



## **UM PROFESSOR PODE TRANSCRIAR AO ENSINAR FILOSOFIA?**

### **A TEACHER CAN TRANSCRIBATE TO TEACH PHILOSOPHY?**

Ester Maria Dreher Heuser

Doutora em Educação pela UFRGS

Professora no Curso de Filosofia (Graduação e Pós-graduação) UNIOESTE

esterheu@hotmail.com

**Resumo:** Ocupa-se de elementos do desenvolvimento da Filosofia compondo-os com outros advindos de vertentes do pensamento criativo, especialmente da teoria da tradução de Haroldo e Augusto de Campos, a qual afirma que traduzir é transcriar. Isto para responder afirmativamente a questão-título do artigo, na medida em que toma o professor de filosofia como tradutor, aquele que torna possível a existência do pensamento filosófico e mantém viva a herança que recebemos. Mostra que tanto do lado do professor, quanto do tradutor há uma imagem moral que se assemelha, a qual faz essas profissões serem concebidas como meras correias de transmissão, quando, do ponto de vista do pensamento criativo e o de uma imagem do pensamento livre da moral e do dogmatismo, ambos têm uma indiscutível importância civilizatória e cultural. Defende que é o professor de filosofia que dá prosseguimento ao vitalismo de ideias, argumentos e temas filosóficos, garantindo sobrevida à História da Filosofia, na medida em que, constantemente, em suas pesquisas, planejamentos e aulas, renova os desdobramentos problemáticos próprios a esse modo de pensar. Os exemplos aos quais recorre têm um tom cartesiano, fazendo jus ao ambiente do evento no qual o texto foi apresentado na UER, especialmente os referidos por Paul Valéry e Gilles Deleuze. Por fim, propõe um “abrasileiramento” da filosofia, a partir da perspectiva antropofágica adotada pelos irmãos Campos, a qual recusa uma ação domesticadora; apresenta algumas consequências de tal proposta, afirmando, com Deleuze, a potência de uma filosofia monstruosa.

**Palavras-chave:** Professor; Ensino de Filosofia; Transcrição.

**Abstract:** It is responsible for the development Philosophy of the elements composing them with others arising from aspects of creative thinking, especially the theory of translation of Haroldo and Augusto de Campos, which states that translating is transcribing. This is to answer affirmatively to the question of the title of the article, in that it takes the professor of Philosophy as a translator, the one that makes possible the existence of philosophical thought and keeps alive the legacy we have received. It shows that both the teacher's side, as the translator there is a moral image that resembles, which makes these professions are designed as mere transmission chains, when the creative thinking point of view and an image of free thinking moral and dogmatism, both have an undeniable importance civilizational and cultural. He argues



that it is the teacher of Philosophy that continues the vitalism of ideas, arguments and philosophical themes, ensuring survival in the history of Philosophy, in that it constantly in their research, planning and lessons, renew themselves problematic developments to this module to consider. Examples which uses have a Cartesian tone, living up to the event the environment in which the text was presented at the UERR, especially those by Paul Valéry and Gilles Deleuze. Finally, he proposes a "Brazilianization" Philosophy from the cannibalistic perspective adopted by the Campos brothers, which refuses a domesticating action; It presents some consequences of such a proposal, stating, with Deleuze, the power of a monstrous Philosophy.

**Keywords:** Teacher; Philosophy of education; Transcreation.

### **Agradeço e convido**

Agradeço o convite aos ex-colegas do Curso de Filosofia da Unioeste, Elemar e Marcos Alexandre, também ao Edgard que passou por lá como estudante e agora já é doutor.... Fiquei muito honrada com a lembrança deles e, desde já, os parabênizos pela garra com que têm feito a Filosofia se desenvolver em Boa Vista; cidade que imaginei ter traços brasilienses e ser, como disse o filósofo alemão Max Bense sobre Brasília: a “expressão visível de um cartesianismo na forma do design e [...] do ponto de vista de uma estética da provocação que desafia a inteligência, trata-se de uma criação mental/espiritual de primeira ordem” (2009, p. 32). Como vocês verão, muito de minha fala estará voltada para um tom cartesiano, em homenagem aos “relações públicas de Descartes” – como disse o Enéias – e a essa cidade que imaginei ser cartesiana, mas, principalmente porque acredito que o tom poderá ajudar para expressar, ilustrar, exemplificar o que elaborei a fim de socializar com vocês.

É acerca de elementos do desenvolvimento da Filosofia que me ocuparei, misturados com alguns outros, advindos de ultiores vertentes do pensamento criativo, a fim de lidar com a questão que intitula essa palestra: “Um professor pode transcriar ao ensinar filosofia?”. Convido-os para se ocuparem comigo do “fazer Filosofia”, a fim de que consigamos problematizar quem, o que e como a fazemos quando a estudamos, a escrevemos e a ensinamos, em suma, quando podemos dizer que a aprendemos. Estendo o convite aos demais que não são do curso de Filosofia e que aqui estão, pois muito do



que direi também está relacionado com outras áreas que implicam aprender, estudar, escrever e ensinar.

### **Quem?**

Há muito tempo me ocupo de problemas relacionados com o aprender e ensinar filosofia, algo vital para mim e, penso, também para que a filosofia esteja em pé de igualdade com as artes e as ciências, ao menos nas escolas e universidades, em termos de importância, tempo e espaço; portanto, compreendo que ocupar-se com esse tipo de problemática não é algo de segunda ordem no interior mesmo da filosofia. Primeiro, porque é um problema de todo mundo que lida com ela, afinal, ainda que não a ensine, precisa, necessariamente, aprendê-la. Segundo, porque nesse tipo de problema está sempre envolvido o que é mesmo essa tal filosofia? E, ao lado dele, o que significa pensar? Quando chegamos a pensar? Questões que, em algum momento de uma vida que é tomada pela filosofia, é preciso se deparar.

Durante esse tempo me convenci que tanto ensinar quanto aprender precisam ter algo em comum, algo em torno do qual tudo gira: **o texto filosófico** – aquele escrito pelo filósofo, o qual chamo de “texto primário” e não “original”, pois não costuma-se lê-los na língua de origem, afinal, nesse Brasil continental nossa lida com línguas estrangeiras é pouca. Defendi e defendo que **encontrar-se com o texto filosófico, o do próprio filósofo, é um direito de qualquer pessoa**, desde a escola, uma vez que se trata de receber uma herança comum a todos os ocidentais. Nesse ato militante, no entanto, não me dava conta da importância primeira, tão relevante quanto o texto primário, de duas outras figuras. É sobre elas que quero tratar, bem como do seu fazer que, em certa medida, é comum a ambas. A questão “quem?” é disparadora para passar a elas.

**Quem** torna possível a existência do pensamento filosófico e mantém viva, ainda hoje, a herança que recebemos, isso que costumamos chamar de História da Filosofia? **Quem**, no interior do Brasil, em Roraima ou em qualquer outro lugar, é condição, *sine qua non*, de efetividade para que todos os dias da semana algo da



Filosofia passe? É lógico que muita vontade, disputa de forças, iniciativa e investimento político e econômico foram necessários para que esse curso e sua biblioteca, esse evento e este “hoje”, dia 20 de agosto de 2015, assim como ele se configurou, nessa estrutura, se tornasse existente. Há, no entanto, duas figuras indispensáveis para que tudo isso se efetivasse e continue se efetivando: **o tradutor e o professor.**

Ainda que em meus estudos sempre desse atenção à figura do professor de filosofia, perguntando-me quem ele é, o que faz e o que pode, somente depois de participar de um Projeto interinstitucional entre UNIOESTE, UFRGS, UFPel e UFMT, de 4 anos, intitulado “*Escrileituras: um modo de ler-escrever em meio à vida*”, financiado pelo Observatório da Educação/CAPES, que hoje se transformou em Grupo de Pesquisa inscrito no CNPq, é que me dei conta que ele cumpre função semelhante ao do tradutor, que é tão importante quanto ele e maltratado por igual. Tal percepção só foi possível por meio do encontro com algumas teorias da tradução, especialmente a de Haroldo de Campos, seu irmão Augusto e o amigo Décio Pignatari, a qual afirma que **traduzir é transcriar, transpor criativamente, re-criação**; mas, sobretudo, com a transcrição que a professora Sandra Corazza fez com essas teorias e propôs uma Didática da tradução em meio à escrileitura da diferença (2011; 2013; 2015), à ela, sobretudo, sou devedora disso que apresento a vocês, voltado para pensar nossas questões específicas no interior da filosofia, pois foi dela que recebi essa herança.

### **Professor e tradutor**

Depois dessa mudança de percepção, passei até mesmo a considerar que, o que se diz de um, equivale, com alguma variação, a o que se diz do outro. Entre nós não é raro ouvir coisas do tipo: “esse tradutor não é bom, pois não é fiel ao original”; “esse professor não tem didática, não sabe explicar o conteúdo”; “nossa, que tradução, a leitura flui!”; “que professor, a gente nem vê a aula passar!”; “esse tradutor pode conhecer tudo da língua, mas não conhece o conteúdo que traduz”; “fulano sabe demais, sabe tanto que não consegue se fazer entender nas aulas, não sabe passar o conteúdo de



um jeito que a gente entenda”; “como esse professor fala e escreve bem, eu consigo entender Descartes lendo os artigos dele e indo em suas aulas, parece até que o filósofo está vivo! Ainda que uns especialistas não gostem, dizem que ele inventa muito, que o Descartes dele não é o verdadeiro Descartes”; “a Iliada que o Haroldo de Campos traduziu é incrível, até a sonoridade do poema grego ele manteve, mas os especialistas de Homero não acham isso, dizem que ele inventa coisas que não existem no original”.

Ainda que nessa lista de comentários, tradutor e professor ganhem destaque, o normal é que essas duas figuras sejam esquecidas, pulverizadas em nossas atividades que envolvem o fazer filosofia [vimos ontem, na palestra do professor Deyve que o trabalho de um tradutor pode mudar tudo. Agora sabemos que Hegel é um grande exemplo disso...]. São poucos os professores que lembramos; muitos de nós só somos professores de filosofia porque, não tem jeito, é preciso trabalhar para viver e só sabemos fazer isso; importa mesmo o conteúdo que é trabalhado, não os seus modos e agenciamentos com elementos externos a ele. Assim como raramente se sabe quem é o tradutor, o que ele faz, quais são seus estudos; ao ponto de, nas referências bibliográficas de nossos textos, seguidamente, sequer atribuímos os créditos da tradução; ainda que fiquemos muito felizes com a notícia de que “saiu a tradução de tal livro”, aquele que é a principal condição para nossa alegria é invisível. Em comum ao tradutor e ao professor parece haver aquilo que Haroldo de Campos chamou de uma “caducidade e estatuto inferior” (2013b, p. 91).

Há uma imagem moral que recai sobre essas figuras e a toma como se elas fossem correia de transmissão. Essa imagem idealiza os originais e pressupõe que, inerente a eles, há uma mágica capacidade de mantê-los inalteráveis, apesar das constitutivas e inevitáveis diferenças impostas pelo devir. “Tanto na tradução como na educação vigora uma crença de que possam existir: O Texto, O Sentido, O Signo, A Palavra, A Ideia, A Língua, O Problema, A Figura – como conhecimentos e valores legítimos e verdadeiros; os quais devem, tão somente, ser transmitidos” por tradutores e professores. Deles se espera uma eficiência sobre-humana que neutralize as diferenças



linguísticas, culturais e históricas e que o original se mostre puro. Imagem angelical essa. Atribui-se aos professores e tradutores um mesmo papel: “meros transportadores neutros ou de filtros inócuos de significados, temas, conteúdos, os quais seriam preservados, em qualquer tempo, espaço, língua ou cultura” (CORAZZA, 2015, p. 116). Papel este encoberto por uma névoa de ilusão da tradutibilidade entre as línguas, como se traduzir fosse apenas uma troca de palavras de uma língua para a outra e, a linguagem um instrumento capaz de dizer o mundo tal como ele é, aliás, como se linguagem e mundo não fossem eterno devir e obra aberta (Cf. SELIGMANN-SILVA, 1998). [Qualquer um de nós que tenha feito uma prova de proficiência, na qual se tratava de traduzir um texto, sabe que traduzir é muito mais que isso]. Como pensa Haroldo de Campos (2013), é necessário não abandonar o elemento natural, concreto da língua, seu teor estético, a “essência” da linguagem, o “tom” da língua, isso se as traduções não forem moeda de troca “gasta de sentido”. Para isso, no entanto, é preciso manter em primeiro plano **a dimensão da pesquisa**, pois tanto o ato educativo quanto o tradutório não serão meras “aplicações, ilustrações ou simples transmissões, destinando-se, de saída, à incipiência e à precariedade esperadas, o que leva à repetição do ciclo” (CORAZZA, 2015, p. 117).

Mantidos lado a lado, podemos mostrar correlações entre professor e tradutor também no que se refere às condições subjetivas, sociais e profissionais: sua prática comumente é tratada “como invisível e raramente reconhecida”, afinal, eles “nunca conseguem fazer o mesmo ou ter a mesma importância do que os autores dos originais”; na medida em que suas atividades profissionais são apenas acessórias da filosofia – ainda que cumpram a função como um cinto numa calça larga – seus resultados são inferiores; a história não os conservará como iguais aos escritores e filósofos, talvez não guardará lugar algum a eles [alguns, por outro lado, serão responsabilizados pelo “erro de Hegel”!!! como nos mostrou o Deyve]. Ainda mais, tanto um quanto o outro são “insuficientemente remunerados e sobrecarregados de trabalho” (CORAZZA, 2015, p. 116). Se já não bastasse tudo isso, tradutor e professor também são vítimas de



preconceitos da ordem do saber. Preconceito orientado pelo mito de que textos e discursos podem ser

[...] anteriores e independentes das leituras e escrituras que deles são feitas; ora que possa existir um único original, presente e estável, unanimemente aceito, depositário de significados conservados e imune às interpretações e às valorações que proliferam e o agitam, a partir de seu contato com as escreituras que dele são praticadas, sempre datadas e marcadas por um contexto, perspectiva ou ponto de vista (CORAZZA, 2015, p. 116).

Para levar a sério esse preconceito que beira a ingenuidade, é preciso ignorar, por exemplo, a existência de diversas traduções de um mesmo livro, na mesma língua e de suas variantes. Para manter o “clima cartesiano” desse Congresso, vejamos o caso do *Discurso do método* de Descartes, escrito em 1637: na primeira página do Google, com a busca por tradução brasileira dessa obra, aparecem cinco referências de cinco traduções brasileiras diferentes: pela Martins Fontes, a de Maria Ermantina Galvão; do Grupo de discussão Acrópolis, de Enrico Corvisieri; da L&PM, de Paulo Neves; da Editora Saraiva, de João Cruz Costa e; da Abril, Coleção *Os pensadores*, de Jacó Guinsburg e Bento Prado Jr, tradução essa que já foi alvo de plágio e, por decisão dos detentores dos direitos de tradução, está disponível na internet. Isso para ficar na primeira página do Google! Por que tantas traduções? Unicamente pela vontade de produzir mais capital das editoras, não há de ser.

Há algo de diferencial no trabalho do tradutor. Assim como há no trabalho do professor. Vocês mesmos vivem isso aqui no curso de Filosofia: os cartesianos, professores Alexandre e Edgard, devem ter suas diferenças de interpretação dessa mesma obra de Descartes. [Ontem durante o “GT: Estudos cartesianos” vimos várias nuances de Descartes, ainda que entre os 4 estudiosos apareceu uma complementaridade, durante o momento das questões apareceu a discussão acerca interpretações que evidenciam haver “vários Descartes”]. Imagino que se existisse um único Descartes, nas aulas de Teoria do Conhecimento e de História da Filosofia Moderna baixaria uma teletela com um “Grande Descartes” – tal como em 1984, de





Orson Orwell, há o “Grande irmão”, sempre ele, com o mesmo discurso, em todos os lugares e tempos –, que diria a vocês o verdadeiro e único sentido do *Discurso do método*. Mas isso não acontece. Temos diferentes professores ministrando aulas e fazendo teses acerca de algo que ainda vale ser dito sobre uma obra beirando os 400 anos; assim como temos variadas traduções e revisões delas, às vezes feitas pelos mesmos tradutores, porque aquelas traduções antigas “estão defasadas”, pois, pela impossibilidade de acompanhar, ficaram para trás do devir da língua. Isso talvez seja suficiente para verificarmos que aqueles preconceitos não passam mesmo disso, pré-conceitos a respeito do papel do professor e do tradutor. Papel esse que, se percebermos a sua complexidade, veremos que não é servil nem está fadado a ineficiência.

### **Transcrição**

Se rompermos com aquela imagem moral, se produzirmos uma nova imagem do pensamento acerca da educação e da tradução, do professor e do tradutor, voltando a atenção àquela complexidade e à sua delicadeza, ao ponto de resgatarmos o seu valor que é autoral e criador “reencontraremos a nossa devida importância civilizatória e cultural, bem como as responsabilidades por ela implicadas” (CORAZZA, 2015, p. 117) e poderemos transformar em afirmação a questão que intitula essa palestra: SIM, um professor pode transcriar ao ensinar filosofia. SIM, NÓS PODEMOS! Antes de apresentar as razões para tal afirmação, considero necessário fazer um esclarecimento conceitual, a fim de que tenhamos em comum um conjunto de noções comuns e vocês possam compreender, ainda que minimamente, as bases sobre as quais construo minha perspectiva para pensar o ensino de filosofia.

Transcrição é um conceito cunhado por Haroldo de Campos, um dos expoentes da produção brasileira do século XX no que diz respeito à **criação de poesias** – ele, junto com seu irmão Augusto de Campos e Décio Pignatari, foi criador do movimento poético concretista que criou, nos anos 50, o Grupo Noigandres –, [no que se refere] a **traduções de poesias** advindas de diferentes línguas – aqui destaco a *Ilíada* (HOMERO, 2002a, 2002b) que a editora Mandarim publicou em dois tomos numa





cuidadosa edição bilíngue (Trajano Vieira, no prefácio dessa tradução destaca que o projeto tradutório homérico de Haroldo de Campos foi capaz de mostrar como os personagens de Homero não são uniformes, nem a linguagem de Homero é simples, isso na medida em que ele conseguiu verter o “tom helênico” para o português); há também traduções do russo, do hebraico, do latim, do inglês, do alemão, do francês, do japonês, entre outras línguas –, Haroldo de Campos ainda tem papel de destaque por meio da singularidade da teoria da tradução por ele criada enquanto, vividamente, traduzia – suas traduções são marcadas por artigos, prefácios, posfácios, apresentações e amplas notas de rodapé nos quais ele conta ao leitor o seu processo criador de tradução, o que se constituiu em uma expressiva teoria da tradução feita por um criativo poeta tradutor. Sim, para ele, junto com Augusto e Décio, “tradução de textos criativos será sempre *recriação*, ou criação paralela, autônoma, porém recíproca”, de acordo com eles “quanto mais inçado de dificuldades esse texto, mais recriável, mais sedutor enquanto possibilidade aberta de recriação” (CAMPOS, 2013a, p. 5) – textos inçados são aqueles que dão abertura para a recriação, como os de Guimarães Rosa e James Joyce, o que não se aplica a, por exemplo, Agatha Christie (CAMPOS, 2013b, p. 85). Em suma “só o difícil é estimulante” para esse tipo de tradutor.

A tradução dessa natureza não se ocupa, contudo, de traduzir apenas o significado, o parâmetro semântico que é o conteúdo, como faz a chamada tradução literal presa ao dogma tradutório da fidelidade justalinear que, ao traduzir, alterna linha a linha o texto da língua de partida com o da língua de chegada; essa prática subsidia a concepção de tradução palavra-por-palavra e vem sendo colocada em xeque desde Cícero (cf. VIEIRA, 2006, p. 81) [a associa com aquela que se faz quando se está aprendendo outra língua]. Cabe lembrar que não estou tratando de uma unanimidade, pois, a tradução de ensino de Língua e Literatura Latinas, por exemplo, abomina a ideia do tradutor-criador – imagino que alguns professores de filosofia também terão esse mesmo sentimento em relação a essa proposta de um ensino de filosofia transcriador; mas, assim como Haroldo de Campos dedicou suas traduções para os que se interessam



por um texto de poesia como poesia, sabendo que provocava “os filólogos ensimesmados em suas especialidades como em tumbas de chumbo, indesejosos de comércio com os vivos” (CAMPOS, 1969 apud VIEIRA, 2006, p. 81), me ocupo de pensar e tentar efetivar um ensino de filosofia voltado para a vida, feito com os vivos, para que o pensar continue sendo possível no pensamento.

Para os tradutores-criadores, por sua vez, **o significado, o conteúdo**, é “a baliza demarcatória do lugar da empresa recriadora”, na medida em que ele não é esvaziado, mas, ao contrário, um “horizonte móvel” (CAMPOS, 2013b, p. 86); contudo, a fisicalidade, a materialidade do signo estético também é considerada na tradução. Assim, além do significado, também “o tom do que é dito” é matéria de re-criação (CAMPOS, 2013a, p. 8), ou seja, as propriedades sonoras e a imagética visual são preocupações dessa tradução criadora herdeira de Ezra Pound que desenvolveu “uma teoria da tradução e toda uma reivindicação pela categoria estética da tradução como criação” (CAMPOS, 2013a, p. 5); daí ser nominada por Haroldo de Campos, “transcriação” e outros neologismos que exprimem

uma insatisfação com a ideia “naturalizada” de tradução, ligada aos pressupostos ideológicos de restituição da verdade (fidelidade) e literalidade (subserviência da tradução a um presumido “significado transcendental” do original) – ideia que subjaz a definições usuais, mais “neutras” (tradução “literal”), ou mais pejorativas (tradução “servil”), da operação tradutora (CAMPOS, 2013b, p. 79).

Essa concepção tradutória tem, ainda, em si, uma motivação pedagógica herdada de Ezra Pound que se preocupava com os jovens poetas e amantes da poesia, por isso se dedicava “a dar nova vida ao passado literário válido via tradução” (*make it new*). Além de diversificar as possibilidades de seu idioma poético, Pound também dispunha de variado repertório desconsiderado pela rotina do gosto acadêmico e do ensino da literatura, o qual ele vivificava (Cf. CAMPOS, 2013a, p. 6). Para Haroldo de Campos, o que primeiro move o tradutor são: 1) a configuração de uma tradição ativa, revelada na escolha dos textos que traduz; 2) um exercício de inteligência e, por meio dele, 3) uma operação de crítica ao vivo. Desse movimento é que pode nascer uma



“pedagogia, não morta e obsoleta, em pose de contrição, mas fecunda e estimulante, em ação” (Cf. CAMPOS, 2013a, p. 14).

Além de traduzirem, os irmãos Campos e Décio Pignatari puseram em ato essa pedagogia por meio de uma “didática da tradução” que visava o “nutrimento do impulso criador” (CAMPOS, 2013a, p. 13). Das experiências realizadas com o que chamaram de “*Laboratório de Textos*” se tornaram convictos de que é impossível ensinar literatura, seja em poesia ou prosa, sem apresentar aos estudantes o problema da amostragem e da crítica via tradução. Para os concretistas, na medida em que o patrimônio literário é universal, não é possível pensar nem propor o ensino estanque de uma literatura; na compreensão deles, nenhum trabalho teórico pode ser válido como pedagogia ativa se não exibir “imediatamente os materiais a que se refere, os padrões criativos (textos) que tem em mira”, pois é preciso penetrar “no âmago do texto, em seus mecanismos e engrenagens mais íntimos” (CAMPOS, 2013a, p. 17). Edgard Alan Poe é exemplar em seu ensaio “A filosofia da composição” (1999), no qual ele traçou a gênese do poema “O corvo” e mostrou que “a criação poética pode ser objeto de análise racional, de abordagem metódica” (CAMPOS, 2013a, p. 17). **Seríamos, em filosofia, capazes de gestos pedagógicos inspirados nesses pensadores? Minha aposta é que sim, pois considero que podemos transcriar em filosofia.**

### **Transcrição da filosofia**

**Transcriar:** eis a atividade de um professor que não é mero transmissor, mas que, ao traduzir, cumpre uma função autoral – sem abrir mão desse direito –, [uma função] interpretativa e valorativa dos problemas e conceitos com os quais lida. Graças a essa função é que a filosofia, com seus problemas e conceitos, não se transforma em letra morta. Desse ponto de vista, é o professor de filosofia que dá prosseguimento ao vitalismo de ideias, argumentos e temas filosóficos; garantindo sobrevida à História da Filosofia, na medida em que, constantemente, em suas pesquisas, planejamentos e aulas, renova os desdobramentos problemáticos próprios a esse modo de pensar. Isso porque, como o tradutor, o professor é um homem datado e situado, de carne e osso, que vai aos



textos herdados produzidos por homens datados e situados em outros tempos-espacos, também de carne e osso, e os enfoca pela ótica do presente que é o seu, para, então, transcriar.

O que faz o professor de filosofia transcriador em suas atividades? Seleciona heranças que, por seu gosto, considera que dão o que pensar e, por isso, toma-as como tradição viva e se responsabiliza por essa vivacidade, tratando-as como não mortuárias. Tradição compreendida aqui como a definida por Hans Robert Jauss, autor da “teoria da recepção estética” destacada por Haroldo de Campos (2013b, p. 83): para Jauss, a própria constituição da **tradição é vista como um processo de tradução** que opera sobre o passado a partir de uma ótica do presente, na medida em que se deve entender por **tradição** um “movimento do pensar que se constitui na consciência receptora, apropria-se do passado, o traz até ela e ilumina o que ela assim traduziu ou *tra-ditou* em presente, à nova luz de um significado atual” (2013b, p. 83). Trata-se, em breves palavras, de agir como um “traditor” que pensa “na tradução como tradição do passado no presente” (CAMPOS, 2013b, p. 95). Nessa seleção, há a incorporação afirmativa do acaso, o que implica liberdade de escolha, mas, acima de tudo, “liberdade vigiada por uma consciência seletiva e crítica” (CAMPOS, PIGNATARI, & CAMPOS, 2006, p.136).

Com tal seleção, gosto, reponsabilidade e tratamento, o professor transcriador prepara as condições de criação do que ainda não foi criado, pois, como os irmãos Campos e Décio Pignatari compreendem, “o conhecimento efetivo do que-foi-feito é a melhor maneira de nos prepararmos para fazer e entender o-que-não-foi-feito e o-que-se-pode-fazer-de-novo” (CAMPOS, PIGNATARI, & CAMPOS, 1991, p. 29 apud CORAZZA, 2015, p. 113). O que ele faz é desbravar caminhos e, talvez, construir novos repertórios de composição filosófica elaborados com elementos singulares dos textos primários – especialmente transladando o “espírito do original” (CAMPOS, 2013a, p. 18) –, e integrando-os à “cultura de chegada”, à sua contemporaneidade que deve **comportar-se de maneira flexível**, capaz de adaptar-se a formas estranhas a ela.



[Um dos nossos maiores desafios, talvez seja fazer com que o pensamento brasileiro atual seja plástico e aberto ao impacto fecundante da tradição filosófica; tal como Haroldo de Campos considerava o português do Brasil uma língua plástica capaz de se “hebraizar” – (cf. QUENARD, 2011, p. 324, ao comentar as considerações de Haroldo de Campos acerca da tradução do *Eclesiastes*)].

Para ocupar essa posição de uma docência transcriadora, primeiro, trata-se de tomar a tradição herdada, os textos escolhidos, não como monumentos gloriosos, mas como coisas criadas; eis uma forma de manter as assinaturas criadoras conceituais, inerentes aos filósofos (Cf. DELEUZE; GUATTARI, 1992), e de homenagear “o conhecimento e a habilidade que os autores tinham sobre aquilo que criaram” (CORAZZA, 2015, p. 114). Por meio da leitura e da escritura – a escreitura que é tradução –, em um segundo momento, o professor, na condição de ser de linguagem da contemporaneidade, transversaliza a tradição “para transcodificar os elementos originais e mapear as suas condições linguísticas, históricas, intelectuais, em que foram criados, além do espaço que ocuparam na língua e na cultura de partida, na literatura ou no conjunto da obra daquele autor” (CORAZZA, 2015, p. 114). Desse gesto transcriador, o que salta é a própria vitalidade, até então adormecida, do texto e do autor que se faz nosso contemporâneo e nos impele a ocuparmo-nos de nós mesmos. Tal como Paul Valéry, ainda que não tenha sido professor foi transcriador, faz a Descartes em seu *O pensamento vivo de Descartes* (1955). Após tratar da geometria, da metafísica, da física e do método de Descartes e mostrar distâncias existentes entre as duas épocas, Valéry afirma:

É preciso que cheguemos a sentir as exigências e os meios de seu pensamento de tal maneira e com tal perseverança que, finalmente, *pensar nele seja imprescindivelmente pensar em nós*. Seria essa a maior das homenagens. Indago a mim mesmo, pois, *que é que me espanta mais nele*, visto que *será exatamente isso que pode e deve perdurar ainda*. *Aquilo que, em sua obra, nos impele para nós mesmos e para nossos problemas – pois comunica a essa obra nossa própria vida* [...] O que nele encanta e o torna vivo perante nós é a consciência de si mesmo [...] consciência penetrante das operações de seu pensamento; consciência tão voluntária e tão precisa que ele



faz de seu Eu [...] Observai apenas que em qualquer questão em que possa responder por ato de seu Eu, ele triunfa [...] Que leio, pois, no *Discurso do Método?* [...] O que atrai nossa atenção, a partir da encantadora narrativa de sua vida e das circunstâncias iniciais de sua pesquisa, é a presença dele mesmo nesse prelúdio duma filosofia [...] e o som de sua voz humana [...] o Je e o Moi explicitamente evocados devendo nos introduzir em maneiras de pensar duma inteira generalidade – eis o meu Descartes [...] o verdadeiro Método de Descartes devia se denominar o *egotismo*, o desenvolvimento da consciência para os fins do conhecimento [...] o *Cogito* me faz o efeito dum apelo dirigido por Descartes às suas potências egotistas. Ele o repete como o tema do seu Eu, o toque de alvorada para o orgulho e a coragem do espírito. É onde reside o encanto [...] dessa fórmula [...] *O que seria um Descartes nascido em nossa época* [...] Não há resposta [...] o indivíduo se torna um problema do nosso tempo, a hierarquia dos espíritos se torna uma dificuldade do nosso tempo, em que existe como um crepúsculo dos semideuses, isto é, desses homens disseminados na permanência e sobre a terra, aos quais devemos o essencial daquilo que denominamos cultura, conhecimento e civilização [...] (VALÈRY, 1955, p. 55-61 [os itálicos são nossos]).

Nesse movimento não-linear que reedita as potências do texto, o professor, assim como o poeta Valéry, ao desmontar e remontar as máquinas de criação que engendraram o texto, produz um “canto paralelo”, ou, uma “plagiotropia”, como dizia Haroldo de Campos (2008). Não com o sentido negativo de plágio, mas com aquele que une duas palavras gregas (*plágios*, oblíquo; que não é em linha reta, transversal; de lado e; *tropos*, diversas formas de combinação), “para designar o movimento não-linear de transformação dos textos ao longo da história” (SELIGMANN-SILVA, 1998, p. 166). Canto paralelo polifônico, cantado “não apenas com a voz do original, mas com outras vozes textuais” (CAMPOS, 2008, p. 191). O que exige do professor que transcriba, o cultivo de uma empatia com os conceitos, a qual só pode ser alcançada se ele estiver impregnado do filósofo, de seus problemas e conceitos, ao ponto de amar o assunto pesquisado (DELEUZE, 2001, *P de Professor*) e desenvolver habilidades capazes de projetá-lo em suas experiências precursoras, bem como nas experiências que decorreram daquele pensamento<sup>1</sup>. Portanto, o professor não só reconhece, compreende e

<sup>1</sup> Algo semelhante ao que Ezra Pound fazia para chegar a traduzir um texto, como destaca Haroldo de Campos: “O trabalho que precede a tradução é [...] crítico [...] uma penetração intensa na mente do autor, em seguida, técnico [...] uma projeção exata do conteúdo psíquico de alguém e, pois, das coisas em que a mente desse alguém se nutriu (...) Suas melhores traduções estão entre a pedagogia de um lado e a expressão pessoal de outro, e participam de ambas” (2013a, p. 8).



refere sistemas de interpretação prontos, mas desenvolve “experimentações de desterritorialização, para dotar os originais de novos contornos, modelos, formas, gostos, vocabulários, sintaxes” (CORAZZA, 2015, p. 115).

Ainda para manter o clima cartesiano dessa semana, mas agora com um tom deleuziano, apresento a vocês parte de uma experimentação feita por Deleuze numa de suas aulas sobre Kant, ministrada em 1978. Nelas, Deleuze mostra que a principal novidade do kantismo gira em torno do problema do tempo; que é Kant quem determina uma “consciência moderna do tempo” (DELEUZE, 1978, p. 2). A partir dessa determinação, Kant libera o tempo da subordinação do espaço – que era, até então, a limitação do pensamento – e adquire a forma pura do sentido interno, como podemos ver na “Estética transcendental” da primeira *Crítica* (1985). Se durante toda a filosofia clássica os limites do pensamento eram determinados pela extensão, por elementos externos a ele, com Kant, o limite do pensamento passa a ser interno. O tempo se torna o “limite que trabalha o pensamento, que atravessa o pensamento de um lado a outro, é o limite inerente [...] como se o pensamento tivesse seu ‘inimigo’ em si” (DELEUZE, 1978, p. 31). A partir de Kant, o problema não será a união de duas substâncias distintas, uma extensa, o corpo, a outra inextensa, a alma ou a substância pensante, como conceituou Descartes, mas a coexistência e a síntese de duas formas irreduzíveis, o espaço e o tempo, em um só e mesmo sujeito que não é, por Kant, determinado como substância.

Para mostrar essa forma moderna do tempo, Deleuze recorre a vários escritores como Borges, Hölderlin e Shakespeare, mas Descartes é, de acordo com o professor Deleuze, um marco na promoção de uma ordem do tempo na escritura filosófica. Não no sentido de que Descartes tenha tratado diretamente do tempo, mas no sentido de que a temporalidade está presente na forma de exposição do próprio discurso filosófico. Deleuze refere-se às *Meditações* (1979): destaca que só depois da quinta meditação é que Descartes chegará ao nível da substância; mesmo que na segunda ele descubra o cogito, o “eu penso”, ainda não pode dizer que corpo e pensamento são duas substâncias





ontologicamente separadas, ou separáveis. Para Deleuze, “há aí algo de formidável. O que é dito na segunda meditação, depois o que é dito na quinta. Há uma temporalidade desenrolada que faz com que não se possa dizer na segunda, o que se dirá na quinta” (1978, p. 39).

Para exemplificar uma “experiência de desterritorialização” feita por um professor transcriador, apresento o recorte da aula do professor Deleuze quando ele mostra o que Kant faz com a herança cartesiana, como ele expõe os limites da filosofia de Descartes e segue adiante com a criação conceitual a partir de um novo problema. Mais do que atenção ao conteúdo, gostaria que vocês atentassem ao modo de exposição de Deleuze que tem, nessa aula, o objetivo de apresentar como Kant introduz o tempo no pensamento; como, com isso, a existência passa a ser determinada sob a forma do tempo e não mais sob a forma do “eu penso”. Para chegar a isso, contudo, Deleuze expõe a experiência precursora de Descartes e mostra como os movimentos conceituais de Kant decorrem dos cartesianos, mas com a postulação de um novo problema:

Kant, o que vem fazer aí? Kant quer ir mais longe. É forçoso, com relação a uma filosofia precedente, querer ir mais longe, entretanto esse longe não preexiste, há que ser feito. Um dos textos mais belos de Kant é “O que significa orientar-se no pensamento?”, nele Kant desenvolve uma concepção geográfica do pensamento; ele tem uma nova orientação que o faz ir mais longe. Descartes não foi tão longe posto que determinou certas substâncias como sujeito. Com a nova orientação, Kant vai mais longe e rompe com o laço entre o sujeito e a substância. Bom, o que isso quer dizer? [...] Diz “eu penso”, de acordo. Quer dizer que é uma determinação ativa, é nesse sentido que “eu penso” será chamado por Kant de forma da espontaneidade [...] o “eu penso” acompanha cada produção de conceitos [...] Em outros termos, o “eu” do “eu penso” é o sujeito de todos os conceitos, ou é a unidade da síntese. Sobre este ponto, Kant muda de vocabulário, porém segue de acordo com Descartes. Por que muda de vocabulário? Terá que esperar, se muda, ainda que permaneça de acordo com Descartes, é porque tem necessidade desse vocabulário para o momento em que não estará de acordo. Este é o primeiro ponto.

Segundo ponto: para pensar há que ser; em outros termos, há uma relação de implicação entre a determinação “eu penso” e a posição de uma existência indeterminada “eu sou” [...] Kant diz todo o tempo: o “eu penso” implica [...] uma pura consciência de uma existência indeterminada. Até aqui está de acordo com Descartes. *Para Descartes não há problemas e quando um filósofo não têm problemas, está por chegar o filósofo seguinte.* Não há problemas porque ele tem uma determinação, a posição de uma existência



indeterminada que algo há de determinar e dirá que a determinação determina o indeterminado. A determinação “eu penso”, o indeterminado “eu sou”, a determinação determina o indeterminado: “eu sou uma coisa que pensa”. Kant diz “não” [...], estou de acordo que “eu penso” seja uma determinação, a qual implica a posição da existência indeterminada “eu sou”, porém isso não me diz sob que forma essa existência indeterminada é determinável. *A Descartes isso não importa porque ele não viu o problema.* “Eu penso, eu sou”, de acordo. Porém, o que sou? Descartes respondia: “sou uma coisa que pensa”, posto que aplicava a determinação ao indeterminado. Torna-se “Homem”, claramente, com o que eu digo: Descartes fazia uma operação por meio da qual aplicava diretamente a determinação à existência a determinar. Aplicava diretamente o “eu penso” para concluir: “eu sou uma coisa que pensa”. Kant diz: “de acordo, eu penso, eu sou. Porém, sou o que? Uma coisa que pensa? Com que direito diz isso?”. Descartes teria ficado furioso... Kant lhe diz: “o senhor está bloqueado, tem uma posição de existência indeterminada e pretende determina-la pela determinação ‘eu penso’. Não tem nenhum direito para fazer isso. O senhor tem uma determinação, tem uma posição de existência indeterminada, no entanto, poderá sempre girar, nunca avançará um passo. O senhor está bloqueado nisso. Por quê? Porque tirar a conclusão ‘eu sou uma coisa que pensa’ supõe – e não tem o direito de supor –, supõe que a existência indeterminada é determinável como a de uma substância ou como a de uma coisa pensante” (DELEUZE, 1978, p. 42-43 [os itálicos são nossos; nossa tradução]).

Essa aula segue em um movimento de distanciamento de Descartes para mostrar que com Kant é o tempo que irá determinar a existência e as consequências disso para o sujeito. Não é, contudo, a interpretação cartesiana e kantiana de Deleuze que interessam em minha exposição, mas os movimentos que esse professor faz ao tratar a filosofia como processo criador que é necessário traduzir. O que pode ser sentido é que a tradução percorre a aula, “como um dispositivo que desencadeia a sua dramaticidade, ou como uma prática que a desdobra, lidando com a própria vida” (CORAZZA, 2015, p. 114). O que faz Deleuze é mostrar o funcionamento de uma pedagogia do conceito (DELEUZE; GUATTARI, 1992) ativa e “dotada de força criadora, que privilegia os construtos que afetaram ou revolucionaram [a filosofia]; bem como os elementos mais obscuramente desafiadores, enquanto possibilidades abertas à recriação” (CORAZZA, 2015, p. 114).

A transcrição no ensino de filosofia, além de exercitar uma dedicação amorosa com os textos herdados a fim de traduzir as experiências de pensamento dos filósofos, considera salutar para a criação, no nosso pensamento, pôr em jogo também



diferentes meios de expressão e propõe uma recriação fantasística e imaginativa. Ainda que a escrita e a leitura tenham primazia na lida com os conceitos, nos procedimentos tradutórios prima-se por uma “transposição criativa” calcada nas potências dos originais (JAKOBSON apud CAMPOS, 2013b, p. 89); translada-se na cena da aula “os próprios signos em linguagem verbal e não verbal; elementos de estrutura e visuais; filmes, músicas e cartazes publicitários; e assim por diante” (CORAZZA, 2015, p. 115). Isso porque, talvez faça sentido prolongar o jogo proposto por Valèry (1955, p. 60) e perguntarmo-nos: “o que seria Descartes em nossa época, o que encontraria ele para arrasar?”; “nessa época em que o próprio sentido do Eu se modificou, que outras coisas os determinam?”. Mesmo que seja apenas o eu empírico, é inegável que não somos mais os mesmos, pois os processos de subjetivação se alteraram expressivamente nesse mundo midiático e mundialmente conectado em rede. Alterações que a filosofia do século XXI não pode passar imune, ainda mais em tempos de *Facebook*.



Talvez essa ideia de um ensino transcriador seja capaz de realizar com a filosofia o que Haroldo de Campos tentou fazer com a tradução do *Eclesiastes*: colocar o leitor frente a uma forma de ler que lhe é completamente alheia – pois também a forma de ler filosofia não é a mesma com que os estudantes estão acostumados cotidianamente –, mas, ao mesmo tempo, “quer que o leitor sinta que lê algo pertencente ao seu universo” (QUENARD, 2011, p. 325), ou seja, Campos leva o autor



até o leitor – será possível levar Descartes aos jovens brasileiros? [Há de haver algum modo, isso se passou com o Alexandre e o Edgard... Seria interessante como um “**exercício de laboratório**”, com fins pedagógicos, nós professores que escolhemos alguns filósofos e textos, ou fomos escolhidos por eles, nunca se sabe..., para nos dedicar durante a vida, retomarmos e objetivarmos como se deu essa escolha, quais foram os signos que nos atraíram a esses filósofos e textos. Penso que esse seria também um gesto de generosidade para com os novos que nos chegam [o que seria genuinamente cartesiano, talvez, ao menos como Max Bense define o que é ter uma posição cartesiana: “é a legitimação de uma coisa por meio de uma indicação do método de sua criação” (2009, p. 20). Outro exercício que, especialmente em Boa Vista e Brasília, poderia ser levado a cabo para lidar com Descartes seria ir adiante do que Max Bense fez: relacionar o pensamento cartesiano com essas duas capitais. Quem daqui não conseguiria compreender aquele moderno francês cartograficamente? Os boa-vistenses andariam pelas ruas a filosofar, isso seria levar o autor até o leitor e à cidade!]. Nesses procedimentos tradutórios, ao reproduzir os originais com marcas distintivas, atuamos como antropófagos, herdeiros de Oswald de Andrade e Haroldo de Campos, para quem a antropofagia transcultural e transcriadora é uma devoração crítica e seletiva, os textos e autores precisam dar provas de suas qualidades, assim como “os índios [que] [...] não devoravam qualquer um, de qualquer modo. Os candidatos à devoração, antes de serem ingeridos, tinham de dar provas de determinadas qualidades, já que os índios acreditavam adquirir qualidades do devorado” (PERRONE-MOISÉS *apud* TÁPIA; NÓBREGA, 2013, p. 222). Assim, o ensino de filosofia transcriador atua como Haroldo de Campos definiu a antropofagia de Oswald de Andrade:

[...] uma espécie de *desconstrucionismo* brutalista: a devoração crítica do legado cultural universal, levada a efeito não a partir da perspectiva submissa e reconciliada do ‘bom selvagem’, mas segundo o ponto de vista desabusado do ‘mau selvagem’, devorador de brancos, antropófago [...] Esse processo de deglutição antropofágica não envolve uma submissão (uma



catequese), mas uma transculturação, melhor ainda, uma ‘transvaloração’: uma visão crítica da História como ‘função negativa’ (no sentido de Nietzsche) [...] É uma atitude não reverencial perante a tradição: implica expropriação, reversão, desierarquização (CAMPOS, 2013, p. 200-201).

### **O que poderá nascer desse ensino? Uma filosofia monstruosa?**

Por fim, faço algumas considerações problematizadoras desse hibridismo que venho gestando para que [espero], com vocês, possa seguir adiante com algumas linhas para pensar. Para iniciar esse fim, eis uma questão geral: **o que poderá nascer desse ensino que quer, em boa medida, “abrasileirar” a filosofia ao se propor antropofagia-la por meio da transcrição?** Se ela recusa a colonização do pensamento ao rejeitar a hierarquização, essa ideia de transcriar não estará inclinada, paradoxalmente, à uma ação domesticadora da filosofia? Mas uma domesticação ao revés, se é que isso é possível, não para amansá-la como se faria com um animal selvagem; mas nós, como maus selvagens desabusados, que consideramos que uma inteligência brasileira relevante foi produzida, como reconhece o alemão Max Bense em seu livro *Inteligência brasileira: uma reflexão cartesiana* (2009), a adequaríamos aos trópicos, mantendo

ligações internas e externas com a Europa, a América e a Ásia e que desenvolve, de modo original e inovador, temas, estilos, descobertas, atitudes e experimentos merecedores de toda a atenção, os quais não revelam nenhuma diminuição em seu interesse pela vida espiritual e se apresentam livres da decadência metafísica e da barbárie [...] constituindo-se muito mais numa permanente atualidade, que o seu núcleo repousa no gesto criador e não no contemplativo e que as relações existenciais são menos dirigidas pela ideia de uma separação (teórica) que pela de absorção (prática) (BENSE, 2009, p. 12).

Variar o repertório filosófico já feito e traduzi-lo, “mestiçando-o” com elementos outros [graças a nossa miscibilidade herdada dos colonizadores portugueses, como disse Gilberto Freyre, em *Casa grande e senzala*], num gesto criativo, a fim de vivifica-lo para que possamos entender a nós mesmos e o nosso presente, **geraria uma versão monstruosa da filosofia?** Parece-me que sim e percebo potência afirmativa



nisso; desde que consideremos determinados sentidos de “monstro”, tais como: o **etimológico** da palavra *monstrum*, como “aquele que se mostra para além da norma”; o da **figura do monstro de Frankenstein** que “se rebela, desobedecendo e quebrando as ligações naturais de obrigação para com os amigos e as relações de sangue, especialmente os pais” – nesse caso nossas “ligações de obrigação” seriam com o pensamento que cria e que vivifica e não exclusiva e fidedignamente com aqueles “amigos” da filosofia d’além mar, nem mesmo, necessariamente, com o “pai” Sócrates; no sentido da **mitologia clássica**, compartilhado pela teratologia (ramo da ciência médica que estuda as causas das anomalias), que define o monstro como aquilo que excede, pois é “composto de partes diferentes ou de criaturas diferentes ou ainda partes multiplicadas em excesso” (MAGALHÃES, s/d, p. 140), como as gárgulas e quimeras que ornamentam a Catedral de Notre Dame – essa filosofia transcrita é evidente e propositalmente híbrida como um centauro, mas não serão todas elas assim depois de Tales de Mileto? Mesmo Kant em sua busca pela pureza da razão precisou recorrer a muitas ciências e, portanto, para a não-filosofia, como chamam Deleuze e Guattari (1992). Resta questionarmos se há algum limite para o hibridismo da filosofia, senão as necessidades do pensamento que se põe a criar, se for outro, quem as impõem? Haverá um juiz para isso? Quem ocupará esse lugar? –; ainda no sentido dos “monstros” descritos pelos **europeus sobre o Novo Mundo**: tudo o que “morfologicamente se distinga das normas estéticas ou éticas vigentes: ‘A monstruosidade não existe a não ser com relação a uma ordem estabelecida, a uma cultura (...). É a identidade do outro’” (MAGALHÃES, s/d, p. 141) – com esses critérios, lindos índios cor de cuia, correndo nus e tomando banho muitas vezes por dia, a flor e a fruta de maracujá, assim como o tatu, eram todos monstruosos para aqueles do lado de lá! Abandonados todos os possíveis moralismos que ainda, talvez, restem nesses sentidos, afirmamos que pode ser interessante, importante e notável – para usar três qualidades consideradas por Deleuze e Guattari para critérios filosóficos, e não mais o verdadeiro/falso e certo/errado (1992) – para o pensamento e, quem sabe, para a



filosofia no Brasil, produzir “monstros” capazes de inventarem novos estilos em filosofia. Há exemplos disso na própria filosofia consagrada. Os “filósofos do maio de 68” operaram desse modo e alteraram a nossa relação com a filosofia – ao menos a relação daqueles que os leem e têm sensibilidade para sentir as potências de seu pensamento – herdadas de Nietzsche [é mesmo, primeiro, de sensibilidade que se trata, não é possível lê-los sem senti-los!]. Para mim, Deleuze é a principal expressão entre eles, pois assumidamente criou “monstros filosóficos”, ele próprio declara isso em “Carta a um crítico severo” quando trata de seus trabalhos monográficos que operam por dentro da história da filosofia. Ele escreve:

Eu me imaginava chegando pelas costas de um autor e lhe fazendo um filho, que seria seu, e no entanto seria monstruoso. Que fosse seu era muito importante, porque o autor precisava efetivamente ter dito tudo aquilo que eu lhe fazia dizer. Mas que o filho fosse monstruoso também representava uma necessidade, porque era preciso passar por toda a espécie de descentramentos, deslizos, quebras, emissões secretas que me deram muito prazer (1992, p. 14)

Esses filhos monstruosos deleuzianos mudaram o modo de uma geração inteira interpretar Spinoza, Proust, Sacher-Masoch, Bergson, Nietzsche, Hume. Depois de seus livros, nunca se leu esses autores com os mesmos óculos. Deleuze, Haroldo de Campos, Oswald de Andrade, Sandra Corazza dão coragem para fazer algo “monstruoso” com a filosofia. Transcriar poderá ampliar os repertórios do pensamento filosófico, seja na universidade ou nas escolas. Além disso, na medida em que lemos e escrevemos de outras maneiras, transladando e reexperimentando os acervos filosóficos, ao lado dos literários, artísticos e científicos, bem como aqueles que foram marginalizados pela História da Filosofia oficial, podemos afirmar a autoria da docência e deixarmos de ser mera correia de transmissão, o que dará maior dignidade à nossa tarefa, assim como os irmãos Campos e Décio Pignatari deram para a do tradutor. Nós mesmos podemos livrar-nos da servidão ao “conteúdo verdadeiro”, ainda que sigamos os currículos e os projetos políticos pedagógicos não inventados por nós, por meio de “lances inventivos, que não deixam os textos e os discursos assumirem um aparato estático e definitivo;





mas os obrigam a permanecer em movimento labiríntico, abertos e cambiantes, carreando novos problemas e enunciações” (CORAZZA, 2015, p. 118). Esse pode ser um modo de fazer a diferença e de produzir um jeito genuinamente brasileiro de fazer filosofia, de pensar e viver nela com alegria e beleza capazes de produzirem anticorpos poderosos para se defender da melancolia europeia, como afirmava Moacyr Scliar em *Saturno nos Trópicos* (2003).

Obrigada!

### Referências

- BENSE, Max. *Inteligência brasileira: uma reflexão cartesiana*; tradução Tercio Redondo. São Paulo: Cosac Naify, 2009.
- CAMPOS, H. *Deus e o Diabo no Fausto de Goethe*. São Paulo: Perspectiva, 2008.
- \_\_\_\_\_. Da tradução como criação e como crítica. In.: TÁPIA, M. & MÉDICI NÓBREGA, T. (orgs.) *Haroldo de Campos – Transcrição*. São Paulo: Perspectiva (2013a).
- \_\_\_\_\_. Da transcrição: poética e semiótica da operação tradutora. In.: TÁPIA, M. & MÉDICI NÓBREGA, T. (orgs.) *Haroldo de Campos – Transcrição*. São Paulo: Perspectiva (2013b).
- CAMPOS, A., PIGNATARI, D., & CAMPOS, H. *Teoria da poesia concreta: textos críticos e manifestos 1950-1960*. Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2006.
- CORAZZA, Sandra Mara. Didática da tradução, transcrição do currículo (uma escrita da diferença). In.: *Pro-Posições*, v. 26, nº 1, jan./abr. 2015, p. 105-122. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-73072015000100105&lng=pt&nrm=iso&tlng=en](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072015000100105&lng=pt&nrm=iso&tlng=en)> acesso em 18 de ag. 2015.
- \_\_\_\_\_. *O que se transcreve em educação?* Porto Alegre: UFRGS, 2013.
- \_\_\_\_\_. *Notas*. In.: HEUSER, Ester Maria Dreher (org.). *Caderno de Notas 1: projeto, notas & ressonâncias*. Cuiabá: EdUFMT, 2011.
- DELEUZE, Gilles. *Cuatro lecciones sobre Kant*. Dictadas entre Marzo y Abril de 1978. Edición electrónica de [www.philosophia.cl](http://www.philosophia.cl) Escuela de Filosofía, Universidad ARCIS.



\_\_\_\_\_. *Conversações, 1972 – 1990*; tradução de Peter Pál Pelbart. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

\_\_\_\_\_. *O abecedário de Gilles Deleuze*. Vídeo. Editado no Brasil pelo Ministério de Educação, “TV Escola”, 2001.

DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Félix. *O que é a filosofia?*; tradução de Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.

DESCARTES, René. *Meditações*; tradução de J. Guinsburg e Bento Prado Júnior. São Paulo: Abril Cultural, 1979, (*Coleção Os Pensadores*).

HOMERO. *Iliada*; tradução de Haroldo de Campos. São Paulo: Mandarim, 2002a, Vol. I (Cantos I a XII).

\_\_\_\_\_. *Iliada*; tradução de Haroldo de Campos. São Paulo: Arx, 2002b, Vol. II (Cantos XIII a XXIV).

KANT, Immanuel. *Que significa orientar-se no pensamento?*; tradução de Floriano de Sousa Fernandes. In. *Immanuel Kant: textos seletos*. Edição bilíngüe. Petrópolis: Vozes, 1974.

\_\_\_\_\_. *Crítica da razão pura*; tradução de Manuela Pinto dos Santos e Alexandre Fradique Morujão. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1985.

MAGALHÃES, Célia. Tradução e transculturação: a teoria monstruosa de Haroldo de Campos. In.: *Cadernos de Tradução, 1998*, Universidade Federal de Santa Catarina. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/traducao/article/view/5384> (Acesso em 22 mar. 2016).

POE, Edgard. *A filosofia da composição*. In.: *Poemas e ensaios*; tradução de Oscar Mendes e Milton Amado. São Paulo: Globo, 1999.

QUENARD, Augusto Nemitz. A “interlíngua” de Haroldo de Campos. In.: *Cadernos do IL*, nº 43, dez. 2011, p. 318-325.

SCLIAR, Moacyr. *Saturno nos trópicos*. São Paulo: Cia das Letras, 2003.

SELIGMANN-SILVA, Márcio. Haroldo de Campos: tradução como formação e “abandono” da identidade. In.: *Revista USP*, nº 36, dez./fev. (1997-98), São Paulo, p.158-171.



VALÉRY, Paul. *O pensamento vivo de Descartes apresentado por Paul Valéry*; tradução de Maria de Lourdes Teixeira. São Paulo: Martins, 1955.

VIEIRA, Brunno V. G. Contribuições de Haroldo de Campos para um programa Tradutório Latino-Português. In.: *Terra roxa e outras terras: Revista de estudos literários*, vol. 7 (2006), Londrina, p. 80-88.