

Mediação e práticas de tradução-transcrição em museus

Mediation and translation-transcreation practices in museums

*Jose Alberto Romana Díaz**
*Angélica Vier Munhoz***

Resumo: trata-se de pensar a prática de mediação pedagógica enquanto um processo de tradução-transcrição. Desse modo, parte-se da noção de tradução – transcrição, com base em Corazza (2013, 2016, 2017) e autores como Haroldo de Campos (2004, 2013) e Walter Benjamin (2011). Para pensar tal noção, toma-se um dos espaços de investigação do Grupo de Pesquisa Currículo, Espaço, Movimento (CEM/CNPq/Univates) – o Museu de Arte do Rio (MAR) – em meio ao qual destaca-se a experiência de residência pedagógica. Cabe ressaltar que o Grupo CEM tem por objetivo investigar os processos de ensinar e aprender, produzidos por práticas educativas e artísticas, em espaços escolares e não escolares, a partir do enfoque qualitativo genealógico de Michel Foucault (1979, 2000, 2008). Com efeito, diante da residência pedagógica realizada no Museu de Arte do Rio, tornou-se possível observar, registrar, experimentar algumas práticas de mediação produzidas pelos educadores que lá atuam. Além disso, foram realizadas entrevistas com educadores, gestores e curador do referido museu, a fim de compreender como os mesmos percebem tais práticas. Por fim, conclui-se que a prática de mediação pode-se tornar uma prática criadora, tradutora e transcriadora, fissurando a relação linear obra-artista-mediador.

Abstract: this article concepts the practice of pedagogical mediation as a process of translation-transcreation. In this way, the notion of translation-transcreation comes from authors such as Corazza (2013, 2016, 2017), Haroldo de Campos (2010, 2013) and Walter Benjamin (2011). To think about this notion, it has been taken one of the research spaces of Currículo, Espaço, Movimento Research Group (CEM / CNPq / Univates), and the experience of pedagogical residency made in the Museum of Art of Rio (MAR / RJ). It is important to highlight that the CEM Group aims to investigate the processes of teaching and learning produced by educational and artistic practices in school and non-school spaces, based on the qualitative genealogical approach of Michel Foucault (1979, 2000, 2008). In fact, the experience of pedagogical residency made in the Museum of Art of Rio (MAR / RJ), made it possible to observe, to register and to experience some practices of mediation produced by the educators of MAR. Furthermore, interviews were conducted with educators, managers and curator of the museum in order to understand how they perceive such practices. Finally, it is concluded that the practice of mediation can become a creative, translational and transcreating practice, cracking the linear work-artist-mediator relationship.

* Bolsista de Mestrado CAPES, PPG Ensino/UNIVATES. Diplomado em Psicologia Clínica e graduação em Psicologia pela Universidade Minuto de Dios, campus Bello (Antioquia, Colômbia). Participou em diversos seminários, como a I Bienal Latino-Americana de Infância e Juventudes. Tem experiência em psicologia educativa - Colômbia (2012-2013) e Brasil (2014-2016). Palestrante na II Jornada de Psicologia UNIMINUTO: Salud Mental Hoy, UNIMINUTO campus Bello (Antioquia, Colômbia). Desde 2014 integra o Grupo de Pesquisa Currículo, Espaço, Movimento (CEM/CNPq/Univates) e é voluntário do projeto de Extensão Formação Pedagógica e Pensamento Nômade. E-mail: jose.diaz@univates.br

** Possui graduação em Pedagogia (PUCRS -1987); Mestrado (2003) e Doutorado (2009) em Educação (UFRGS), com estágio doutoral (Capes) na Université Paris VIII (Vincennes Saint Denis), Departements de Arts, Philosophie et Esthétique. Atualmente é professora Titular Univates e atua nos cursos de graduação em Pedagogia e Psicologia e no Programa de Mestrado e Doutorado em Ensino e Mestrado Profissional em Ensino de Ciências Exatas. É líder do Grupo de pesquisa Currículo, Espaço, Movimento (CEM/Univates/CNPq) e integra o Grupo de pesquisa Escrita da diferença em Filosofia-educação (UFRGS/CNPq). Coordena o projeto de extensão Formação pedagógica e pensamento nômade. E-mail: angelicavmunhoz@gmail.com

Palavras-chaves: Mediação. Tradução-transcrição. Museus. Residência Pedagógica. **Keywords:** Mediation. Translation-Transcreation. Museums. Pedagogical Residency.

Do que se trata

O entorno para tal texto surge a partir da experiência de residência pedagógica, realizada por pesquisadores e bolsistas do Grupo de pesquisa Currículo, Espaço, Movimento (CEM/CNPq/Univates), no Museu de Arte do Rio (MAR), nos períodos de maio de 2016 e janeiro de 2017. O MAR é um dos espaços de investigação do Grupo CEM, desde 2014, cujo objetivo, no seu primeiro projeto, que vigorou de 2013-2016, era investigar o currículo em diferentes espaços escolares e não escolares e seus movimentos escolarizados e não escolarizados e, no segundo (e atual) projeto, iniciado em 2017, compreender e problematizar o modo como os espaços escolares e não escolares vêm produzindo práticas educativas e artísticas em meio aos processos de ensinar e aprender. Nessa medida, o pensamento da Filosofia da Diferença, a partir dos autores Deleuze & Guattari (2003, 2006, 2006a, 2007) e Foucault (1979, 2000, 2005, 2008), é tomado como aporte teórico da investigação do Grupo CEM, bem como teorizações curriculares pós-estruturalistas propostas por pensadores brasileiros como Sandra Corazza, Tomaz Tadeu, Alfredo Veiga-Neto, entre outros. É fato que para o atual projeto de pesquisa, importa aproximar-se mais intensivamente das noções de ensino e de aprendizagem que permeiam os currículos de espaços escolares e não escolares, assim como pensar tais processos. Desse modo, partindo de um enfoque qualitativo genealógico, busca-se acompanhar as atividades educativas e artísticas oferecidas pelos espaços constituintes do campo empírico da pesquisa (dois museus de Arte e duas escolas), tentando compreender suas lógicas de funcionamento e os modos como produzem suas relações, resistências, imobilidades e seus campos de experimentações. Para Michel Foucault (2005), a genealogia constitui-se em um modo:

[...] de fazer da história um uso que a liberte para sempre do modelo, simultaneamente metafísico e antropológico, da memória. Trata-se de fazer da história uma contramemória e de desdobrar, conseqüentemente, uma forma totalmente diferente do tempo (FOUCAULT, 2005, p. 277).

Nessa perspectiva, a genealogia atenta para o momento de emergência, para as condições de possibilidade que fazem com que determinados discursos ganhem intensidade. A análise leva sempre a novas buscas, a mudanças de rota e não se limita ao imediatamente localizado, mas também questiona por que determinadas práticas se legitimam, se fortalecem e outras não.

É em meio a tal investigação, que nos interessa nesse artigo, dar foco para a experiência de residência pedagógica realizada em um dos espaços de investigação da referida pesquisa – o Museu de Arte do Rio (MAR/RJ). Tal residência pedagógica constituiu-se de observações, registros e experimentações de práticas de mediação, além de entrevistas com educadores, gestores e curador do museu, com vistas a “cercar” o objeto de pesquisa a ser estudado. Essas diferentes estratégias não foram

definidas a priori, mas construídas a partir das necessidades que foram identificadas no interior do processo, na medida em que o estudo avançou.

Por fim, toma-se as práticas realizadas pelos educadores do MAR, observadas e registradas durante a residência pedagógica, para pensar as noções de tradução-transcrição, a partir de Sandra Corazza (2013, 2016, 2017) e de autores como Walter Benjamin (2011) e Haroldo de Campos (2004, 2013), no sentido de problematizar de que modo uma prática de mediação pode se tornar um processo de criação e de tradução-transcriadora.

Tradução-transcrição

De que modo os processos de criação atravessam um museu para além de suas obras? Como pensar as práticas de mediação enquanto um processo de tradução transcriadora? A noção de tradução transcriadora é criada por Haroldo de Campos, a partir de sua leitura do escrito “A tarefa do tradutor”, de Walter Benjamin, em meio ao qual o autor afirma: “definir uma poética da tradução benjaminiana como estratégia de apropriação e transformação não servil, situando-a em relação a diferentes reflexões teóricas” (LAGES, 2002, p. 200). Obviamente que ambos os autores - Benjamin e Campos - estavam pensando a tradução no campo literário e artístico. Desse modo, é sobre a impossibilidade da tradução de um texto estético que Campos faz surgir a ideia da recriação, na medida em que anuncia: “[...] admitida a tese da impossibilidade em princípio da tradução de textos criativos, parece-nos que esta engendra o corolário da possibilidade, também em princípio, da recriação desses textos” (CAMPOS, 2004, p. 34). Face a tal perspectiva, Corazza (2013, 2016, 2017), traz para o campo da educação esse caráter criacionista da tradução, diante do qual pergunta: “Como, na área da Educação, pensar em termos dos processos de criação de cada um de seus domínios?” (CORAZZA, 2017, p. 40). De que modo traduzimos criadoramente as matérias às quais ensinamos? O que Corazza (2016) parece nos ajudar a pensar é que educar não é transpor um saber, uma ideia, um conteúdo, deslocar uma informação de um a outro, mas consiste

[...] num processamento vital, que reinterpreta – em termos de linguagem e silêncios, políticas e culturas, valores sociais e fatos temporais– aquilo que é, por sua vez, produzido em áreas tão amplas, como aquelas que Deleuze e Guattari (1992) denominaram as três Caóides ou filhas do Caos: a ciência, a arte e a filosofia. (CORAZZA, 2016, p. 10)

Nesse sentido, educar ou ensinar é tomar para si uma matéria, degluti-la antropofagicamente e transfigurá-la. De fato, educar ou ensinar é um ato de criação, de imaginação, de atualização de uma ideia, de modo que “[...] nenhum saber é transmitido, mas um saber pode ser criado”, afirma Barthes (2004, p. 418). Com efeito, tal prática envolve uma poética, uma ética, um gozo, “[...] um convite para vermos vendo, sentirmos sentindo, percebermos pensando” (MARTINS, 2014, p. 260)

Por outra via, há sempre um texto de partida, uma ideia-fonte, inventada por outros, em outros tempos e espaços, a partir do qual alguma matéria vai ser traduzida. Dessa maneira, torna-se necessário um certo grau de “fidelidade” ao texto original. Mas essa fidelidade não é verbal, sintática ou estilística, de modo que a tradução se contrapõe à forma da obra no original.

A tradução é uma forma. Para apreendê-la como tal, é preciso retornar ao original. Pois nele reside a lei dessa forma, enquanto encerrada em sua traduzibilidade. A questão da traduzibilidade de uma obra possui um duplo sentido. Ela pode significar: encontrará a obra alguma vez, dentre a totalidade de seus leitores, seu tradutor adequado? Ou então, mais propriamente: admitirá ela, em conformidade com sua essência, tradução e – em consonância com o significado dessa forma – consequentemente a exigirá também? (BENJAMIN, 2011, p. 102)

Assim, o tradutor não é o responsável pelo original, ou seja, ele não cria a obra e, sim, a recria. Ao recriá-la, ele mantém alguns códigos ou determinados sentidos do original e a transcreve agregando a diferença como seu elemento principal, tal qual nos ensina Deleuze (2006), a respeito da noção de repetição da diferença: repetir para diferir de si, repetir para tornar-se diferente e assim, retornar o que difere. Afinal, “[...] não basta que tudo comece, é preciso que tudo se repita, uma vez encerrado o ciclo das combinações possíveis” (DELEUZE, 2006, p. 22).

Poderíamos então nos perguntar, acerca das práticas de mediação em museus: o que faz um mediador em meio a sua prática que se encontra entre obra e público? O que ele faz diferir em sua prática? O que retorna diferente do que lhe foi ensinado? Estaria ele traduzindo criadoramente as matérias - obras de arte - que se encontram em um museu? Como ele opera com essas traduções?

Para Corazza (2013, p. 211-212), “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”. De igual modo, tal qual um professor tradutor-criador, o mediador/educador também não estaria aí para transmitir o conteúdo das obras de arte ou o significado de tais obras, mas pode ser capaz de realizar uma tradução criadora, no sentido de liberar o seu sentido “original” e “verdadeiro”. Afinal, como nos diz Campos (2004, p. 31), “[...] as obras artísticas não significam, mas são”. Dessa forma a tarefa de um professor tradutor-criador estaria mais do lado de “[...] oferecer meios para que cada sujeito que participa de uma ação mediadora possa criar, e que sua criação alimente a criação de todos, construindo diálogos que permitam esta ampliação de pontos de vista que tanto enriquece” (MARTINS, 2014, p. 260).

Em tal perspectiva, portanto, não se trata de um mediador/educador que traduz literalmente as obras, os artistas, a exposição, o curador, a tendência; tampouco ensina estratégias e artefatos para melhor compreendê-las. Trata-se, muito mais, de um mediador capaz de tomar a sua prática como criadora (OLEGÁRIO; DÍAZ, 2018), ou como afirma Martins (2016, p. 2), “[...] um mediador que desafia para a leitura e produção artística/estética”, ao mesmo tempo em que possibilita “[...] estar entres, em meio a, com o olhar/corpo inteligente, sensível, aberto e em vigília criativa; somando vozes para ver mais, ouvir mais, pensar mais” (MARTINS, 2016, p. 39). Portanto, ao tomar a prática desse modo, o mediador faz das obras de arte a sua matéria, o seu alimento para a criação.

Práticas de mediação transcriadora no MAR

O MAR abriu as suas portas em março de 2013, no mesmo dia do aniversário de Rio de Janeiro, com o intuito de ser um presente para a cidade. Localizado na praça Mauá, na região portuária do centro do Rio de Janeiro, o MAR se constituiu como um museu de cultura visual que tem um acervo de exposições e um programa

de educação, cuja integração entre arte e educação, pode ser evidenciada na própria arquitetura deste espaço. Instalado em dois prédios – Pavilhão de exposições e Escola do Olhar - é possível constatar um desejo de articulação, física e simbólica, entrelaçando o campo educacional e artístico, o que o torna um museu-escola.

A Escola do Olhar, como é chamado o prédio que alberga todas as ações educativas do museu, é passo obrigatório para se chegar ao pavilhão de exposições (passa-se da educação para arte), este último mais antigo que o primeiro. Contudo os dois são equiparados por uma cobertura fluida que pretende simular uma onda, afirmando a relação com a ideia do mar.

Figura 1 – Vista do MAR



Fonte: MAR, 2016

Figura 2 – Vista da Escola do Olhar



Fonte: MAR, 2016

Da Escola do Olhar é possível fazer uma imersão nos quatro eixos temáticos do acervo - Vejo o Rio de Janeiro, Guardar para lembrar, Meu corpo no Museu, Crítica Educativa (Sorocaba/SP), v. 4, n. 1, p. 87-96, jan./jun.2018 ISSN: 2447-4223

Práticas artísticas contemporâneas¹ - em meio ao quais se busca a integração entre arte e educação e desenvolve-se o programa de educação do MAR:

O programa de educação compreende-se, pois, como um lugar propositor de situações e relações. Um território poroso, cujas relações se constroem nas especificidades, interesses e desejos de reconhecimento e articulação de cada indivíduo. Essa condição implica a possibilidade de desenvolver, seja na pesquisa e envolvimento com o acervo, seja na mediação, cursos e atividades práticas, ambientes de experiência que proponham um contexto alargado de convite ao engajamento pessoal de cada participante – criança, jovem ou adulto – com a arte e a cultura visual (MAR, 2016, p. 17)

As práticas educativas do MAR, portanto, resultam da concomitância de desejos e interesses dos mais diversos visitantes, dos gestores institucionais e dos mediadores, esses últimos, nomeados como educadores. Tal nomeação tem forte incidência nas práticas educativas desenvolvidas na Escola do Olhar, pois há uma intencionalidade em subverter as formas de mediação que, geralmente, são entendidas como transmissão de informações acerca do acervo, buscando a fidelidade com a obra original. Nesse caso, o fazer do educador estaria mais no campo do fazer juntos, o que, obviamente, sempre depende também da construção das relações entre educador-visitante. Nessa medida, o MAR se percebe como um museu poroso. E tal nomeação diz respeito desde a sua arquitetura - perpassa-se entre os espaços da educação e da arte - até as suas práticas que parecem permear os fluxos e as derivas do próprio museu, constituindo-se em um lugar de tensão e constante rearranjo, como destaca um dos educadores do museu:

[...] quando as coisas são rearranjadas, a gente gera lugares de tensão, e em algum lugar, é preciso que essa tensão... reverbere, escape! E esse lugar onde ela reverbera, [tensão] é onde eu me sinto atuando, onde eu sinto a gerência de educação desenvolvendo o trabalho. (Educador A).

Lugar de tensão é onde a gente se joga, vamos lá fazer o nosso trabalho. Vamos fazer com que essa pessoa se sinta à vontade nesse lugar, a ponto de se sentir empoderado e querer dar um novo uso para este espaço [museu]. (Educador A).

O que o educador A chama de rearranjo, talvez comece a nos dar pistas de uma prática criadora, tradutória, transcriadora, às quais poderiam ser analisadas mediante as seguintes considerações: a) Trata-se de um espaço onde se faz acontecer tensionamentos que estão diretamente vinculados a esse lugar que os educadores ocupam no MAR, ou seja, um lugar de encontro entre a obra e o público, entre a escola e o museu. Esse “entre” como um espaço de mediação, pode ser compreendido como “[...] um espaço de enfrentamento das concepções de arte, cultura e educação” (COUTINHO, 2013, p. 53). Contudo, não é um entre, enquanto um lugar intermediário, uma mediação entre partes. É sim, um entre, construído junto ao grupo, por meio de uma percepção sensível, uma abertura ao outro e ao espaço que ali é tensionado e construído, o qual implica “[...] um consciente estado de vigília no estar entre muitos” (MARTINS, 2014, p. 260); b) Percebe-se uma maneira de agir que parte de uma prática que não existe a priori, mas que, a cada

¹ Mais detalhes sobre esses eixos temáticos podem ser encontrados no site do museu: <http://www.museudeartedorio.org.br/sites/default/files/livro_01_mar.pdf>.

vez, é inventada, recriada, traduzida, transcriada. Desse modo, tais práticas exigem um tempo de engajamento, um tempo para os corpos se sentirem à vontade, ocuparem um espaço, em meio ao qual acontece uma transmissão que é infiel a um conteúdo original. E nesse sentido, tal infidelidade com a obra remete a uma tradução criadora e poética, pois perpassa o espaço e o tempo formal de um museu, bem como as suas práticas usuais.

Essa tradução, realizada pelos educadores do MAR, resiste à pretensão de ser um disfarce do original, renuncia à mera repetição de um discurso curatorial ou a fala do artista, resiste a se tornar eco, antes pelo contrário, faz com que cada educador se aproprie de uma matéria (de um texto), o qual leva ao espaço da visita para fazer junto com o(s) visitantes(s), no encontro com o(s) visitante(s), como podemos ver nas falas de alguns educadores do MAR:

[...] a gente tem um processo que é muito baseado na troca, porque, a gente tem um privilégio de não ter um conteúdo ‘amarrado’ digamos assim, previamente. Nós, até temos interesses, que são combinados previamente com professores, mas esses interesses podem caminhar para outros interesses que surgem na visita. A gente não tem uma obrigatoriedade de ter que dar conta de certo conteúdo, que foi previamente estabelecido, ninguém vai sair fazendo prova, ninguém precisa sair daqui com o conteúdo testado: ‘olha, ele veio para o Museu de Arte do Rio, vai sair sabendo tal coisa! Tem que sair!’. Não tem isso! (Educador B).

Eu acho que a gente traduz, acho que a gente cria outras coisas a partir dela (a obra), podem até ser coisas parecidas. Primeiro que é uma criação de um coletivo, um grupo, às vezes também pode ser algum trabalho individual, a gente cria atividades, conversas, quanto à criação e composições [...]. (Educador C).

Percebemos nas falas dos educadores que as suas práticas vão muito além de uma simples transmissão. Em outras palavras, o educador parece ter clareza de que as informações acerca de uma obra original necessitam ser traduzida criadoramente, transcriadas, de modo que essa tradução não vira transmissão da leitura da obra original. Nesse sentido, a transcrição não se centra só no que se pode comunicar, mas também no que a obra tem de incomunicável (BENJAMIN, 2011).

Assim, a subversão dos educadores do MAR ao discurso curatorial ou do artista, poderia estar em consonância com a subversão que Benjamin (2011, p. 41) faz do tradutor clássico, “[...] o erro fundamental do tradutor consiste em este se agarrar ao estado em que por acaso se encontra a sua língua em vez de a submeter ao poderoso impulso das outras línguas”. Na fala de uma das gestoras do MAR, essa ideia, de algum modo, pode ser visibilizada:

Pode ser uma obra de não sei o quê e criar um contra-discurso, no sentido de ser um outro discurso que está descolado muitas vezes de conteúdo da exposição. Ou pode ser efetivamente um contra-discurso dentro da exposição. Assim, às vezes, dependendo da proposta da visita ou da relação com o público que se tem nas exposições, o discurso é totalmente subvertido e mesmo criticado, tensionado pelos educadores. (Gestora).

Também na fala de um dos Curadores:

É raro você ver os educativos agirem curatorially, normalmente eles estão sempre sendo parte de um processo curatorial, eles em si não agem curatorially e aqui eles (educadores) agem, porque eles curam seminários, programas, cursos, atividades, inclusive exposições. (Curadora).

Pode-se perceber nas práticas dos mediadores do MAR, uma “[...] potência para gerar encontros entre a arte e a cultura” (MARTINS, 2014, p.252), que se efetua por meio do processo de construção de uma experiência, através do qual o corpo é experimentado como espaço de intervenção, em determinado espaço ou lugar, contexto, obra ou artista. Desse modo, há uma prática de subversão de uma mediação, enquanto meio do campo entre artista e obra, obra e museu. Nas práticas observadas, foi possível visibilizar um processo muito particular de mediação no qual o artista vira um propositor, o público um experimentador, o espectador o coautor e a obra só ganha vida face a tais rearranjos. Trata-se, portanto, de um mediador que cria e inventa ao traduzir a sua relação com a obra, deixando espaços para que outros possam habitá-la, traduzi-la, transcriá-la.

Considerações finais

A experiência estética põe em movimento as maneiras através das quais vemos, tocamos e somos tocados pelas imagens, coisas e pessoas. (FARINA, 2006, p. 47)

Se o encontro com a arte, como nos ajuda a pensar Farina (2006), possibilita vivenciar experiências estéticas implicadas em novos modos de olhar, a abrir-se a outros sentidos e valores, a abandonar rotulações, legendas, estereótipos, a produzir uma ética de vida, é preciso, então, estabelecer outras relações com os museus.

Embora a investigação ainda esteja em andamento, o que podemos dizer até aqui, é que o museu que vem sendo acompanhado na referida pesquisa - Museu de Arte do Rio - tem buscado criar práticas experimentais de mediação que dizem respeito a outras relações com o espaço, com a obra, com os artistas. Percebe-se uma relação mais profana com o espaço, permitindo possibilidades de experimentações que estão mais próximas da arte como aquilo que pulsa a vida do que como objeto estático de contemplação. A mediação, portanto, se faz nesse encontro com o inesperado, nesse campo aberto para traduções criadoras que estão “[...] para além de uma pedagogização das práticas, pois acontece a partir de uma forma ampla — solta, aberta, viva — de pensar a educação. É ativa, propositiva e convoca os corpos a ressoar essa vibração”. (MUNHOZ; COSTA; GUEDES, 2017, p. 10). Assim, nesse espaço há uma interlocução ativa entre os artistas e educação, de modo que “[...] essa aproximação de práticas transforma o espaço educativo em um laboratório de pensamento, no qual propostas artísticas e propostas educativas estão em constante diálogo, criando potencialidades mútuas” (MUNHOZ; COSTA; GUEDES, 2017, p. 11).

De fato, as práticas de mediação, realizadas no MAR, se constituem não como processos transmissivos de conhecimentos acerca das exposições, de seus conteúdos históricos e culturais, mas como práticas na quais a intenção é “[...] praticar uma educação, não somente para a arte, mas para a vida” (BOING, 2016, p. 20), de maneira que a obra de arte abandona a representação para tornar uma experimentação que se articula entre arte, vida e educação. Nessa perspectiva,

corroboramos com Martins (2014, p. 253), quando problematiza: “Afinal, mediamos para ‘ensinar arte’ ou para propor encontros significativos com ela?”

Certamente a abertura do MAR a outras maneiras de se constituir enquanto espaço de arte e educação se dá pela aposta na potência de suas práticas educativas, que se configuram como práticas de resistência a tudo aquilo que de algum modo insiste em paralisar o pensamento e a criação.

Referências

BARTHES, Roland. **O rumor da língua**. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

BENJAMIN, Walter. A tarefa do tradutor. In: BENJAMIN, Walter. **Escritos sobre mito e linguagem**. São Paulo: Ed. 34, 2011, p. 101-119.

BOING, Maria Clara B. **A educação praticada no/com o MAR**: o que nos dizem gestos e narrativas dos educadores do museu? 2016. 105 p. Mestrado em Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Rio de Janeiro, 2016.

CAMPOS, Haroldo de. **Metalinguagem e outras metas**: ensaios de teoria e crítica literária. 3ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2004. 320p.

CAMPOS, Haroldo. **Transcrição**. São Paulo: Perspectiva, 2013.

CORAZZA, Sandra. **O que se transcria em educação**. Porto Alegre: UFRGS/Doisa, 2013.

CORAZZA, Sandra. Currículo e didática da tradução: vontade, criação e crítica. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 41, n. 4, p. 1313 – 1335, 2016.

CORAZZA, Sandra. Didática-artista da tradução: transcrições. In: _____ (org.). **Docência-pesquisa da diferença**: poética de arquivo-mar. Porto Alegre: Doisa/UFRGS, 2017, p. 40 -55.

COUTINHO, Rejane Galvão. O educador pesquisador e mediador: questões e vieses. **PÓS: Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da EBA/UFMG**, v. 3, n. 5, p. 46-55, 2013. Disponível em: <<https://goo.gl/k4sHn4>>. Acesso em: 25 fev. 2017.

DELEUZE, Gilles. **Proust e os signos**. Trad. Antônio Carlos Piquet e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.

DELEUZE, Gilles. **A ilha deserta e outros textos**. 2ª ed. São Paulo: Iluminuras, 2006.

DELEUZE, Gilles. **Diferença e repetição**. Trad. Luiz Orlandi e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 2006a.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs**: capitalismo e esquizofrenia. vol. 5. Trad. Peter Pál Pelbart e Janice Caiafa. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2007.

Crítica Educativa (Sorocaba/SP), v. 4, n. 1, p. 87-96, jan./jun.2018 ISSN: 2447-4223

FARINA, Cynthia. Pedagogia das afecções: arte atual, corpo e sujeito. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 14, n. 1, p. 45-53, jan./jun. 2006.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Trad. Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

FOUCAULT, Michel. Michel Foucault explica seu último livro. In: FOUCAULT, Michel. **Arqueologia das ciências e história dos sistemas de pensamento**. Trad. Elisa Monteiro. (Col. Ditos e escritos, II). Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2000, p. 145-152.

FOUCAULT, Michel. Nietzsche, a genealogia e a história. In: Manuel Barros da Motta (org.). *Ditos e escritos*, vol. II. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005. p. 260 -281.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Trad. Luiz Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

LAGES, S. K. **Walter Benjamin**: tradução e melancolia. São Paulo: Edusp, 2002.

MARTINS, Mirian Celeste et al. Mediações culturais e contaminações estéticas. **Revista GEARTE**, v. 1, n. 3, 2014. Disponível em: <<https://goo.gl/7f7vVj>>. Acesso em: 25 fev. 2017.

MARTINS, Mirian Celeste. Mediação cultural: [entre]laçamentos de territórios da arte e cultura e curadorias educativas. **Revista Matéria-Prima**. Vol. 4 (1): 30-39. Lisboa, 2016. Disponível em: <http://materiaprima.fba.ul.pt/MP_v4_iss1.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2017.

MUNHOZ, Angélica; COSTA, Cristiano B. da.; GUEDES, Betina. Notas sobre uma residência pedagógica no Museu de Arte do Rio. **Revista GEARTE**, Porto Alegre, v. 3, n. 3, p. 367-381, set./dez. 2017.

MUSEU DE ARTE DO RIO. **Escola do olhar**: práticas educativas do Museu de Arte do Rio 2013--2015; Melo, Janaina (Org). Rio de Janeiro: Instituto Odeon, 2016. Disponível em: <http://www.museudeartedorio.org.br/sites/default/files/livro_01_mar.pdf>. Acesso em: 05 abr. 2018.

OLEGÁRIO, Fabiane; DÍAZ, José A. Romaña. Educação no museu: a tradução como prática educativa. **Revista Eletrônica de Educação**. São Carlos, 2018. (no prelo).

Recebido em: 18/04/2018.

Aprovado em: 26/05/2018.