

Didática-artista da tradução: transcrições*

Sandra Mara Corazza

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

sandracorazza@terra.com.br

Resumo:

Este texto pensa a Didática, em seus processos de criação, desde a filosofia da diferença, teorias de tradução literária e formulações didáticas contemporâneas. Configura-a como Didática-Artista, operando em um território transdisciplinar, translíngüístico, transemiótico, transcultural e transpensamental. Defende que a especificidade do ato didático consiste na tradução transcriadora de elementos originais, criados pela Arte, pela Ciência e pela Filosofia. Conclui que essas traduções tornam-se autônomas e mais relevantes do que os originais, desde que a língua da Didática mostra-se digna de repercutir os impactos filosóficos, artísticos e científicos; enquanto estratégia de renovação dos sistemas educacionais e culturais contemporâneos.

Palavras-chave: Didática, Tradução, Arte, Filosofia, Ciência.

Resumen:

Este texto piensa la didáctica, en sus procesos de creación, desde la filosofía de la diferencia, las teorías de la traducción literaria y las formulaciones didácticas contemporáneas. El artículo configura la didáctica como didáctica-artista, en funcionamiento en un territorio transdisciplinar, translíngüístico, transemiótico, transcultural y transpensamental. Defiende que la especificidad del acto didáctico consiste en la traducción transcreadora de elementos originales, creados por la ciencia y por la filosofía. Finalmente, concluye que tales traducciones se tornan autônomas y más relevantes que la obra original, puesto que la lengua de la didáctica se muestra digna de reflejar los impactos filosóficos, artísticos y científicos, en cuanto estrategia de renovación de los sistemas educativos y culturales contemporáneos.

Palabras clave: Didáctica de la traducción, arte, filosofía, ciencia.

Abstract:

Didactics is thought in this paper in its creative processes, from the vantage points of the philosophy of difference, literary translation theories and contemporary didactic formulations. It is configured as a Didactic-Artist, operating in a transdisciplinary, translinguistic, transemiiotic, transcultural and transtought territory. It defends that the specificities of the didactic act consists of the transcreative translation of original elements, created by the Arts, the Sciences, and by Philosophy. It concludes that these translations become autonomous and more relevant than the originals, as long as the language of Didactics is worthy of implicating philosophical, artistic and scientific impacts, as a strategy for the renovation of contemporary educational and cultural systems.

Keywords: Didactics, Translation, Art, Philosophy, Science.

Résumé :

La didactique est traitée dans cet article en ce qui concerne le processus de création, à partir des points de vue de la philosophie de la différence, des théories de la traduction littéraire et des formulations didactiques contemporains. Elle est configurée comme une Didactique-Artiste, opérant dans un territoire transdisciplinaire, translíngüistique, transemiótico, transculturelle et tranpensée. On

* O texto integra o projeto intitulado *Escreleituras: ler-escrever em meio à vida* apoiado pelo Programa do Observatório da Educação da CAPES-INEP, Brasil.

défend que les spécificités de l'acte didactique relèvent de la traduction transcreative des éléments originaux, créés par les arts, les sciences, et la philosophie. On arrive à la conclusion que ces traductions deviennent autonomes et même plus pertinentes que les originaux, toutefois que la langue de la Didactique veuille impliquer des impacts philosophiques, artistiques et scientifiques, comme des stratégies de rénovation des systèmes éducatifs et culturels contemporains.

Mots-clés : Didactique, Traduction, Art, Philosophie, Sciences.

Como, na área da Educação, pensar em termos dos processos de criação de cada um de seus domínios? Como definir cada domínio por sua respectiva atividade criadora? Nesse enfoque criacionista, o que a Pedagogia, o Currículo e a Didática criam? Quais as especificidades dos seus atos de criação em processo? O que acontece quando temos uma ideia em Currículo, em Pedagogia, em Didática? O Currículo e a Didática seriam engendrados pela criação pedagógica? No caso deste texto: em que consistem os meandros e limites de criação da Didática? O que é criar didáticas? Como se dão as ações de ver, falar, escrever, interpretar e traduzir de maneira didática? Como ocorrem a produção de informes e a irrupção de novidades didáticas? Para criar em Didática, em que medida necessitamos de outros processos, como os literários, cinematográficos, musicais, plásticos, científicos, filosóficos? Quais as diferenças entre esses processos e os didáticos? Como desenvolver didáticas, a partir de um objeto, tema musical, fórmula matemática, passo de dança, fato policial, ritmo, melodia, pintura, filme, ensaio, romance?

De onde surgem as formas didáticas? A Didática carrega um capital prévio de formas, tal como sugerido pela ideia de estrutura? Ou a forma didática é sempre inédita, enquanto um fenômeno de auto-organização da matéria (Focillon, 2001)? A Didática abala qualquer estrutura ou forma preestabelecida, segundo a sua mobilidade vai se processando; a qual inclui até mesmo o ponto de vista criador? Os planos, esboços, esquemas, definidos didaticamente, devem ser esquecidos, em algum momento, para que sucedam rasuras, silêncios, grau zero? Como a criação didática atribui valor e sentido a elementos de perceptos e afectos, fabulados pela Arte; das funções, produzidas pela Ciência; e dos conceitos, criados pela Filosofia (Deleuze; Guattari, 1992)? Como a Didática opera com esses elementos, para torná-los didáticos? De que maneira os didatas contemporâneos, criadores de didáticas (ANPED, 2012; ENDIPE, 2012), processam esses elementos e os integram ao mundo educacional? Ao educar, cada um de nós cria didáticas? Quais? Como? Quando? Onde? Por quê?

Tomando tais questões como desafios, este texto localiza a Didática como resultante dos atos de criação pedagógica; e, ao mesmo tempo, como o meio em que a própria Pedagogia funciona, ao atualizar-se em Currículo: “a didática, o que se cria em Pedagogia, é um modo, um processo de atualização de uma ideia de natureza pedagógica que se expressa em currículos” (Oliveira, 2012, p.27). Pensa a Didática como inseparável de variadas traduções e definições comunicáveis; embora provisórias e sujeitas a contínuas reformulações. Considera os percursos, realizados na história da Didática (Candau, 1984; Pimenta, 1991; Libâneo, 2012), como índices de processos singularmente criadores de conhecimento, registro, memória, tratamento metodológico,

relacional e dialógico. Encontra alegria no babelismo didático de diferença e abertura, passagens e transposições, pluralidade e multiplicidade de influências, textos e autores. Configura a Didática como um território transdisciplinar, translinguístico, transemiótico, transliterário, transartístico, transcultural e transpensamental; que nasce e vive em diversas obras de diferentes línguas (Barthes, 2006).

Concebe, ainda, esse território didático indissociável de uma ética, de uma política e de uma prática tradutórias, que realiza artistagens (Corazza, 2006; 2011; 2012a), desde os seguintes apoios teóricos: a) filosofia da diferença, atinente à criação e ao pensar (Deleuze, 2003; Deleuze; Guattari, 1992); b) teorias da tradução literária no Brasil, que a tratam como processo criador, ao lado de Haroldo de Campos (1972; 1976) e Augusto de Campos (1978; 1986); c) obra de Paul Valéry (1997; 1998; 2003), relativa a exercícios do informe e método de criação; d) formulações didáticas contemporâneas, especialmente de Selma Pimenta (2011) e Vera Candau (2012), dentre outras.

DidaticArtista

É em transcurso e circuitos de tradução, que a Didática-Artista (DidaticArtista, foneticamente) movimenta os seus processos de pesquisa, criação e inovação. Acolhe e honra os elementos científicos, filosóficos e artísticos – extraídos de obras já realizadas, que diversos autores criaram, em outros planos, tempos, espaços –, como as suas efetivas condições de possibilidade, necessárias para a própria execução; e, ao mesmo tempo, como o privilegiado campo de experimentação, necessário para as próprias criações. Com esses elementos, constitui um campo artistador de variações múltiplas e disjunções inclusivas; que compõe linhas de vida e devires reais, pontos de vista ativos e desterritorializações afirmativas.

Quando, em detrimento das normas formais, potencializa fluxos informes, que se insinuam entre os blocos sensíveis e epistêmicos da Filosofia, da Arte e da Ciência, essa Didática fissa as certezas e verdades herdadas. Eminentemente heterogênea, maquina as suas composições contra a homogeneidade. Embora suscetível a sistemas de ações estáveis, considera-se um território em processo, obra sempre aberta, distante do equilíbrio e do apaziguamento; e, mesmo quando estabiliza as suas ações, encontra maneiras de bifurcar-se, para ingressar em novos regimes de instabilidade. Executa uma *autopoiese*, através de novas codificações didáticas, em campos de comutabilidade e diferencialidades, que circunscrevem suas demarcações e funcionamento.

A principal matéria da DidaticArtista é a vida mesma, promovida por encontros com formas de conteúdo e de expressão do mundo histórico, filosófico, geográfico, científico, artístico e linguístico. Ao mesmo tempo em que se apropria dessas formas, desafia as línguas que as produziram, liberando-as dos meios que as articularam. Conserva, no entanto, traços dos elementos originais, transformando-os e agenciando-os de maneiras inusitadas. O seu realismo não se reduz, assim, à mimese do real; desde que busca, aí, o outro misterioso da realidade, que possibilita a existência didática criadora.

Contrária ao idealismo e ao racionalismo, suscetível a imagens de pensamento e a problemáticas culturais, a Didática agita-se num misto de empirismo transcendental (Deleuze, 1988), que valoriza a multiplicidade. Funcionando como resistência às repetições do mesmo e luta contra a mediocridade da opinião, mescla e cruza o que passou, o que nos afeta e os mundos possíveis por construir. O seu método de criação possui orientação cartográfica (Deleuze; Guattari, 1997; Corazza, 2010; Kastrup; Passos; Escóssia, 2010); composto por velocidades e lentidões, que transversalizam e cortam em diagonal functivos, conceitos, perceptos e afectos. Para extrair acontecimentos inteligíveis e sensíveis desses elementos, que persistem em seus corpos, estados de coisas e seres, executa traduções das línguas originais de partida para a língua de chegada (língua-meta, língua-alvo), que é didática.

Rejeitando modelizações confinantes, que requerem regularidades, médias e métricas, elege o processual e a reversibilidade. Construindo dobras didáticas no plano de imanência (da Filosofia), de composição (da Arte) e de referência (da Ciência), captura e libera as forças vitais, que agem sob as formas. Trabalhando as potências que essas formas carregam, substitui a relação forma-matéria pela relação força-material. Associando obras, autores e tradutores, em devires de mutação das culturas, favorece culturas do dissenso. Reinventando significações, posições de indivíduos, comunidades e grupos, cria novas linhas de saberes, sentires, fazeres. Realizando atos minoritários de ruptura e consonâncias, instala-se em regiões desconhecidas de problemas. Revelando aspectos ocultos dos seres e circuitos inéditos de pensamento, transforma momentos, lugares, incidentes e circunstâncias em móveis fecundos de experimentações.

Esse criacionismo didático movimenta-se através de procedimentos crítico-genealógicos e exploratório-experimentais (Feil, 2011; Corazza, 2012b), que partem de clichês – formas, sentidos, interpretações, indivíduos, identidades, conhecimentos. Identifica, então, a imagem dogmática de pensamento, que lhes corresponde, em seus pressupostos explícitos e implícitos de *doxa* e senso-comum (Heuser, 2010). Borra e raspa os clichês, através de diagramas, ou conjuntos operatórios de traços pré-individuais, involuntários, contingentes, não-representativos, não-ilustrativos, não-figurativos, não-narrativos.

Nessas zonas de indiscernibilidade e indeterminação, a DidáticaArtista segue devires, ao produzir formas deformadas, figuras desfiguradas, paradoxos e não-sensos. Ao arrancar e isolar o material, o figural e o jogo de forças (Deleuze, 2007) dos elementos científicos, artísticos e filosóficos, desfaz os efeitos sobrecodificados e redistribui suas potências informais. Ao propor e desenvolver novas vivências relacionais de alunos e professores com os elementos originais, injeta-lhes interesse e faz circular vitalidade. Ao traduzi-los didaticamente, em cenários contemporâneos, torna notáveis ideias já criadas e vivifica currículos; libera forças indomesticadas dos participantes, onde quer que estejam represadas; desestratifica camadas sedimentadas de saber, poder e subjetividade, trabalhando para que reencontrem a sua virtualidade.

Processo de Tradução

Considerando que “a vida deve ser traduzida, como processo de criação” (Villani, 1999, p.71), a tradução percorre a Didática-Artista, como um dispositivo que a desencadeia e uma prática que a desdobra. Sua natureza didática passa a ser constituída pela tradução de perceptos, afectos, funções e conceitos; vertendo-os das línguas em que foram criados e expressando-os na cultura, no meio e na língua da Didática. Nesse processo tradutório, distingue entre descoberta e invenção; já que a descoberta “incide sobre o que já existe, atualmente ou virtualmente; portanto, cedo ou tarde ela seguramente vem”; enquanto “a invenção dá o ser ao que não era, podendo nunca ter vindo” (Deleuze, 1999, p.9).

A Didática funciona, preferencialmente, sobre o plano empírico-transcendental de uma tradução-invenção, que liga o tempo ordinário e a produção de novos elementos artísticos, científicos e filosóficos; não segue “linha reta, nem nas coisas, nem na linguagem”; mas assume “desvios femininos, animais, moleculares” (Deleuze, 1997, p.12; Deleuze; Guattari, 1977). A tradução didática é, assim, uma espécie de “des-tradução”; que não age como “teoria da cópia ou do reflexo salivar”; e sim como “produção da di-ferença no mesmo” (Campos, 2008, p.208); ou uma “operação contra a corrente” que, mais do que transferir elementos para a língua didática, toma os originais distantes “como ponto de chegada”; em direção ao qual expande a própria língua (Mandelbaum, 2005, p.198).

Nas relações educacionais, curriculares e pedagógicas, com os mundos da Arte, da Filosofia e da Ciência, essa tradução introduz novos modelos, ideias, gostos, vocabulários, sintaxes, estilos. Sendo mimética e não-mimética, a um só tempo, funciona com a força motriz das mudanças, assegurando uma “sobrevida” dos elementos originais, como “estágio do seu sobreviver”; para que vivam “mais tempo e também de modo diverso”. Capaz de anamorfose, quando reescreve e repensa os originais, torna-se capaz “de ser ela mesma e um outro” (Paz, 1981, p.11).

Acontece que, para a Didática da Tradução, todas as línguas são diferenciais. Pela via do trânsito entre o original e sua tradução, requer diálogos entre elas, sob a condição que cada língua aceite tornar-se dupla de si mesma. A tradução é, dessa maneira, um ato político, que desfuncionaliza línguas instrumentais e aproxima distâncias, num processo de transformação cultural. Em seus atos de traduzir, opera como meio, que desestabiliza o próprio *status quo* da linguagem educacional. Revela-se como dissidente das línguas legitimadas, transtornando suas palavras originais, para lhes devolver “o sentimento do diferente, o poder de conceber o ‘outro’”, numa reconfiguração de si própria. Vertendo, refratando, mesclando e reescrevendo saberes, desejos, sujeitos, valores, planos de pensamento e culturas, enceta ações recíprocas entre as línguas traduzidas; desapropria pertencimentos, liberando “referências a sangue, solo ou história coletiva”; alimenta-se de diferentes línguas, sem sofrer “de otite” (Matos, 2005, p. 144; p.139; p.132).

Em estado de heterofilia e de anacronismo explícito, a tradução didática compartilha línguas heterogêneas e simultâneas, modificando e desfazendo identidades sedentárias dos elementos originais. Sob o fascínio das interinfluências trazidas pelas linguagens contemporâneas, implica a invenção de um *corpus* crítico-seletivo, que liga, criteriosamente, “tradução poética, operação metalingüística, paródia, carnavalização, intertextualidade, literatura comparada e relações entre diversos sistemas de signos” (Santaella, 2005, p.222).

A novidade imprevisível das suas invenções exige que a Didática não traduza tudo; mas privilegie aqueles elementos que mudam, afetam ou revolucionam cada uma das áreas com as quais trabalha. Segue, assim, Augusto de Campos (1978, p.7), que afirma: “nunca me propus traduzir tudo. Só aquilo que sinto. Só aquilo que minto. Ou que minto que sinto, como diria, ainda uma vez, Pessoa em sua própria *persona*”. Por isso, traduz aquilo que, dotado de “obscuridade ou dificuldade intencional”, apresenta maiores desafios, pois mais recriáveis se mostram, “enquanto possibilidade aberta à recriação”; ou mesmo aquilo que releva de um projeto “de militância cultural” (Campos, 1992, p.35; Milton, 1998, p.206).

A tradução didática é, assim, “transcrição e transculturação”; já que textos e séries culturais “se transtextualizam no imbricar-se subitâneo de tempos e espaços” diversos: “Transcodagem. Tropismo. Tradução” (Campos, 1976, p.10-11). Consiste numa questão de forma, mas também de alma, na ressonância do poema de Augusto de Campos (1986, 2ª orelha):

*re-criar é a meta/ de um tipo especial/ de tradução:/ a tradução-arte/ / mas para chegar à/re-criação/
é preciso identificar-se/ profundamente/ com o texto original/ e ao mesmo tempo/ não barateá-lo/
enfrentar todas as suas/ dificuldades/ tentar reconstituir/ a criação/ a partir de cada palavra/ som por
som/ tom por tom/ / é uma questão de forma/ mas também/ é uma questão de alma*

Dobra transcriadora

Ao dobrar as línguas originais sobre as próprias formas, a DidáticaArtista parte em busca de novos sentidos e valores, usando a reimaginação: “‘reimaginar’ (prefiro esta palavra, no caso, ao conceito usual de ‘traduzir’)” (Campos, 1972, p.121). Mesmo que afectos, perceptos, conceitos e funções lhe pareçam, em princípio, linguística e culturalmente intraduzíveis, a Didática recorre à “área da traduzibilidade” de textos criativos (aos quais é atribuído o estatuto de impossibilidade), para “traduzir o intraduzível” (Campos, 1992, p.35). Assume, desse modo, a “possibilidade, também em princípio, da recriação”, movimentando-se “por transcrições, a partir das latências do original” (Matos, 2005, p.137). Considerando que é da natureza da tradução ser infiel ao original, sabe que toda didática criada não pode ser menos do que resultado de alguma artistagem, dedicada a verter elementos que valem a pena: “Somente as coisas impossíveis são dignas de ser feitas”; ou, “Impossível, claro – é por isso que faço” (Milton, 1998, p.144).

Como prática teórica transcriadora, à Didática importa não reconstituir a informação semântica ou formal de um elemento original; mas, reconstituir os movimentos de sua língua e sistema de signos. Portanto, pode ocupar-se de: linguagem verbal e não-verbal; elementos de estrutura e visuais; homologias fônicas e sintáticas; espacialização e imagética visual; filmes e cartazes publicitários; combinações sonoras e coreografias logopaicas; assonâncias, rimas, aliterações, métrica, ritmo, melodias, canções; fórmulas e equações matemáticas; etc. Essas traduções não são funcionais, automáticas, etimológicas, estruturalistas, hermenêuticas, celebrações epifanísticas, sobretraduções, semidecalques, superafetações; também não soam como extravagâncias; não traduzem palavra por palavra, linha por linha; não transmitem mensagens; não contém purismos acadêmicos; não explicam os textos pelo contexto histórico, econômico, social, ideológico ou político.

Ao contrário, consistem em traduções, nas quais são postas tão altas potências recriadoras, que os seus efeitos valem como se fossem as obras originais, vivas e abertas (Paes, 1990; Laranjeira, 1993; Wanderley, 1993). Assumindo a realização de transposições criadoras, a Didática da Tradução pode, ainda, ser designada por: “transparadisação, transluminação, transluciferação mefistofáustica, bem como os mais comuns recriação e reimaginação” (Milton, 1998, p.208; Campos, 1987). Não surpreende que as transcrições do Didata-Tradutor – ou Professor – sejam, mais ou menos inventivas, segundo a sensibilidade e a capacidade artistadoras de cada um (Jakobson, 2001; Campos, 2004).

Didata-Tradutor

O Professor não se obriga a transmitir o conteúdo literal ou verdadeiro dos elementos originais científicos, filosóficos, artísticos; não faz cópia, dublagem ou fingimento; não é um bufão, escravo ou ladrão dos autores e obras que traduz; não busca a autenticidade textual; não preserva a essência dos originais; não é um conselheiro, que goza de intimidade com as obras; não trata o original como sagrado; não remove a tampa de um poço escuro; não é filtro do autor ou chave do texto; não é fotógrafo, taxidermista ou anatomista; não é filólogo, erudito ou paleólogo; não é o *traduttore-traditore* (tradutor-traidor) do trocadilho italiano, nem o *sourcier-sorcier* (descobridor de fontes e mágico) dos franceses; não é um autor-camaleão ou um “trad-revisor”; não tira a casca, que reveste “a fruta original”, nem ergue um “manto real de amplas dobras”; não faz “treinamento na selva”, nem protagoniza uma “ressurreição” (Milton, 1998, p.2-6; Santaella, 2005, p. 227).

Suas traduções, também, não têm o escopo de servir como simples auxiliares à leitura dos originais. Ao contrário, esse Didata-Tradutor é um escritor (escritor-e-leitor), que transcria e transcultura os elementos científicos, filosóficos e artísticos, reconhecendo a sua própria produção, em meio a um “universalismo polimorfo e cosmopolita”, de tipo novo: “transverso a governos, economias e mercados”; e que “instala em nós a diferença como condição de nosso estar com os outros”

(Mandelbaum, 2005, p.199; Matos, 2005, p.134). Sem medo do novo ou medo do antigo, defende “até a morte o novo por causa do antigo e até a vida o antigo por causa do novo”; desde que “o antigo que foi novo é tão novo como o mais novo”; cabendo-lhe discernir entre eles (Campos, 1978, p.7).

Cultivando uma saudável empatia com os elementos originais, exercita suas fantasias e habilidades amorosas, projetando-as em experimentações tradutórias. Usando a recriação imaginativa, por meio de escrituras (escritas-e-leituras) e diálogos críticos, encaminha o estranhamento dos originais, num processamento singular de interpretações. Como se possuísse mirada aléfica, exercita um olho criador, que condensa, presentifica e vivifica o passado e a tradição dos originais, reinventando-os, por meio da tradução, como queria T. S. Eliot (apud Campos, 1972, p.110): “necessitamos de um olho capaz de ver o passado em seu lugar com suas definidas diferenças em relação ao presente e, no entanto, tão cheio de vida que deverá parecer tão presente para nós como o próprio presente”.

Não se contentando com repetições empobrecedoras, o Professor procede a uma re-adoção da forma, ao empregar recepções disseminadas dos originais, que prefiguram aquelas do “espectador de cinema, enquanto examinador distraído” (Oseki-Dépré, 2005, p.214). Reconhecendo-se como datado e situado, em sua contemporaneidade, e necessitando tomar decisões criadoras, que confirmam algum sentido aos originais da Arte, da Ciência e da Filosofia, trata-os como diferentes de tudo aquilo que ele mesmo poderia produzir em cada uma dessas áreas. E, quando não consegue efetuar uma tradução que produza a diferença, presume ter-lhe faltado a imaginação necessária: “se o tradutor não traz o seu próprio ser, seu relacionamento com sua sociedade”, o resultado da tradução será “artificial, frágil e flácido” (Milton, 1998, p.101).

Procedimentos didáticos

Nas ações de traduzir didaticamente, cada elemento original é concebido e tratado como algo já criado, mas “visto por alguém que só pode enfocá-lo pela ótica do tempo presente” (Campos, 1972, p.112). Logo, os procedimentos tradutórios não compreendem ou referem-se a sistemas prontos de interpretação; mas desenvolvem experiências, que têm relação com modos de desterritorialização do existente. Por isso, pretendem que os elementos didáticos, emersos dos originais, valham em lugar dos mesmos; para fazer com que a Didática funcione criadoramente. Parafraseando Valéry (1945, p.173), os procedimentos didáticos não tentam impor à língua dos alunos aquela que os professores não impõem ao próprio ouvido: “Isto é traduzir de verdade. Isto é realmente traduzir, é reconstituir o mais próximo possível o efeito de certa causa”.

Por conseguinte, o Professor é um agente de fluxos da invenção, reproduzindo “o original com sua marca distintiva” (Milton, 1998, p.221). Assim, suas traduções transgridem as circunscrições sígnicas; rompem a relação aparente entre forma e conteúdo; recusam-se a ficar atreladas à “tirania de um logos pré-ordenado”.

Subversoras por excelência, propõem-se, no limite, a ser operações radicais de transcrição; visando converter, “por um átimo que seja, o original na tradução de sua tradução” (Santaella, 2005, p.228).

Entretanto, mesmo que um elemento traduzido traga sempre algo de novo ao mundo, “por força há de se manifestar através das ideias já prontas que encontra à sua frente e arrasta em seu movimento” (Bergson, 2006, p.129). Ou seja, o Didata traduz ideias prontas; porém, o faz “sob o signo da invenção”, que rasura a origem e oblitera a sua originalidade; visto que a tradução está, para ele, desde o início, disposta “como espécie da categoria criação” (Campos, 1972, p.111). Ao traduzir elementos já existentes, o Didata não os funde numa generalização ou síntese superior; ao contrário, através de um projeto radical de intertextualidade, transcria-os; expondo-se aos riscos que envolvem toda audácia e “aventura do involuntário” (Deleuze, 1988, p.270).

Transforma-se, assim, em um Didata-Artista (DidatArtista), envolvido em um perigoso traduzir que é sempre “retraduzir, ao sabor das mutações da língua ‘cativa’ do original, transpondo-a”. Esse gesto rompe o dogma da unidade identitária entre línguas de partida e línguas de destino; pois a tradução, em si mesma, manifesta que “o caráter originário é sempre plural” (Matos, 2005, p.146); e “libera a forma semiótica oculta no original, no mesmo gesto em que se dessolidariza, aparentemente, de sua superfície comunicativa” (Campos, 2008, p.208; Benjamin, 2011). Conversando com o elemento que traduz; promovendo a catarse de formas desconhecidas; e conjurando outros sentidos, o Didata descobre o autor “dentro dele mesmo” (Milton, 1998, p.140); intuindo que, ao traduzir, está encontrando uma solução possível para os seus próprios problemas de criação (Valéry, 1984; 1991; 1996; 2009).

Alargando as fronteiras da linguagem educacional, como tradutor didático, o Professor “subverte-lhe os dogmas ao influxo do texto estrangeiro” (Campos, 1976, p.35), por meio de: bricolagens de saberes e intuições; agenciamentos de elementos heterogêneos e acontecimentos; processos de singularização e forças de experimentação; fabulação de finitos abertos ao infinito; crivos no caos circundante (de-Fora) e extrações de Ideias; evocação e deslocamentos do estranho linguístico; transformação de elementos familiares e forças distantes em “mundos possíveis” (Deleuze, 1991; 1998). Assim, cada uma das línguas originais, de que o Tradutor se ocupa, passa por tantas transmutações didáticas, que acaba não sendo mais língua de ninguém.

Elementos isomórficos

Em cada Didata-Tradutor, habita, por conseguinte, um Autor; constituído por lances inventivos, desde que traça “uma espécie de língua estrangeira, que não é uma outra língua, nem um dialeto regional redescoberto, mas um devir-outro da língua”. Tumultuando a linguagem da Educação, escava uma outra língua nas línguas originais; fazendo com que estas sofram, por sua vez, reviravoltas, que as levam “a um

limite, a um fora ou um avesso que consistem em Visões e Audições que já não pertencem à língua alguma” (Deleuze, 1997, p.15-16).

Os procedimentos tradutórios implicam mais do que transportar ou transladar os sentidos de uma língua para outra; visto que o elemento a ser vertido é recriado, de acordo com um “estoque de formas”, referente ao domínio das possibilidades de agenciamento “da língua para a qual o texto é traduzido” (Campos, 1972, p.110). Rompendo com o traçado reto da tradição, a Didática apropria-se dos elementos originais da Arte, da Filosofia e da Ciência, tornando-os seus; e, neles, fazendo ecoar a própria voz do Didata; de modo a não conseguir mais separá-la das vozes precursoras. Assim, para que a língua-meta capture forças, repertórios, perspectivas e sentidos das línguas originais, a maior responsabilidade do Professor é agir como um atualizado e competente escritor daqueles elementos que são transcritos. A sua língua materna será, a partir de então, a didática, usada para liberar as línguas precedentes.

A fim de realizar essa apropriação criadora, o Professor necessita apresentar: “nível curricular”, para selecionar os mais importantes elementos filosóficos, artísticos e científicos do seu tempo e espaço; “irreverência temática”, para privilegiar elementos, obras e autores emergentes, marginalizados ou anômalos, que introduzem novos e heterodoxos temas, questões e problemas; manejo da linguagem educacional como instrumento de experimentação dos variados elementos das línguas; além de trabalhos “de estruturação e de ajuste”, feitos em termos de artesanato (Milton, 1998, p.209-210).

Suas recriações didáticas possuem uma ampla gama de formas à disposição: orgânicas, analógicas, qualidades musicais, ironia, humor, tragédia, comédia, intertextualidade, metáfrase, imitação, misturas híbridas. Porém, mesmo realizando encontros entre traduções e originais, a língua didática não pode perder o parentesco, a proximidade, a vizinhança com as outras línguas. É preciso que o DidatArtista mantenha uma relação de isomorfia (“paramorfia” – “do sufixo grego *pará*, ‘ao lado de’, como em paródia, ‘canto paralelo’”) entre os elementos originais e as traduções. Para que, operatorialmente, as traduções didáticas consistam em “criação paralela, autônoma, porém recíproca” (Campos, 1992, p.35); que evitam “o problema das equivalências sem cair na ideia de tradução-cópia do original” (Oseki-Dépré, 2005, p.214).

Os movimentos de derivação e de ramificação por obliquidade das traduções consistem, acima de tudo, em vivências interiores dos mundos e das técnicas dos elementos originais, que causam novos efeitos ou variantes, que eles próprios autorizam “em sua linha de invenção” (Campos, 1992, p.37). Logo, a mira tradutória do Didata é “produzir um texto isomórfico em relação à matriz, um texto que, por seu turno, ambicione afirmar-se como um original autônomo, *par droit de conquête*” (Santaella, 2005, p.225).

Trabalho crítico e técnico

O Professor domina a tradução quando coloca o “seu próprio ser dentro dela”. Para tal, permite que uma tradução seja mais subjetiva “do que imitação e mais visceral do que paráfrase”, escolhendo reproduzir o significado do original e ficar abaixo do nível estético do restante; ou, então, garantir um equivalente próximo. Uma das normas básicas da tradução didática fica sendo “verter não inverter” (Campos, 1986, p.17). Além disso, importa também não se entregar a traduções facilitadas (“pseudotraduções”), feitas com termos preestabelecidos, que não possibilitam contato com outros modos de pensamento e estilos de escrever e ler. Ainda, não fingir que os elementos de partida são escritos na mesma língua de chegada; pois essa condição transmite uma “ilusão do natural” e a impressão que as línguas são transparentes (Milton, 1998, p.167).

O trabalho prévio às traduções é, primeiramente, crítico, no sentido poundiano da palavra crítica, isto é: “uma penetração intensa da mente do autor”; em seguida, o trabalho torna-se técnico, ou seja: “projeção exata do conteúdo psíquico de alguém e, pois, das coisas em que a mente desse alguém se nutriu”. Ao desmontar e remontar “a máquina da criação” (Campos, 1992, p.37; p.43), em face do processo inventivo dos elementos existentes – numa atitude de “crítica genética” (Gréssilon, 2007; Salles, 2008; Willemart, 2000; 2002; 2005; 2008; 2009; Zular, 2002) –, o Didata-Tradutor homenageia a habilidade que os autores tinham sobre os elementos que criaram. A partir daí, aquilo que ensina (escreve, lê, fala, faz) compõe um elemento propriamente didático; que segue tons e contornos daquele (pretensão) original que tinha diante de si.

Sendo crítica e técnica, a tradução é uma “forma privilegiada de leitura” (Campos, 1972, p.115), resultante de “uma leitura afiada, detalhada, quase musical” (Mandelbaum, 2005, p.198). Leitura que compreende não a simples descodificação do elemento original; mas, o mapeamento das condições, em que foi criado, em termos do espaço-tempo que ocupa na língua e na cultura de origem, na literatura da área, no conjunto da obra do autor. Na continuidade, o movimento é o do trabalho transcriador; por meio do qual os elementos didáticos são transvertidos.

Toda leitura (difícil) é uma tradução, como afirma Valéry (1956, p.4): “qualquer tipo de escritura que necessita de um certo tempo de reflexão é tradução”; e “não há nenhuma diferença entre esse tipo de tradução e aquele que envolve transformar um texto de uma língua para outra”. Por isso, a Didática é eminentemente crítico-vivificadora, que revolve as entranhas dos elementos artísticos, científicos e filosóficos, para trazê-los novamente à baila, em outros corpos linguísticos, pragmáticos, intelectuais; desde que a sua tradução é “uma das melhores formas de crítica”; ou, pelo menos, “a única verdadeiramente criativa, quando ela – a tradução – é criativa” (Campos, 1978, p.7).

Estratégia de renovação

Através da Didática-Artista da Tradução, o velho é tornado novo, seguindo a máxima de Ezra Pound (2006): *Make it New* – isto é: renovar, vitalizar, dar nova vida àquilo que passou. Ao traduzir os elementos filosóficos, científicos ou artísticos, a Didática reconfigura-os, inventivamente, num palimpsesto que ultrapassa qualquer limite disciplinar; inclusive os próprios. Em suas operações programáticas, lida com a tradução, tanto no aspecto micro de procedimentos transcriadores; quanto no aspecto macro, sistêmico, de seleção dos elementos a serem traduzidos. Guiada pelo valor da interlocução crítica com o alheio a si, anima-se na confluência isomórfica entre esses elementos e aqueles transcritos, tornados didáticos.

Na produção de traduções, o Didata considera “boas” aquelas que funcionam; isto é, que atribuem *Vita Nuova* aos originais e passam a sensação que eles ainda vivem. Considera traduções didáticas “ruins” aquelas que matam a vitalidade para pensar, ler e escrever o elemento traduzido, tornando-o desqualificado, fácil, trivial ou comum. O erro elementar do Professor é conservar o estado da própria linguagem educacional, sem deixá-la ser afetada por outras línguas; e a sua maior covardia (diante da aparente impossibilidade de traduzir) é desistir de realizar as traduções, antes mesmo de começá-las ou de terminá-las.

Em Didática, uma tradução será honestamente exitosa, se assumir a função de um verdadeiro elemento científico, filosófico ou artístico; não apenas como uma tradução, que fica em lugar desses elementos. Assim, em vez de mera representante ou substituta dos perceptos, afectos, conceitos e funções, a tradução será eficaz se, após minuciosamente trabalhada, tornar-se autônoma como uma obra de Arte, de Filosofia ou de Ciência. Isso acontecerá, se guardar, com os elementos de partida, relações de reimaginação, para além do literalismo rudimentar e da banalidade explicativa. Então, as traduções do Professor-Artista poderão, por vezes, tornarem-se mais importantes do que os originais; desde que a língua didática mostre-se digna de repercutir os seus impactos, enquanto estratégia de renovação dos sistemas educacionais e culturais contemporâneos.

Referências

- Anped. Associação Nacional De Pesquisa E Pós-Graduação Em Educação. *Grupo de Trabalho 4 Didática*. In: <http://www.anped.org.br/internas/ver/participantes-gt-4?m=4> (Acesso em 12 de maio de 2012.)
- Barthes, R. (2006). *O prazer do texto*. São Paulo: Perspectiva.
- Benjamin, W. (n. d.) *A tarefa do tradutor*. (*Die Aufgabe des Übersetzers, Gesammelte Schriften*, IV.1, p. 9 -21). Tradução Maria Filomena Molder. In: <http://www.c-e-m.org/wp-content/uploads/a-tarefa-do-tradutor.pdf> (Acesso em 08 de janeiro de 2011.)
- Bergson, H. *O pensamento e o movente*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- Campos, A. de. (1978). *Verso, reverso, controverso*. São Paulo: Perspectiva.
- Campos, A. de. (1986). *O anticrítico*. São Paulo: Companhia das Letras..
- Campos, H. de. (1972). *A arte no horizonte do provável*. São Paulo: Perspectiva.
- Campos, H. de. (1976). *A operação do texto*. São Paulo: Perspectiva,.
- Campos, H. de. (1987). Octavio Paz e a poética da tradução. In: Folhetim, *Folha de São Paulo*.
- Campos, H. de. (1992). *Metalinguagem & outras metas*. São Paulo: Perspectiva.
- Campos, H. de. (2004). *Éden: um tríptico bíblico*. São Paulo: Perspectiva.
- Campos, H. de. (2008). *Deus e o Diabo no Fausto de Goethe*. São Paulo: Perspectiva.
- Candau, V. M. (Org.) (1984). *A didática em questão*. Petrópolis: Vozes.
- Candau, V. M. (2012). Diferenças culturais, interculturalidade e educação em direitos humanos. *Educação & Sociedade*, 33, 235-250.
- Corazza, S. M. (2006). *Artistagens: filosofia da diferença e educação*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Corazza, S. M. (2010). Diga-me com que um currículo anda e te direi quem ele é. In: S. M. Corazza (Org.), *Fantasia de escritura: filosofia, educação, literatura* (p.143-171). Porto Alegre: Sulina.
- Corazza, S. M. (2011). Notas. In: E. M. D. Heuser (Org.) *Caderno de notas 1: projeto, notas & ressonâncias* (p.31-96). Cuiabá: EdUFMT.

- Corazza, S. M. (2012). Didaticário de criação: aula cheia, antes da aula. In: *XVI ENDIPE: Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino*. Campinas, SP: 23 a 26 de julho de 2012, FE/UNICAMP, <http://www.endipe2012.com.br/>
- Corazza, S. M. O drama do currículo: pesquisa e vitalismo de criação. In: *IX ANPED SUL, GT Educação e Arte, 2012b*. Caxias do Sul: 29 de julho a 01 de agosto de 2012, Universidade de Caxias do Sul, RS, http://www.ucs.br/ucs/tplAnped2011/eventos/anped_sul_2012/
- Deleuze, G. (1988). *Diferença e repetição*. Rio de Janeiro: Graal.
- Deleuze, G. (1992). *Foucault*. Paris: Minuit.
- Deleuze, G. (1997). *Crítica e clínica*. São Paulo: Ed. 34.
- Deleuze, G. (1998). *Diálogos*. São Paulo: Escuta.
- Deleuze, G. (1999). *Bergsonismo*. São Paulo: Ed. 34.
- Deleuze, G. (2003). Qu'est-ce que l'acte de création? In: G. Deleuze, *Deux régimes de fous. Textes et entretiens 1975-1995* (p.291-302). Paris: Minuit.
- Deleuze, G. (2007). *Francis Bacon: a lógica da sensação*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Deleuze, G. & Guattari (1997). *F. Kafka: por uma literatura menor*. Rio de Janeiro: Imago.
- Deleuze, G. & Guattari (1992). *O que é a filosofia?* Rio de Janeiro: Ed.34.
- Deleuze, G. & Guattari (1997). *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. V.4. Rio de Janeiro: Ed. 34.
- Endipe Xvi. Encontro Nacional De Didática E Práticas De Ensino. *Didática e práticas de ensino: compromisso com a escola pública, laica, gratuita e de qualidade*. Campinas, SP: 23 a 26 de julho de 2012, FE/UNICAMP.
- Feil, G. S. (2011). *Procedimento erótico, na formação, ensino, currículo*. Jundiaí, SP: Paco Editorial.
- Focillon, H. (2001). *A vida das formas. Seguido de Elogio da mão*. Lisboa: Edições 70.
- Grésillon, A. (2007). *Elementos de crítica genética: ler os manuscritos modernos*. Porto Alegre: Editora da UFRGS.
- Heuser, E. M. D. (2010). *Pensar em Deleuze: violência e empirismo no ensino de filosofia*. Ijuí: UNIJUÍ.
- Jakobson, R. (2001). *Linguística e comunicação*. São Paulo: Cultrix.

- Kastrup, V., Passos, E. & Escóssia, L. da (Orgs.) (2010). *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção da subjetividade*. Porto Alegre: Sulina.
- Laranjeira, M. (1993). *Poética da tradução: do sentido à significância*. São Paulo: EDUSP.
- Libâneo, J. C. (2012). *Didática*. São Paulo: Cortez.
- Mandelbaum, E. (2005). Tradução e des-tradução na bíblia de Haroldo de Campos. In: L. T. da Motta (Org.) *Céu acima: para um “tombeau” de Haroldo de Campos* (p.193-212). São Paulo: Perspectiva.
- Matos, O. (2005). Babel e Pentescotes: heterofilia e hospitalidade. In: L. T. da Motta, (Org.). *Céu acima: para um “tombeau” de Haroldo de Campos* (p.131-147). São Paulo: Perspectiva.
- Milton, J. (1998). *Tradução: teoria e prática*. São Paulo: Martins Fontes.
- Oliveira, M. da R. (2012). *Método de dramatização: o que é a pedagogia?* Porto Alegre. Projeto de Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- Oseki-Dépré, I. (2005). *Make it new*. In: L. T. da Motta (Org.). *Céu acima: para um “tombeau” de Haroldo de Campos*. (p.213-220). São Paulo: Perspectiva.
- Paes, J. P. (1990). *Tradução: a ponte necessária*. São Paulo: Ática.
- Paz, O. (1981). *Traducción: literatura y literalidad*. Barcelona: Tusquets.
- Pimenta, S. G. (Org.) (1997). *Didática e formação de professores: percursos e perspectivas no Brasil e em Portugal*. São Paulo: Cortez.
- Pimenta, S. G. (Org.) (2011). *Pedagogia, ciência da educação?* São Paulo: Cortez.
- Pound, E. (2006). *ABC da literatura*. São Paulo: Cultrix.
- Salles, C. A. (2008). *Crítica genética: fundamentos dos estudos genéticos sobre o processo de criação artística*. São Paulo: EDUC.
- Santaella, L. (2005). Transcriar, transluzir, transluciferar: a teoria da tradução de Haroldo de Campos. In: L. T. da Motta (Org.). *Céu acima: para um “tombeau” de Haroldo de Campos*. (p.221-232). São Paulo: Perspectiva.
- Valéry, P. (1945). *Varietés V*. Paris: Gallimard.
- Valéry, P. (1956). *Traduction en vers des Bucoliques de Virgile*. Paris: Gallimard.
- Valéry, P. (1984). Esboço de uma serpente. In: A. De Campos, *Paul Valéry: a serpente e o pensar* (p.27-57). São Paulo: Brasiliense.

- Valéry, P. (1991). *Variedades*. São Paulo: Iluminuras.
- Valéry, P. (1996). *A alma e a dança e outros diálogos*. Rio de Janeiro: Imago.
- Valéry, P. (1997). *Monsieur Teste*. São Paulo: Ática.
- Valéry, P. (1998). *Introdução ao método de Leonardo da Vinci*. São Paulo: Ed. 34.
- Valéry, P. (2003). *Degas, dança, desenho*. São Paulo: Cosak & Naify.
- Valéry, P. (2009). *Alfabeto*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Villani, A. (1999). *La guêpe et l'orchidée: essai sur Gilles Deleuze*. Paris: Belin.
- Wanderley, J. (1993). *22 ingleses modernos: uma antologia poética*. São Paulo: Civilização Brasileira.
- Willermat, P. (org.) (2000). *Fronteiras da criação. VI Encontro Internacional de Pesquisadores do Manuscrito. Associação de Pesquisadores do Manuscrito Literário (APML)*. São Paulo: Annablume; FAPESP.
- Willermat, P. (2002). *A educação sentimental em Proust*. São Paulo: Ateliê Editorial.
- Willermat, P. (2005). *Crítica genética e psicanálise*. São Paulo: Perspectiva.
- Willermat, P. (2008). A crítica genética hoje. In: *Alea: Estudos Neolatinos*. Rio de Janeiro Jan./Jun, 10 (1), 6.
- Willermat, P. (2009). *Os processos de criação na escritura, na arte e na psicanálise*. São Paulo: Perspectiva.
- Zular, R. (Org.) (2002). *Criação em processo: ensaios de crítica genética*. São Paulo: Iluminuras.