mais inclusivo entre homens e mulheres. E, anos depois, eu conversei novamente com Paulo. Eu recontei a conversa que tive com ele, a pergunta que eu fiz e a resposta dele. Ele me olhou e disse: “Estive errado”. Ele já havia se tornado mais aberto neste assunto de feminismo e machismo.

(CT): Sobre essas escolhas que vocês precisaram fazer de termos e palavras, eu, observando os livros em inglês, vi que há uma palavra que se manteve em português até o final: “conscientização”.

(MR): Na época, a frase *consciousness raising*, que foi muito proeminente no movimento feminista, não tinha entrado na língua. Então eu estava tentando pensar e não

conseguia imaginar uma frase certa. Então o que eu fiz foi definir, na página 19, a primeira página do prefácio. Eu defino e, então, retenho.

(CT): O que eu observei, em português, quando a gente vai traduzir, há o termo awareness, que é “consciência”. Em alguns momentos há quem ache que pode também se referir à conscientização. Eu achei curioso e pensei: “provavelmente é porque não quer dizer essa conscientização que o Paulo traz para o livro”. Até porque em outros momentos a senhora usa critical awareness, self awareness, mas quando o termo é “conscientização” não foi feita a tradução, foi mantido.

(MR): Sabe, eu estava olhando o que eu coloquei como definição e, para Paulo, acho que conscientização é mais do que awareness. É uma awareness que leva a gente à ação. A ação é parte do significado da palavra.

(CT): Até hoje nos livros se mantém em português, isso é muito interessante. Porque quando a senhora falou para mim agora que naquele momento o termo do movimento feminista não havia sido aceito e por isso a escolha de explicar e manter em português, hoje, cinquenta anos depois, eu tenho o livro que foi lançado no ano de 2018 em edição comemorativa aos 50 anos do manuscrito e “conscientização” continua em português. Então não é só isso também. Acabou se tornando um termo chave, um termo intraduzível, porque a sua tradução não foi mexida. Até erros de digitação se mantiveram, uma palavrinha que passou na hora da revisão da editora. É o mesmo texto, isso é muito curioso. Como pode um texto ser o mesmo até hoje e as editoras imprimirem ano após ano o mesmo texto sem alterar nada. A senhora falou que foi “uma tradutora acidental de uma obra seminal”. E é isso mesmo! É muito importante, foi muito importante.

(CT): Qual foi o impacto profissional na sua vida após a tradução da obra *Pedagogia do Oprimido*?

(MR): É um dos feitos de que tenho mais orgulho. Até hoje encontro pessoas cujas vidas foram transformadas pelo livro. Entendo que Cesar Chavez foi muito influenciado por *Pedagogia do Oprimido*, o que é uma grande honra. O impacto tem sido mais pessoal do que profissional, uma vez que passei a fazer uma carreira de Administração Acadêmica.

Vem gente falar comigo até hoje ao saber que eu fui a tradutora, e dizem: “Ah, mas foi o livro que mais mudou a minha vida!”. Mas duas coisas que eu lembrei sobre isso também. A linguagem, em português, como pode ver, porque que tem acesso aí, é bastante difícil. Não é um português fácil, não. E Paulo, na época, estava muito influenciado pelos filósofos alemães. Então os conceitos foram bastante difíceis. Algumas pessoas aqui nos Estados Unidos reclamaram que a tradução era difícil, não era fácil. Se Paulo era realmente o

professor dos oprimidos, que não sabiam ler, como a linguagem deste livro era tão difícil? E eu só podia dizer: “Devia ter visto no manuscrito original, era muito mais difícil!”. A outra coisa é que não tive muito contato com a editora Herder and Herder. Quando estava tudo pronto para publicar, o editor me falou: “É um livro bonzinho, mas nunca será um best-seller!”. Ele estava enganado, mas quem sabia? Eu não sabia.

(CT): Quanto tempo levou para traduzir o livro inteiro?

(MR): Deve ter sido quase um ano, eu acho.

(CT): Ao longo dessa tradução, fazia contato só com Paulo Freire e as pessoas que ajudavam nos termos? Havia algum contato com as editoras?

(MR): Ah, só no início, quando eu entrei. A tradução foi anotada por algumas pessoas que melhoraram o inglês, o flow, mas foram realmente Paulo e meu marido os mais ativos com o português e, então, minha mãe pelo inglês propriamente dito.

(CT): Houve alguma censura ao seu texto?

(MR): Não, não. Fizeram, em alguns pontos do texto, o inglês sair mais inglês. Mas não censuraram nada, não mudaram o significado de nada.

(CT): No Brasil, a edição em português sofreu censura. A senhora se lembra de um gráfico em forma de desenho que estava no livro e vocês traduziram (a teoria da ação revolucionária e da ação opressora)? Em inglês, ele está na página 131 dessa edição que possui. Em português, até hoje não foi publicado. Uma questão muito interessante é saber que a Pedagogia do Oprimido só pôde ser publicada no Brasil porque foi muito bem recebida em vários países, e também nos Estados Unidos, a partir da tradução do inglês. A data da primeira publicação em inglês é 1970, mas eu realmente só consigo a edição de 1972.

(MR): É isso que eu tenho. E este é o livro em que Paulo me escreveu. Aqui ele diz: “À Myra, não apenas a tradutora excelente, a quem este livro também pertence, mas a amiga fraterna. Um abraço de Paulo Freire. Nova York, janeiro de 1973”.

(CT): Após essa tradução, não teve mais vontade ou oportunidade de trabalhar como tradutora, não quis escolher essa profissão, por quê?

(MR): Bom, é interessante a pergunta. Meu então marido, meu primeiro marido, por exemplo, traduziu inúmeros livros para o inglês. Ele gostou do trabalho e começou a fazer. Eu não, sabe? Eu dei tudo que tinha, tentando fazer essa tradução. Devo dizer que meu então marido, Jovelino Ramos, colaborou comigo na tradução, embora tenha recusado a citação do seu nome como tradutor oficial.

Logo depois, me divorciei do meu marido. Tive três filhos pequenos, precisava nos sustentar, não foi fácil. Fui mãe solteira durante muitos anos, antes de me casar de novo. E foi

realmente difícil. Não recebi grande pagamento pela tradução e foi um pagamento fixo. E eu acho interessante que só talvez há três anos recebi notícia do grupo The Authors Registry, em Nova York, que queriam me mandar direitos autorais da Grã-Bretanha. Parece que muitos cursos universitários requerem o livro ou capítulos e há um grande trabalho de cópia. Então, eles me mandam. Não é grande coisa, mas eu recebo duas ou três vezes por ano.

(CT): De acordo com algumas pesquisas, verifiquei que traduziu outros livros de Paulo Freire. Saberá me dizer quais?

(MR): Traduzi Educação Como Prática da Liberdade; também o prefácio de Extensão ou Comunicação?. (O ensaio Extensão ou Comunicação? mesmo foi traduzido por Louise Bigwood e Margaret Marshall.) Os dois estudos foram publicados juntos como Education for Critical Consciousness, pela Continuum Publishing Company em 1973.

(CT): Continuou trabalhando como secretária acadêmica?

(MR): Eu comecei há muitos e muitos anos quando eu era uma mãe solteira tentando sobreviver como secretária. Mas tive a sorte de subir dentro da estrutura acadêmica até ter uma posição de bastante responsabilidade, um bom salário e tudo isso. Eu fui Associate Dean for Educational Services, me aposentei em 1998 da Harvard Medical School e voltei ao meu estado natal.

(CT): Alguma outra recordação sobre a questão do aprendizado da língua portuguesa, da escolha do seu nome para traduzir a Pedagogia do Oprimido e do contexto que vivia no período?

(MR): Estou pensando agora sobre a minha aprendizagem da língua que não foi acadêmica. Tive esse estudo mais ou menos particular, sabe? Eu andava pelas ruas fazendo meu trabalho e no fim do dia ia visitar a minha professora particular, com todas as frases, todas as palavras que não tinha entendido. Então íamos indo. Tudo foi na base da experiência pessoal. E a outra coisa foi minha vida com estudantes, que estavam muito influenciados, não somente por Paulo, mas por todos os grupos políticos por aí. Foi um ambiente tremendamente político.

Foi um pouco antes de 1962 até 1968. E houve o primeiro golpe, em 1964, não é? E em 1968 a gente via que as coisas estavam piorando. Era muito provável que haveria um segundo golpe, o que aconteceu em dezembro. Meu então marido tinha visto de saída somente até março. Ele tinha que sair, não iam renovar. Então, ele saiu em março, eu saí em junho, com os três filhos. Foi a pior viagem que já fiz na minha vida.

Tudo estava enormemente político. Pode ter sido por isso que o Shaull me convidou. Porque a gente estava lidando com os estudantes, conversando sobre tudo isso. Eu não

conhecia o Paulo pessoalmente. Eu devia ter perguntado a Shaul porque ele me selecionou. Nunca pensei em perguntar. Mas para mim foi boa sorte, não é?

Referências

Chesterman, Andrew. “O nome e a natureza dos Estudos do Tradutor.”. Traduzido por Patrícia Rodrigues Costa e Rodrigo D’Avila Braga Silva. *Belas Infiéis*. 3.2 (2014): p. 33-42. Disponível em: <<http://periodicos.unb.br/index.php/belasinfiéis/article/view/11280/9925>>. Acesso em: 04 de março de 2019.

Freire, Paulo (a). *Pedagogy of the oppressed*. Traduzido por Myra Bergman Ramos. New York: Herder and Herder, 1972.

Freire, Paulo (b). *Pedagogia do Oprimido*. 60ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

Recebido em: 07/12/2019

Aceito em: 24/03/2020

Publicado em maio de 2020

APÊNDICE F – “A luta continua”: Posfácio para *Pedagogy of the oppressed* (Ira Shor, College of Staten Island, CUNY, EUA)

“Agora eu não faço mais parte das ‘massas’, eu sou ‘povo’ e eu posso exigir meus direitos.”

Francisca Andrade, estudante de um círculo de alfabetização freireano em Angicos, 1963 (Kirkendall, 40).

O círculo de alfabetização de Angicos celebrou seu último encontro em 2 de abril de 1963, com a presença não só de Paulo Freire, mas também do presidente liberal da República, João Goulart. Freire disse ao presidente que "existe hoje um povo que decide, um povo que está se levantando, um povo que começou a tomar conhecimento de seu destino e começou a participar do processo histórico brasileiro de forma irreversível". (Kirkendall, 40) Naquela cerimônia, outro dignitário presente foi o general Humberto Castelo Branco que, um ano depois, quase até hoje, reverteria a democracia derrubando Goulart, esmagando o programa nacional de Paulo e jogando Paulo na cadeia.

As luzes se apagaram no Brasil por muitos anos depois disso. Talvez eu possa dizer que este livro nasceu no escuro, ou melhor, nascido *contra* o escuro, ou melhor ainda, nascido de esperança e resistência contra a opressão. Parte de um movimento democrático em avanço no Brasil, o método de Freire ensinou analfabetos a ler e escrever em apenas 40 horas de instrução barata. Uma vez basicamente alfabetizados, camponeses pobres e trabalhadores poderiam finalmente se qualificar para votar depois de um longo silêncio imposto de cima para baixo, expandindo o eleitorado de baixo para cima. Se milhares de círculos culturais freireanos tivessem aberto como planejado depois daquele terrível abril de 1964, milhões de analfabetos da classe trabalhadora leriam e escreveriam bem o suficiente para se registrar como novos eleitores, puxando o poder político para a maioria. Para acabar com tal possibilidade democrática, a oligarquia e seu exército derrubaram o eleito governo Goulart, que havia nomeado Freire para seu cargo nacional. Interrogado e preso, Freire foi forçado a deixar o país. Ele então vagava pelo mundo com sua esposa Elza e cinco filhos até 1980, seus livros banidos no Brasil, despejados de sua terra natal no auge de sua vida política. Outros que não podiam escapar foram presos, espancados ou perseguidos enquanto os generais restauravam uma elite conservadora ao poder inexplicável. Nos próximos anos, Paulo usaria bem sua sobrevivência, abordando grandes multidões na Europa e na América do Norte, bem

como consultando governos, ONGs e projetos locais, tornando-se o educador mais famoso de sua época, bem como um dos principais defensores da justiça social, produzindo *uma pedagogia dos oprimidos* enquanto as feridas do golpe ainda estavam frescas: "A educação problemática é uma futuridade revolucionária. Qualquer situação em que alguns indivíduos impeçam outros de se envolverem no processo de investigação é de violência." (65, 66)

Poucos livros têm sido tão amplamente debatidos, citados, extraídos, e também utilizados para cursos de formação de professores, pós-graduação e graduação, e em algumas escolas de ensino médio (como mostrou a proibição deste livro em Tucson em 2012). Cinquenta anos depois, o que pode explicar o extraordinário apelo da *Pedagogia do Oprimido*?

Em quatro breves capítulos, Paulo Freire integrou uma notável gama de preocupações:

1. Uma teoria e uma prática para uma pedagogia crítica questionar o status quo em nome da justiça social.

2. A teoria e a prática envolviam uma "pedagogia situada" que poderia ser adaptada para diversos lugares, diferentes stakeholders e condições variadas.

3. Esta pedagogia situada forneceu um rico léxico da prática: um método de diálogo de instrução, "inquérito de pose de problemas" em vez de memorização de "pedagogia bancária", "viabilidade não testada", "situações-limite e limites-atos", "o círculo cultural", "o professor-aluno com alunos-professores", "o universo vocabulário", "o tema generativo e a palavra generativa", "codificação e descodificação", *conscientização* ou vinda à consciência crítica, "temas articulados" e "a noção antropológica da cultura", *práxis* ou ação/reflexão — prática cíclica teorizadora e teoria prática.

4. Esse léxico para a teoria e a prática crítica evoluiu à medida que Paulo experimentou antes do golpe de 15 anos na educação de alfabetização de adultos fora dos sistemas escolares formais; posteriormente, seria adaptado para as unidades de ensino superior k-12 e superior.

5. Aberto a diversos cenários para a prática crítica, este livro cruzou caminhos com pedagogias e movimentos multiculturais, antirracistas e feministas também emergindo na época com orientações semelhantes para a igualdade, democracia e justiça social.

6. A orientação de justiça social deste livro surgiu justamente quando movimentos de massa para a mudança radical se tornaram fenômenos globais, em um período famoso pela "imensa e proliferação da criticabilidade das coisas, instituições e práticas e discursos", como disse Michel Foucault, e quando abordagens centradas nos alunos e métodos construtivistas estavam na ofensiva nos círculos educacionais.

7. Centrada no aluno, construtivista e crítica à desigualdade, a teoria e a prática de Freire propuseram toda a educação como política. Nenhuma pedagogia pode ser neutra porque todas desenvolvem seres humanos e produzem consciência de uma forma ou de outra, dependendo da ideologia dos conteúdos, das relações sociais do discurso e do processo de aprendizagem do currículo. Qualquer pedagogia ou currículo que não questione o status quo tacitamente ou ativamente o endossa.

8. Este processo de aprendizagem oferecia valores morais atraentes baseados na ética da mutualidade e responsabilidade profissional de ensinar para um mundo menos violento e cruel. A preocupação de Freire com a humanização e a desumanização lançou essa preocupação na primeira página.

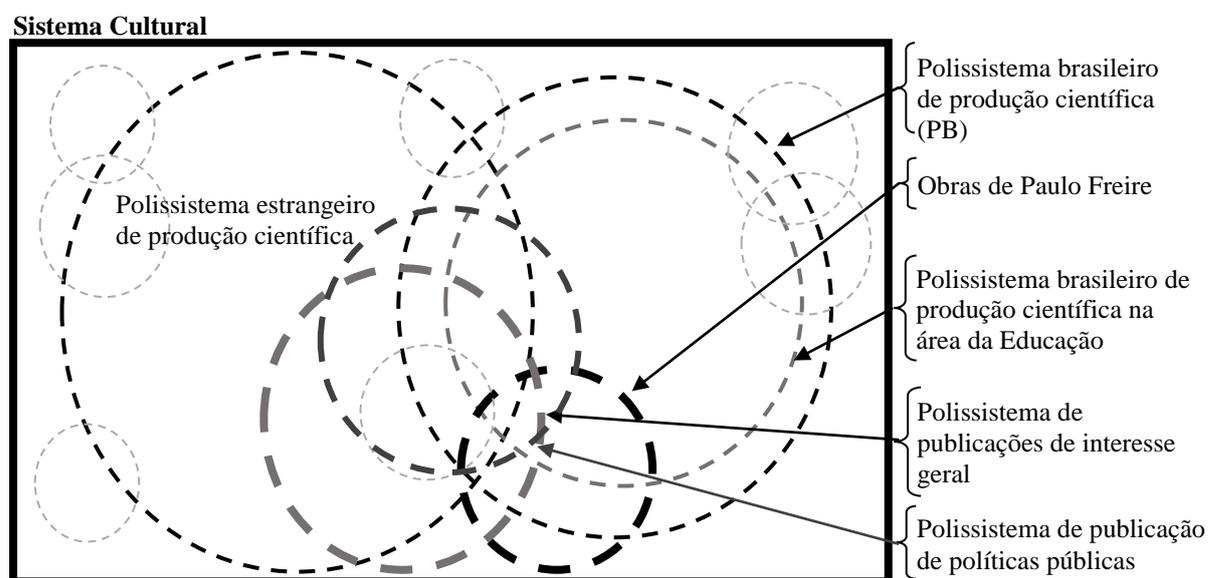
9. Finalmente, "Capítulo 4" é uma epístola extraordinária para os líderes revolucionários, não apenas conselhos para educadores críticos. Repreende líderes oposicionais que denunciam a dominação, mas deslizam para monólogo autoritário, exortação, abstração, regra burocrática e propagandização (não permitida nas salas de aula de Freire).

Esses pontos ajudam a explicar a longevidade e o impacto deste pequeno livro, que não foi escrito como um tratado escolar, mas sim cresceu a partir da reflexão de Freire sobre sua prática e experiências. "Pensar e estudar sozinhos não *produziram Pedagogia dos Oprimidos?* Freire escreveu em "O Prefácio". Este livro, ele relatou, "está enraizado em situações concretas e descreve as reações dos trabalhadores (camponeses ou urbanos) e de pessoas de classe média que observei direta ou indiretamente durante o meu trabalho educativo".

Paulo considerava a educação crítica nas escolas ou nos movimentos sociais intelectualmente exigentes e politicamente arriscados. Movimentos com programas de educação interna confrontam autoridades formidáveis que Paulo chamou de "o poder agora no poder". Nas escolas e faculdades, professores e alunos se fazem todos os dias, mas em termos amplamente dominados de fora e de cima ("situações de limitação" contra as quais a pedagogia crítica é um "ato-limite"). Paulo foi especialmente orientado para o aprendizado crítico possível dentro dos movimentos de massa ("o poder ainda não no poder"), mas se viu nomeado Secretário de Educação das 643 escolas de São Paulo quando o Partido dos Trabalhadores ganhou o controle daquela administração municipal em 1989. Para Paulo, ao longo de sua vida e trabalho, as questões essenciais deste famoso livro permaneceram: Em que tipo de mundo vivemos? Por que é assim? Que tipo de mundo queremos? Como chegamos daqui?

Abril de 2017, Nova York, EUA

ANEXO A – Diagrama do Sistema Cultural que engloba os Polissistemas de Produção Científica Estrangeiro e Brasileira e as Obras de Paulo Freire extrapolando o Polissistema de Produção Científica e passando a fazer parte de outros Polissistemas, como o Polissistema de publicações de interesse geral e o Polissistema de publicações de políticas públicas



ANEXO B – *Ranking* dos 50 títulos mais citados no *Open Syllabus Explorer 2.0*, organizados por título, autor, editora, número de citações e pontuação (dados coletados em maio de 2022)

	Título	Autor	Editora, ano	Citações	Pontuação
1	The Elements of Style	William Strunk	Multiple Editions	15.533	100
2	A Writer's Reference	Diana Hacker	St. Martin's / Bedford Books, 1989	14.931	100
3	A Manual for Writers of Term Papers, Theses, and Dissertations	Kate L. Turabian	University of Chicago Press, 1955	13.426	100
4	The Communist Manifesto	Karl Marx	Multiple Editions	11.234	100
5	The Republic	Plato	Multiple Editions	9.883	100
6	Calculus	James Stewart	Brooks / Cole, 1987	9.682	100
7	Frankenstein	Mary Wollstonecraft Shelley	Multiple Editions	9.320	100
8	The Canterbury Tales	Geoffrey Chaucer	Multiple Editions	9.172	100
9	Nicomachean Ethics	Aristotle	Multiple Editions	9.104	100
10	Human Anatomy and Physiology	Elaine Nicpon Marieb	Multiple Editions	8.507	100
11	Doing Your Research Project: A Guide for First-Time Researchers in Education and Social Science	Judith Bell	Open University Press, 1986	8.234	100
12	Imagined Communities: Reflections on the Origin and Spread of Nationalism	Benedict R. O.'G. Anderson	Verso Books, 1983	8.082	100
13	They Say/I Say: The Moves That Matter in Academic Writing	Gerald Graff	Multiple Editions	8.007	100
14	Leviathan	Thomas Hobbes	Multiple Editions	7.974	100
15	A Pocket Style Manual	Diana Hacker	St. Martin's / Bedford Books, 1993	7.706	100

16	Discipline and Punish: The Birth of the Prison	Michel Foucault	Multiple Editions	7.583	100
17	The Study Skills Handbook	Stella Cottrell	Palgrave Macmillan, 1999	7.541	100
18	Orientalism	Edward W. Said	Multiple Editions	7.369	100
19	Social Research Methods	Alan Bryman	Oxford University Press, 2001	7.351	100
20	Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches	John W. Creswell	SAGE, 1994	7.143	100
21	Paradise Lost	John Milton	Multiple Editions	7.057	100
22	Marketing Management	Philip Kotler	Pearson / Prentice Hall, 1967	7.003	99
23	Molecular Biology of the Cell	Bruce Alberts	Garland Publishing, 1983	6.981	99
24	Heart of Darkness	Joseph Conrad	Multiple Editions	6.877	99
25	Communication Skills Handbook	Jane Summers	Multiple Editions	6.793	99
26	Advanced Engineering Mathematics	Erwin Kreyszig	Wiley, 1962	6.780	99
27	Letter From the Birmingham Jail	Martin Luther King	Multiple Editions	6.780	99
28	The Prince	Niccolo Machiavelli	Multiple Editions	6.627	99
29	Meditations on First Philosophy	Rene Descartes	Multiple Editions	6.285	99
30	Introduction to Algorithms	Thomas H. Cormen	MIT Press, 1990	6.281	99
31	The Clash of Civilizations?	Samuel P. Huntington	Multiple Editions	6.273	99
32	Second Treatise of Government	John Locke	Multiple Editions	6.141	99
33	Oedipus the King	Sophocles	Multiple Editions	5.963	99
34	The Craft of Research	Wayne C. Booth	University of Chicago Press, 1995	5.917	99
35	Intermediate Algebra	K. Elayn Martin-Gay	Pearson / Prentice Hall, 1993	5.863	99
36	The Yellow Wallpaper	Charlotte Perkins Gilman	Multiple Editions	5.818	99
37	The Structure of Scientific	Thomas S. Kuhn	Multiple Editions	5.801	99

	Revolutions				
38	MLA Handbook for Writers of Research Papers	Joseph Gibaldi	The Modern Language Association of America, 1977	5.791	99
39	The Souls of Black Folk	W. E. B. Du Bois	Multiple Editions	5.790	99
40	Pedagogy of the oppressed	Paulo Freire	Multiple Editions	5.784	99
41	Biology	Neil A. Campbell	Pearson / Benjamin Cummings, 1973	5.766	99
42	The Art of Public Speaking	Stephen Lucas	McGraw-Hill, 1983	5.567	99
43	Poetics	Aristotle	Multiple Editions	5.563	99
44	An Inquiry Into the Nature and Causes of the Wealth of Nations	Adam Smith	Multiple Editions	5.546	98
45	The Odyssey	Homer	Multiple Editions	5.391	98
46	Principles of Anatomy and Physiology	Gerard J. Tortora	Multiple Editions	5.375	98
47	Handbook of Qualitative Research	Norman K. Denzin, Yvonna S. Lincoln	SAGE, 1994	5.273	98
48	The History of Sexuality	Michel Foucault	Multiple Editions	5.268	98
49	A Theory of Justice	John Rawls	Multiple Editions	5.228	98
50	Computer Networks	Andrew S. Tanenbaum	Pearson / Prentice Hall, 1981	5.197	98

ANEXO C – Quantidade de referências informadas em cada área de estudo que o *Open Syllabus Explorer 2.0* contém (dados de novembro de 2021)

	Área de Estudo	Citações
1	Business	557.923
2	Education	442.148
3	English Literature	427.545
4	Mathematics	426.816
5	Computer Science	408.688
6	Biology	318.486
7	History	272.665
8	Psychology	271.725
9	Engineering	235.31
10	Law	207.891
11	Political Science	200.674
12	Fitness and Leisure	183.527
13	Economics	163.615
14	Fine Arts	149.687
15	Media / Communications	145.608
16	Music	145.179
17	Nursing	142.385
18	Medicine	135.8
19	Chemistry	133.082
20	Sociology	116.15
21	Basic Skills	114.705
22	Accounting	114.372
23	Theology	103.303
24	Architecture	96.301
25	Physics	92.512
26	Criminal Justice	85.332
27	Basic Computer Skills	83.706
28	Philosophy	83.172
29	Film and Photography	73.207
30	Social Work	71.217
31	Marketing	67.303
32	Spanish	62.992
33	Earth Sciences	61.468
34	Theatre Arts	56.432
35	Mechanic / Repair Tech	53.462
36	Geography	52.031
37	Agriculture	50.459
38	German	49.198
39	Anthropology	48.123

40	Library Science	47.074
41	Health Technician	45.555
42	Linguistics	35.756
43	Religion	35.172
44	French	33.399
45	Journalism	30.924
46	Culinary Arts	28.522
47	Classics	27.052
48	Japanese	26.499
49	Public Safety	24.484
50	Dance	24.308
51	Nutrition	22.791
52	Dentistry	20.936
53	Atmospheric Sciences	19.243
54	Chinese	17.049
55	Cosmetology	13.021
56	Sign Language	11.609
57	Women's Studies	10.485
58	Transportation	9.269
59	Astronomy	8.356
60	Military Science	5.516
61	Veterinary Medicine	5.356
62	Hebrew	3.581