



PENSANDO A POLÍTICA COM JACQUES DERRIDA: NOTAS SOBRE O DESESPERO NA UTOPIA PEDAGÓGICA¹

William de Goes Ribeiro²

Resumo

Este texto tem como objetivo pensar a política com Jacques Derrida, a partir da qual a incomensurável dívida com “a diferença” e “a alteridade” é tratada de forma radical, conforme exposto neste trabalho e tantos outros. Pretendo discutir algumas das críticas ao filósofo franco-argelino no campo curricular, sobretudo, a respeito da sua suposta despoliticização, geradas sob o rótulo de “pós-estruturalista”. Com isso, a proposta enfatiza significantes como “política” e “utopia”, os quais se articulam, de algum modo, às questões curriculares e às críticas mencionadas. Neste estudo: exponho rastros biográficos do filósofo Jacques Derrida, apontando o caráter político em toda sua vida-obra; posteriormente, trago à baila as utopias pedagógicas e algumas questões postas no pós-estruturalismo e em Derrida; a seguir, destaco a política na dimensão pós-utópica e a seguir a perspectiva de alguns leitores a respeito, sem buscar um elogio à antiutopia ou distopia. O que não há é uma reivindicação de “fundamentos dados” ou de uma utopia pedagógica prescritiva e pretensamente universal. Finalizo o texto, ressaltando que em vez de imobilizar, o pensamento torna a discussão hiperpolítica, submetido à calculabilidade, mas atento a ataques à democracia e à justiça.

Palavras-chave: política; currículo; utopia pedagógica.

PENSANDO EN POLÍTICA CON JACQUES DERRIDA: NOTAS SOBRE LA DESESPERACIÓN EN LA UTOPIA PEDAGÓGICA

Resumen

Este texto pretende reflexionar sobre la política con Jacques Derrida, a partir de la cual se trata de manera radical la inconmensurable deuda con "la diferencia" y "la otredad", como se expone en esta obra y tantas otras. Me propongo discutir algunas de las críticas al filósofo franco-argelino en el campo curricular, sobre todo, en torno a su supuesta despolitización, generada bajo la etiqueta de “postestructuralista”. Con ello, la propuesta enfatiza significantes como “política” y “utopía”, que se articulan, de alguna manera, con las cuestiones curriculares y las críticas mencionadas. En este estudio: expongo huellas biográficas del filósofo Jacques Derrida, señalando el carácter político a lo largo de su vida-obra; luego, traigo las utopías pedagógicas y algunas cuestiones planteadas en el postestructuralismo y en Derrida; a continuación, resalto la política en la dimensión post-utópica y luego sigo la perspectiva de algunos lectores al respecto, sin buscar un elogio por la anti-utopía o la distopía. Lo que no hay es una demanda de “bases de datos” o de una utopía pedagógica prescritiva y supuestamente universal. Concluyo el texto enfatizando que en lugar de inmovilizar, el pensamiento hace que la discusión sea hiperpolítica, sujeta a la calculabilidad, pero atenta a los ataques a la democracia y la justicia.

Palabras claves: política; currículo; utopía pedagógica.

THINKING ABOUT POLICY WITH JACQUES DERRIDA: NOTES ON DESPAIR IN PEDAGOGICAL UTOPIA

Abstract

This text aims to think about politics with Jacques Derrida, from which the immeasurable debt with "the difference" and "the otherness" is treated in a radical way, as exposed in this work and so many others. I intend to discuss some of the criticisms of the Franco-Algerian philosopher in the curricular field, above all, regarding his supposed depoliticization, generated under the label of “post-structuralist”. With this, the proposal emphasizes signifiers

¹ Artigo recebido em 15/03/2021. Avaliação em 17/04/2021. Aprovado em 28/05/2021. Publicado em 26/07/2021.

² williamgribeiro@gmail.com

such as "politics" and "utopia", which are articulated, in some way, with the curricular issues and the criticisms mentioned. In this study: I expose biographical traces of the philosopher Jacques Derrida, pointing out the political character throughout his life-work; later, I bring up the pedagogical utopias and some questions posed in post-structuralism and in Derrida; next, I highlight politics in the post-utopian dimension and then follow the perspective of some readers about it, without seeking a praise for anti-utopia or dystopia. What is not there is a demand for "data foundations" or a prescriptive and supposedly universal pedagogical utopia. I conclude the text, emphasizing that instead of immobilizing, thinking makes the discussion hyper-political, subject to calculability, but attentive to attacks on democracy and justice.

Keyword: policy; curriculum; pedagogical utopia

Muito embora haja poderes críticos da utopia a que não se deve jamais renunciar, sobretudo quando se pode fazer dela um motivo de resistência a todos os alibis e a todas as desistências 'realistas' e 'pragmáticas', desconfio de tal palavra. Em certos contextos, a 'utopia', a palavra em todo o caso, se deixa associar facilmente demais ao sonho, à desmobilização, a um impossível que compele à renúncia de preferência à ação. O 'impossível' de que muitas vezes falo não é o utópico, ao contrário, dá o movimento mesmo ao desejo, à ação e a decisão, sendo a figura mesma do real. Ele tem solidez, proximidade, urgência.
Jacques Derrida (2004, p.325)

Introdução

Este texto tem como objetivo pensar a política com Jacques Derrida, a partir da qual a incomensurável dívida com "a diferença" e "a alteridade" é tratada de forma radical, conforme exposto neste trabalho e tantos outros. Pretendo discutir algumas das críticas ao filósofo franco-argelino no campo curricular, sobretudo, a respeito da sua suposta despolitização, geradas sob o rótulo de "pós-estruturalista"³. Com isso, a proposta enfatiza significantes como "política" e "utopia", os quais se articulam, de algum modo, às questões curriculares e às críticas mencionadas.

Cabe lembrar que chego aos trabalhos de Derrida, estudando questões multiculturais, a partir de Stuart Hall e Homi Bhabha. Hall (2003, 2006) apresenta uma série de questões ligadas à "pós-modernidade" e ao "sujeito descentrado", deslocando a discussão do indivíduo para o social. Já Bhabha (1998) apresenta outra maneira de pensar "a cultura": não se trata de objeto epistemológico da etnologia e da ética comparada, mas de "prática de significação", tendo como ponto de partida a ambivalência. Desse modo, o próprio currículo passa a ser visto como uma política cultural (LOPES e MACEDO, 2011).

Portanto, inclui tanto a maneira de pensar e lidar com o sujeito relacional e descentrado, quanto a cultura e o currículo como significação. O esforço de leitura do social aponta para a

³ Para uma dessas críticas em educação, ver: Thiessen (2017).

percepção de uma dívida incomensurável com “a diferença” e “a alteridade”, horizonte de minhas preocupações. A partir de Hall e Bhabha, incluindo outros textos e interlocutores, tenho penado o currículo, estudando Michel Foucault, Judith Butler, Ernesto Laclau, Chantal Mouffe e aquele que trago para dançar⁴ neste texto, Jacques Derrida.

Neste estudo: exponho rastros biográficos do filósofo franco-argelino, destacando o caráter político em sua vida-obra; posteriormente, trago à baila as utopias pedagógicas e questões; a seguir, enfatizo a política na dimensão (pós) utópica com a perspectiva de alguns leitores de Derrida no país; sem buscar uma antiutopia ou distopia, mas também sem uma reivindicação de “fundamentos dados” ou de uma utopia pedagógica prescritiva e pretensamente universal; finalizo o texto, ressaltando que em vez de imobilizar, o pensamento derridiano torna a discussão “hiperpolítica”; submetido à calculabilidade, mas atento a ataques à democracia e à justiça.

Traços biográficos

Jacques Derrida nasceu em El-Biar, uma cidade da Argélia, região de uma planície costeira do Norte da África, comumente chamada de Magrebe (ou Magreb). O filósofo sofre efeitos da colonização, já que o país foi colonizado pela França desde o século XIX, alcançando a independência em 1962 através da Guerra da Independência Argelina. Como ressalta Evando Nascimento (2013), sua biografia é marcada pela experiência (pós) colonial, por mudanças políticas que apontavam para o mundo globalizado, pelas viagens e seminários, por amizades intelectuais. Mas, também por uma infância extremamente conturbada pela discriminação e preconceito (POWELL e HOWELL, 2004).

Conforme estudos que cito a seguir (NASCIMENTO, 2013; PECORARO, 2009; PEETERS, 2013; POWELL e HOWELL, 2004), Derrida é de uma família de judeus sefarditas. A escolarização se deu de maneira bem perturbadora, em meio ao gosto pelo esporte (desejava ser jogador de futebol) e ao empenho irregular na escola. Foi expulso do colégio na Argélia quando a França se tornou ocupação nazista. Powell e Howell (2004) lembram que a cota da escola era de apenas 7% de judeus. Os judeus, alunos e professores, não eram bem-vindos no Liceu argelino. Passou a estudar a contragosto em uma escola formada pelos docentes expulsos

⁴ Gosto de imaginar que os pensadores e filósofos dançam na textualidade, evitando cair na armadilha de um novo centrismo do tipo: “é o filósofo” ou “o melhor filósofo”, como se soubesse do que se trata ou de “uma leitura boa” em lugar de “leituras ruins” de sua obra.

e depois retornou ao Liceu. Ao longo da vida, Derrida amadureceu a vontade de se tornar professor de Filosofia ou de Literatura.

Em busca disso, viaja para a França, o que exigia um deslocamento de três meses pelo mediterrâneo, mudando para um país estranho no qual sua pele escura se deparava com olhares de desprezo europeu. Aos dezenove anos, seus estudos iniciais foram marcados por reprovações em exames e doenças físicas e psicológicas, efeitos de sua inadaptação (PEETERS, 2013). Sentiu-se muitas vezes, conforme aponta a biografia, deslocado, jamais se sentiu “em casa”: nem como judeu, como argelino, como francês. Viveu “o clima intelectual francês” que incluía debates calorosos sobre “epistemologia”, “marxismo”, “fenomenologia” e “existencialismo”, entre outros.

Naquele país, construiu laços de amizade, tanto na vida privada quanto acadêmica: Michel Foucault, Paul Ricoeur, Jean Genet, Gilles Deleuze, Hélène Cixous, Emmanuel Levinas, Maurice Blanchot, Roland Barthes, Jean-François Lyotard, Jacques Lacan, Pierre Bourdieu, Julia Kristeva, Jean-Luc Nancy, entre muitos outros (NASCIMENTO, 2013). Mas, um dos seus grandes amigos foi Louis Althusser, filósofo francês ligado ao Marxismo Estrutural, que também nasceu na Argélia, a quem possivelmente dedicou o livro *Espectros de Marx* (PECORARO, 2009). Nascimento (2013) lembra, a despeito disso, que seus nomes, Derrida e Althusser, quase nunca aparecem associados.

Seguindo estudos que retomam a biografia do filósofo (PECORARO, 2009; NASCIMENTO, 2013; PEETERS, 2013; POWELL e HOWELL, 2004), os anos 1960 tiveram grande importância. Powell e Howell (2004) realçam o impacto da apresentação de Derrida em uma palestra na Universidade Johns Hopkins em 1966, tecendo um debate sobre a história da filosofia ocidental, a qual esteve baseada desde a antiguidade em significados universais, centrismos e verdade que hierarquizavam o discurso da “palavra divina” em detrimento do que permanecia à margem.

Em 1967, publicou três livros: *A voz e o Fenômeno*; *Gramatologia*; *A escritura e a diferença*. A convite de amigos como Paul de Man passou a lecionar nos EUA algumas semanas por ano. As viagens, seminários e conferência passaram a fazer parte das reflexões, acompanhadas de inquietações sobre a metafísica ocidental. Powell e Howell (2004) lembram o laço entre a obra e vida em meio às discriminações que vivenciou. Em resposta às questões que apresenta, sua história na filosofia foi marcada por embates calorosos, por exemplo, com o filósofo analítico norte-americano John Searle, o sociólogo alemão Jürgen Habermas e Michel Foucault (PEETERS, 2013).

Derrida inverte e desloca hierarquias binárias criadas pelo pensamento filosófico ocidental, o que nunca o impediu de se engajar em movimentos políticos, incluindo o que levou à prisão “por drogas” (forjada) na república Tcheca (PEETERS, 2013; POWELL e HOWELL, 2004). Saiu em defesa de Nelson Mandela pelo fim do *apartheid* na África do Sul. Em meio a tantas ocupações, Derrida manteve preocupação em defesa de minorias, como os imigrantes. Muitos críticos não lembram o fato de ter assumido posições a favor do casamento *gay*, ainda que questionando a instituição “casamento” (PEETERS, 2013). Conforme as obras citadas anteriormente, o filósofo se via como um intelectual de esquerda.

Nos anos 1980, viajou para a América Latina pela primeira vez. Já no Brasil, esteve três vezes. A primeira foi em 1995 quando vinha de outras viagens (Chile e Argentina). Em 2001, esteve em um encontro com psicanalistas. Já em 2004, sua última viagem, Derrida esteve em um Colóquio Internacional sobre a desconstrução, Maison de France, Rio de Janeiro. No evento, participaram interessados em sua obra, já bastante conhecida no Brasil: poetas, escritores, psicanalistas, literários, filósofos. Acometido por um câncer e bem debilitado, não conteve a fala por três horas, ouvindo pacientemente e tecendo respostas a seu modo, levando em apreço o que diz o Outro. Buscou participar de tudo o que ocorrera, mesmo correndo riscos e contrariando indicações médicas. Veio a falecer na França três meses depois aos 74 anos.

Evando Nascimento (2013) enfatiza que as razões para que tenha enfrentado adversidades e participado do evento não são conhecidas. Mas, destaca o compromisso do filósofo em manter a palavra: havia combinado a participação em 2001, antes de ficar doente (2003). Também podem ter pesado os laços com o Brasil, já que tinha amigos e leitores no país. Silvano Santiago, por exemplo, havia publicado um livro sobre sua obra com estudantes de pós-graduação em filosofia. É também conhecida a amizade do filósofo com o poeta Haroldo de Campos a quem já tinha escrito um texto em homenagem ao brasileiro, afirmando que “Haroldo de Campos já tinha pensado tudo que ele queria dizer antes”⁵. Nascimento (2013) lembra que foram os poetas quem primeiro recepcionaram seus textos no país.

Influente em muitas áreas e países, recebe inúmeras críticas. Em vida, fazia questão de demonstrar as injustiças das críticas, uma vez que parte dos críticos sequer liam seus textos, se contentando, quando muito, com a leitura atravessada de norte-americanos, reduzindo a obra a um “desconstrucionismo”. Algumas críticas realçam o afastamento de Derrida de “questões concretas”; outras o consideram “obscurantista” e “hermético”. O curioso é que tais críticas não

⁵ Ver “Aula 1: Dados biográficos e contexto histórico-intelectual/ Derrida50/Filosofia em Transe” no canal do filósofo Moysés Pinto Neto. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=psAe3pZTufk>. Acesso em: 10/03/2021.

consideram “a posição” de esquerda de Derrida, mencionada acima, tampouco a relação com o contexto.

Ademais, criticar Derrida (como hermético, desmobilizador, relativista etc.) não é um privilégio de “intelectuais de esquerda”, mas também empreendida por conservadores e negacionistas, como, por exemplo, Olavo de Carvalho⁶. Isso é um dado relevante que vale a pena explorar, já que aponta para um traço comum entre ultraconservadores e os defensores da utopia pedagógica crítica, da prescrição e da verdade universal: ambos detestam Jacques Derrida ou rejeitam veementemente seu trabalho.

Não estou dizendo (e gostaria de enfatizar com cuidados) que as críticas são iguais em ditos conservadores, liberais e críticos; mas chamo a atenção para a rejeição de distintas concepções ideológicas ao que põe em debate o filósofo magrebino. No currículo, a ideia de projetar o futuro e esperar atingir determinados “resultados” *para o outro* (com base em listas de conteúdos) é parte de uma racionalidade hegemônica, não de uma ideologia (MACEDO, 2018, 2019). Buscar, por intermédio de utopias pedagógicas “modernas, prescritivas e universais”, questionar a teorização curricular pós-estruturalista, conforme tenta fazer Thiessen (2017), me parece um voo desesperado.

Alguns leitores de Derrida, como Rossano Pecoraro (2009), dividem a obra em fases: 1) a leitura de Edmund Husserl, defrontando-se com o privilégio da voz na metafísica; 2) a fase de cunho teórico-filosófico da desconstrução no qual produz três grandes obras; 3) outra de cunho ético-político, sobretudo após a queda do muro de Berlim e a decadência dos regimes comunistas. No entanto, estou convencido da arbitrariedade das categorizações, uma vez que, a meu ver, assim como em outros (DUQUE-ESTRADA, 2004, por exemplo), a discussão ético-política sempre esteve em seu trabalho.

A despeito disso, Pecoraro (2009) salienta que o pensamento derridiano põe em xeque “o privilégio da voz”, “da presença” e da “fala sobre a escrita”. A ideia nunca foi afirmar superioridade da escrita, da confusão, do obscurantismo, ou qualquer coisa similar, mas promover um deslocamento constante (fala e escrita) e exibir “o jogo da diferença” (textualidade e retoricidade), omitido pela ênfase na “a presença do pai do discurso” como pressuposto de verdade. Conforme o texto citado, de Parmênides a Husserl, “a presença” (estar presente à consciência) nunca foi uma questão.

Nesse caso, Derrida produz um duplo movimento de inversão e deslocamento de pares binários metafísico, provocando uma nova forma de pensar a escritura, desvelando o jogo das

⁶ Ver “as armadilhas do desconstrucionismo”: <https://www.youtube.com/watch?v=CP5fO4NAnYo>.

diferenças, o que aponta para “os rastros” na comunicação (e não a presença), resquícios de memória - que compõe o gesto filosófico de maneira constitutiva, na verdade, qualquer tentativa de comunicação (PECORARO, 2009). O linguista suíço Ferdinand Saussure contribui para a desconstrução do privilégio da fala, mas o próprio “signo” também é desconstruído pelo filósofo, possibilitando o embate com todas as maneiras de centrismo.

No mesmo texto, Pecoraro ressalta o ganho para a filosofia com Jacques Derrida, pois não se trata de destruição da metafísica ocidental, acrescento que tampouco é “o anúncio de fim de nada”. Pelo contrário, o filósofo desconfiava da “ideia de fim” (da filosofia, metafísica, história, sujeito etc.). O anúncio do fim é ingênuo. O que não há são adesões fáceis que livrem o pensamento das decisões. Portanto, não se trata de uma teoria escatológica (para o que quer que seja); pelo contrário, trata-se de uma crítica contundente à ideia de fim e de origem da história, do sujeito e da própria metafísica. Derrida desconfia da ideia de pós-modernidade e nem é defensor de relativismo axiológico.

A questão é pensar com aporias e antinomias ao passo que nos debruçamos sobre questões ético-políticas. É uma das filosofias que não pretende dar respostas, mas enfatizar a abertura e o talvez; e antes das dicotomias, lembra o movimento topológico na linguagem. Diferente do que afirma Thiessen (2017) a respeito do pós-estruturalismo conduzir a “frustrações”, pode ser relido com a amplitude, as lutas e abertura de sentidos. Derrida nunca quis “pensar pelo outro”, o que aponta que temos o compromisso de considerar as nossas próprias questões, como expõe no Brasil em sua última conferência, cabendo a nós brasileiros decidir “o que nos cabe”, reconhecendo se tratar sempre de uma precipitação, mas necessária na urgência das coisas.

As aporias (sem saídas) e antinomias (sentenças contraditórias igualmente aceitas) fazem parte da acolhida de uma incerteza constitutiva, o que em nada quer impedir atos que se pretendam justos; pelo contrário, somente aponta a justiça incluída no “mistério da vida”, incognoscível e sempre adiado, exibindo o jogo e mantendo a dimensão do debate político, tão ameaçado em nossos dias.

Em suma, seu trabalho-vida indica uma dimensão ético-política clara, chamando a atenção para a responsabilidade como um ato de acolher “o que chega”. Em vez de conceitos “iluminadores”, os quais sempre exclui o par binário; se pensa com o rastro, não origens e teleologias. Não é um pensamento de início e nem de fim, mas de processo e de decisões a serem tomadas na urgência que sempre convoca mais do que podemos prever.

Utopias pedagógicas

Na atual seção, “utopia é” palavra e gênero literário que - de algum modo – aparece associada ao humanismo renascentista e à modernidade, mas também a Platão. Exponho então, a partir disso, um tipo de racionalidade educacional, baseada na utopia pedagógica moderna. Nesse contexto, o currículo é como se fosse uma “seleção de conhecimentos” de modo a produzir uma “identidade”, compreendido como ideal de homogeneidade que é projetado linearmente no futuro. A crença é: “o conteúdo produzirá a identidade do outro”, supondo adesão e sujeição.

Inúmeros dicionários (COMTE-SPONVILLE, 2003; LALANDE, 1999, por exemplo) definem utopia como “não-lugar” ou “lugar de felicidade”, apresentando aspectos positivos e negativos, relacionados ou não “à ideologia”, mas quase sempre remete à crença/ descrença na realização. Está ligada a sonhos, delírios, inquietação e inconformismo diante de uma realidade, compreendida ou não como percepção e perspectiva.

O texto de Thomas More, intitulado *Utopia* (MORE, 2013), uma das mais famosas produções utópicas, foi escrito no século XVI. É tido como um registro importante do humanismo renascentista europeu. Cabe destacar que o teólogo viveu na Inglaterra entre os séculos XV e XVI. A obra é uma antítese da sociedade inglesa da época, a qual sofria com o governo autoritário do rei Henrique VIII. Um contexto marcado pela rivalidade entre a Igreja e a Monarquia, mas também por uma estrutura econômica que privilegiava um grupo bem restrito de pessoas.

"Utopia" trata de uma sociedade ideal imaginada, sustentada na felicidade humana. “Igualdade, liberdade e justiça” são princípios da república imaginada por More. Cabe destacar o fim da propriedade privada e da sociedade de classes, além do incentivo à tolerância religiosa e à “liberdade de pensamento”. No sentido de "lugar inexistente" e/ ou "lugar da felicidade", se aproxima de uma obra conhecida da Antiguidade Grega.

A República de Platão (PLATÃO, 2007), apesar de bem anterior a More, é tida como uma das obras utópicas mais relevantes da filosofia ocidental. O texto explicita diálogos nos quais participa o filósofo grego Sócrates, tendo como um dos enfoques o Estado e o governo ideais. Trata de assuntos variados, como: “virtude”, “verdade” e “justiça”, enfim, característicos de uma sociedade ideal que deriva do estado de “pureza da alma”. Na referida obra, podem ser observados clássicos opositores metafísicos, como: “corpo e alma”; “razão e

emoção”; “verdade e erro” etc. A partir de pares binários configura-se o “Estado Ideal”, decorrente do exercício racional.

Tal configuração se dá em uma utopia no qual o Estado precisa ser justo, elaborado sob o “bem comum”. Como a justiça só é possível a partir da “verdade”, quem tem acesso à justiça são aqueles que usufruem do exercício contemplativo. Assim como “bons sapateiros” são voltados à arte, aqueles que estão voltados à justiça deveriam ocupar-se de ser justos e verdadeiros. Existem condições na alma, desprovida de paixões, emoções, desejos. Só pode ser justo o que passa pelo crivo da verdade e tal verdade só pode ser acessada pela alma, isto é, por princípios puramente racionais. Emoção e corpo induzem ao erro. Em uma sociedade governada pelo princípio da justiça, quem é sábio o bastante para ser o detentor da verdade são os próprios filósofos.

Para Oswald de Andrade (1970), as utopias dos teólogos europeus, padres do século XVI (Thomas More e Campanella), partem do contexto de inquietações em que viviam. Para ele, as “Utopias” emergem com “a descoberta das Américas”, provocando nos europeus incômodos na cultura cristã. A ideia de viver em sintonia com a natureza era provocada por “homens nus”. Andrade, em tal obra, associa as utopias ao encontro colonial e à postura diante do desconhecido, deslocando a própria cultura para a “felicidade coletividade”. E assim: demarca o embrião do “socialismo de natureza utópica” que compreende um ciclo que vai até o século IXX com o *Manifesto Comunista* e o “socialismo científico” de Karl Marx e Friedrich Engels.

Para o intelectual que buscava “a brasilidade”, todas as utopias se originaram desse encontro com a América, com exceção da República de Platão. O pensador modernista lembra que as utopias podiam ser chamadas de heresias, tratadas com violência na Idade Média. Não apenas “sonho”, nem apenas criações restritas aos padres do século XVI, mas “anúncio de revolta”. Nesse caso, nos lembra Andrade, é preciso ampliar a noção e demarcar sua oposição à ordem estabelecida, como o faz Karl Mannheim (1972), sociólogo que antagoniza utopia à ideologia, inscrevendo-a na rebeldia popular. É um motor que pode ser pensado na articulação política como algo que gera um movimento, levando “a sociedade para frente”.

Ligada à realização, as utopias modernas se intensificam e extrapolam o gênero literário, cunhando dispositivos e práticas que buscam transformar a sociedade. Não se trata de sonhos ou delírios, mas de projetos de sociedade. A escola e a pedagogia assumem uma relevância nesse processo. Desde Comenius, pai da didática moderna, a escola é vista através da ideia de que é possível “ensinar tudo a todos”, desde que se empregue “o método correto”. A utopia

pedagógica tem uma dívida então com o teólogo e pedagogo europeu - por ser um de seus nomes de peso.

Jan Amos Seges, mas conhecido como Comenius (1592-1670), nasce em Nivnice (Morávia) em 1592. A famosa *Didática Magna*, escrita pelo pedagogo, é tida como um marco da Didática Moderna na qual se intenta expor um “caminho, enfim, fácil e seguro, é mostrado para pôr essas coisas em prática com bom êxito” (COMENIUS, 2006, p. 11). O que sugere o mínimo esforço no ensino e o máximo resultado na aprendizagem.

Sob inspirações luteranas e calvinistas, o método preconiza “algo prazeroso”, quase “uma brincadeira”. Que não seja enfadonho, nem desperdice, mas uma promessa de “salvação do humano”, aproximando-o de Deus. O pedagogo tem como pretensão atingir “os fins da humanidade” através da instrução das crianças. Escolas precisam ser expandidas para todos os lugares, vilarejos, cidades e incluir os pobres de ambos os sexos. Todos são dotados de um potencial “para o progresso”. Com instrução se atinge a perfeição, tornando o Homem apto ao deleite de sua magnanimidade, já que está destinado a ser "o senhor das criaturas". Ou seja, o mais perfeito, excelso e elevado delas, legitimamente destinado a dominá-las, conforme Comenius (2006).

A escola para o pedagogo precisava “se afastar da confusão”, elevando-se à “palavra sagrada”. O homem é superior porque é racional; porque pode se instruir para atingir seu potencial e se aproximar “da perfeição”. A *Didática Magna* é “a própria didática da vida”, segundo a “ordem natural”, “porque Deus quis”. Nessa configuração, o corpo serve como instrumento de evolução da alma, resultado do pecado original, nada mais é do que uma morada. Nesse contexto, a educação é necessária, uma vez que é por meio dela que nos tornamos humanos. Sua principal razão de ser é a alma, dotada de todo o saber. No caso, o pedagogo europeu estabelece princípios e prescrições para que a escola cumpra o papel, tecendo críticas à escolarização da época, a qual deveria se basear não em “utopia” ou “mundo das ideias”, oposição explícita a Platão, mas na vida concreta e demonstrável.

Ou seja, tudo relativo ao ensino precisa ser útil, evitando ao máximo o desperdício precioso do tempo. O método de Comenius é baseado naquilo que se pode observar/demonstrar: “a natureza das coisas”. A palavra é secundária, tem a ver com o já conhecido. O erro e o desperdício estão centrados no desvio de tudo o que seja útil ou que não leve ao conhecimento. É preciso experiência sensível e prática. Mas, a questão moral é a finalidade máxima. É para isso que a escola e a instrução servem: conduzir ao mais próximo possível de Deus, “imprimindo” nas crianças valores que distinguem o que é útil do que não é.

Comenius exalta a Bíblia como uma forma superior de acesso à cultura elevada e universal, questionando filósofos, poetas e retóricos pagãos que conduzem crianças à razão supérflua e pernicioso do ateísmo. Os livros pagãos não são recomendados. O que deve ocupar a centralidade é a escritura sagrada, já que toda a verdade está "na palavra de Cristo". Esta é a finalidade e o propósito da Didática e da escola: guiar a humanidade à salvação eterna no mundo futuro dos céus.

Em suma, o precursor da utopia pedagógica moderna, a qual Thiessen (2017) inclui em sua crítica ao “pós-estruturalismo”, citando, inclusive o próprio Comenius como parte da racionalidade que inclui um método universal, simples e eficaz de “produzir resultados”. É sabido que a obra compara a didática e o trabalho de escolarização com a tipografia, utilizando largamente a metáfora didaticográfica, entendendo estudantes como "uma folha de papel em branco" para ser gravado por um professor embasado na escritura sagrada e “observação natural”.

O clássico sempre tem algo a dizer, conforme Calvino (2007). Penso que Comenius não terminou de dizer na medida em que possibilita observar as percepções e concepções educacionais. Até que ponto, no Brasil, século XXI, não nos alimentamos com a ilusão de um método “dar conta de tudo”? Até quando nos limitaremos a pensar a escolarização como linearidade temporal, estudantes como folha em branco, excluindo atravessamentos singulares e incontornáveis do processo educacional? Até quando lidar com a educação como salvação? Até que ponto a cultura judaico-cristã ainda não nos governa? Penso que o fantasma do viés funcionalista da escola nos assombra, de muitos modos, com seus preceitos de salvação. A salvação permanece como espectro, tornando obscura a percepção de nossos tempos.

Hoje, as utopias pedagógicas são tantas quantos os processos políticos e ideológicos, se multiplicam ao sabor dos debates e ênfases epistemológicas. No entanto, podemos dizer que permanecem hegemônicas teorias curriculares amparadas pela fórmula da projeção e calculabilidade e sua maquinaria de frustração. A ideia de projetar “o futuro para o outro” permanece no imaginário pedagógico prescritivo, tal como o próprio Thiessen (2017) admite, indignado, ao que parece, como o fato de tensionarmos tal racionalidade.

Ora, não se trata de um erro projetar. Todos nós precisamos de projetos e lidamos com eles em vários âmbitos da vida. A questão é o que deixamos de pensar com certas lógicas. Todo o planejamento deve estar pronto para mudar e ir se relacionando com um contexto, não pode prever “tudo”. Não é o caso condenar utopias, mas perceber em que lógica operam (MACEDO,

2018, 2019). A fórmula: conhecimento universal>currículo>prescrição>identidade (modelo de sociedade, de homem, cidadão crítico, trabalhador) é discutível e falha.

Os rastros da universalidade e da totalidade esbarram, porém, em uma imensa desarticulação com os excluídos de projetos modernos. A sociedade que tem a educação como “poder de salvação”, rastros de uma matriz religiosa cristã e ocidental, admite novo humanismo ao passo que permanece o processo de exclusão dos sujeitos nos processos decisórios dos termos da suposta inclusão. E se o sujeito não quiser ser transformado? E se quiser colocar em debate os termos do diálogo ou não quiser dialogar? Quem define o que é estar emancipado? Qual é então a relação da utopia com a ideologia?

Para Thiessen (2017), as utopias clássicas renascentistas se deram em meio a certo romantismo. Já as modernas têm como norte produzir “a sociedade universal”. Para isso, dependem do currículo como território no qual o ideal de sociedade e de sujeito é produzido, ainda que inalcançável. Lembra que a utopia moderna tem origem em Comenius, passando pelos iluministas e a liberdade da Igreja, pelo marxismo e a abordagem histórico-dialética. Nessa configuração, a escola e o currículo apostam na prescrição de uma tradução pedagógica, a despeito das perspectivas pós-fundacionais e pós-estruturalistas.

O curriculista citado considera que abordagens “pós-modernas” anunciam o fim das metanarrativas e das utopias, o que conduz a teoria para o relativismo do contexto, cotidiano, narrativas, além de embasamento crítico de termos, como “verdade” e “identidade”. Ao nos conduzir ao “hibridismo” e “ambiguidades”, não passam de “frustrações” geradas pelas incertezas.

Então, busca reafirmar a hegemonia do currículo prescrito, pensado simplesmente com base em alcance universal. Seu argumento é que a teorização curricular pós-fundacional e pós-estrutural está deslocada de decisões da sociedade burguesa e apostas que sustentam a utopia pedagógica moderna, chegando à conclusão similar ao do terraplanista (já mencionado): de que “nossas pesquisas e debates filosóficos não servem para nada”.

Levando em consideração o exposto, exploro a seguir alguns problemas nas utopias pedagógicas modernas (combinadas com universalismo e prescrição na teoria curricular). Mais que isso, proponho pensar uma dimensão política (pós) utópica com Derrida, considerando: a temporalidade disjuntiva e o signo desconstruído ou a estrutura deslocada.

Um diálogo com Derrida: a política (pós) utópica

Nesta seção, enfoco a ideia de investimento radical no currículo ou a dimensão inventiva como acontecimento, tomando a educação como ato, processo intersubjetivo a partir do qual nos constituímos como sujeito na relação com o Outro (incognoscível). Derrida me ajuda a pensar o campo curricular, compreendendo a abordagem que defendemos como “hiperpolítica”, não uma despolitização; ressaltando que pós-utopia não é antiutopia, nem mesmo é contra, mas outro modo de pensar.

O primeiro ponto que elejo para discutir as questões em jogo, a respeito da política em Derrida, recebe a contribuição de Karl Mannheim (1972), sociólogo (utopista moderno) que decretou “a era do fim da utopia”. O argumento é que em Derrida não existe fim da utopia, da metafísica, da história e do sujeito... Já o sociólogo previa o triunfo da mesmidade, já que utopia para ele remete ao fundamento da subversão social. Concordo com Ricouer (2017) quando lembra as desigualdades sociais e a impossibilidade de imaginar conformismo absoluto em meio à miséria material de muitos e à riqueza de tão poucos.

Mas, o ponto que enfatizo não é tão óbvio: a temporalidade. Ainda que de maneira formal e esquemática, ainda que não tenha enfatizado na obra, Mannheim (1972) não sugere tempo como linearidade, mas produzido na relação com a abordagem em tela. Em outras palavras, “o tempo” também é uma invenção que contribui na elaboração de sentido, o que é totalmente ignorado nas pretensões prescritivas (MACEDO, 2019).

A dimensão espacial em curso, a percepção de realidade, a *topia*, depende da relação com o tempo. Donde concluo que se a relação com o tempo for linear, um *continuum* histórico, o efeito utópico será “um único caminho para todos”, “alinhados”⁷ à utopia, o que ocorre comumente com a utopia moderna pedagógica. Para a pesquisadora do campo curricular, o modo como é pensada a utopia no currículo só faz sentido em uma linearidade. Em outros trabalhos, também traz a questão, como em Macedo (2018), por exemplo.

Considerando a temporalidade, Levy (2012) busca entender as razões pelas quais a utopia é “um dos conceitos mais estigmatizados nos dias atuais”. Ele lembra que todo o projeto que envolve finalidades tem algo de utópico e que quando conquistamos algo ressaltamos que “o sonho se tornou realidade”. Segundo o filósofo, ninguém escapa da utopia, já que está intrinsecamente relacionada à subjetividade e ao desejo de realização. Então, questiona: qual é a razão para não lidarmos bem com a utopia?

⁷ Não por acaso, o discurso curricular normativo predominante no Brasil preconiza que tudo esteja alinhado à BNCC, isto é, em linha reta.

Nessa perspectiva, o objetivo teórico envolve entender a crise da utopia no contexto da crise da modernidade e do sujeito, argumentando que o humanismo se perdeu em um viés absolutista moderno, compreendendo modernidade como progresso. Uma espécie de determinismo naturalista e leitura histórica linear que “mata a utopia”. Assim, distintas ideologias, capitalistas e socialistas, são frustradas. O filósofo busca então o resgate da utopia no contexto de “uma modernidade outra”, desempenhando a abordagem renascentista humanista, a partir da qual busca refundar a crítica filosófica.

O curioso no argumento é que o próprio sentido moderno como progresso e linearidade “mata a utopia”. Portanto, um dos caminhos – o que busca traçar - é tentar ir “mais atrás” e “refundar tudo”, o que, a meu ver, recai em um novo idealismo. Diferentemente, opto por reconhecer a pluralidade tempo-espaço e a incomensurabilidade da temporalidade disjuntiva como prática de enunciação, efeito das relações de poder (BHABHA, 1998), assim como as pesquisadoras Lopes e Macedo (2011).

Portanto, quer dizer que há uma dimensão que aponta para o contexto não como um cenário dado onde as coisas se dão diante do pesquisador, mas como produção discursiva, simultaneamente real e ficcional, como parte inerente à comunicação e à tentativa que faz de dar sentido às coisas. Mais uma vez, não quer dizer negar a realidade, mas compreendê-la de modo outro, no qual o que chamamos de “real” está sempre “um passo além” em um presente estendido, nunca acessível. Nisso, precisamos temporalizar e especializar para fazer sentido, mas este é sempre adiado como demonstrou o filósofo ao desconstruir o centrismo do signo em Saussure (DERRIDA, 2011a, 2011b).

O segundo aspecto que espero realçar recebe a contribuição de Ricouer (2017). Ao reler várias obras e se debruçar a respeito do assunto que tratamos neste texto, o filósofo francês traça um enfoque hermenêutico no trabalho, fundamentado com “a filosofia da imaginação”, como dimensão simbólica na constituição da utopia e da ideologia. Não declara o fim da utopia, pelo contrário, entende como parte constitutiva da imaginação humana. O que faz é pensar a relação do universal com o plural, centralizado em signos culturais. O trabalho de Ricouer ajuda a pensar de outro modo a utopia. No entanto, penso que podemos tomar alguns pontos para repensar seu estudo.

“Uma filosofia da” instaura novo centrismo, o que a centralidade no signo só reforça. Isso possibilita ao filósofo a ideia de interpretar a realidade, ainda que plural, mas sem que se reconheça a dimensão inventiva ou ficcional de seus próprios textos filosóficos, isto é, a retoricidade: em alguma medida, se torna um “filósofo sem corpo”, sem culturas, sem emoções

que se apresenta em relativo distanciamento para a melhor interpretação. O signo do estruturalismo é também uma maneira de produzir centro-margens, bloqueando ou impedindo outros significados, conforme demonstra Derrida em *A Gramatologia* e *A Escritura e a Diferença* (DERRIDA, 2011a, 2011b).

“A desconstrução” está associada ao filósofo. De um modo geral e em nosso cotidiano, a palavra é empregada no sentido de destruição - até mesmo individual. O que não é possível em Derrida, já que apesar de lançados na desconstrução, estar totalmente desconstruído, significaria a morte. O que há é um jogo de sobreviva, vida-morte, implicado no rastro, isto é, resquícios de memórias e fatos psíquicos que são retomados na busca de comunicar (PECORARO, 2009). Em Heidegger, desconstrução está associada à destruição, mas não em Derrida (POWELL e HOWELL, 2004). O filósofo magrebino não quer negar a verdade e nem criar outra metafísica; pelo contrário, a meu ver, reforça “a verdade” e “a realidade”, desarmando “a voz divina interior”. A meu ver, Derrida defende a verdade e a realidade as protegendo de nós mesmos, de nossos absolutismos.

Em diversos momentos, o filósofo foi colocado em situação de definir a desconstrução, torná-la conceito, o que sempre se esquivou, o que fez foi apontar um jogo de palavras que nada significam. Não se trata de um objeto ou coisa, não há significado para a desconstrução, conforme Powell e Howell (2004) lembram. Mas, de um certo modo de apontar “o jogo da diferença” que constitui o texto ou “a realidade como um texto”. O objeto se torna possível mediante a isso: inverter hierarquias e deslocar termos “sob rasura”, ou seja, uma maneira de usar palavras que são inadequadas, mas que não há como não as empregar, por exemplo, “a fala” e “a escritura”.

O filósofo demonstra (DERRIDA, 2011b) como o argumento de Saussure, a respeito da superioridade da fala sobre a escrita, se descontrói a si mesmo, da mesma forma que em Rousseau e Platão (POWELL e HOWELL, 2004). A escrita - que a princípio ocupa a margem no par binário - é colocada no centro dos argumentos. Lembremos que Saussure trabalha com a ideia de que há um sentido e de que o sentido é produzido internamente. Ainda seguindo o trabalho de Powell e Howell (2004), o som é a representação ou signo como junção do significante com o significado - que está interno. O referente é o objeto real. Nessa elaboração teórica e linguística, o som é mais importante que a escrita já que esta seria uma representação da representação ou signo do signo.

Derrida (2011a, 2011b) então demonstra que a língua é instável e que um significante não apresenta um “significado natural” que jaz dentro de nós, mas somos produzidos na

textualidade que depende de um jogo de significantes. Logo, a fala não é superior a escrita. O argumento do linguista reforça a análise derridiana - seu trabalho com “a metafísica da presença” - ou a ideia da “palavra-verdade”. Significados transcendentais ou divinos estão associados à tradição filosófica ocidental, nem sempre de maneira explícita. A ideia é expor a cultura religiosa cristã embasa a crença da voz interior que diz a verdade na palavra. O filósofo trabalha com o jogo de diferenças que constitui a “arquiescritura”, termo criado por Derrida para apontar que nem a fala e nem a escrita são autossuficientes, mas dependentes de uma articulação de significantes em um fluxo instável, expondo assim o logocentrismo ocidental.

Mudam ternos, ênfases, filósofos, mas não o centrismo no logos ou logocentrismo. A metafísica da presença ou significado transcendental pode adquirir vários nomes: a Consciência, o Ideal, o Espírito etc. Já a gramatologia é o estudo do logocentrismo, expondo o jogo de diferenças e de palavras que compõem “tudo como um texto”. Quer dizer que o significado não é natural e nem está no referente, depende de um sistema (DERRIDA, 2011a, 2011b).

Em suma, a sutileza do filósofo magrebino alcança barreiras inimagináveis de rejeição e ignorância. Afirmar que o trabalho dele e de outros pensadores e filósofos sob rótulos, como “pós-estruturalismo” - alimenta um relativismo do tipo suspensão de valores ou se trata de uma declaração de fim de alguma coisa é uma leitura particular e atravessada. Não que haja uma “leitura certa”; não que se trate de alguém isento de críticas; não se trata de um santo, mas jamais se tratou de um tolo. Sua obra é vasta, reconhecida e amadurecida com tantos outros filósofos e pensadores. Seus críticos, faço coro com o filósofo, podiam pelo menos ler seus textos e acompanhar debates e diversas recepções de sua obra.

O que podemos chamar com rasuras de “teorias de currículo” implicam geralmente em uma tentativa de anunciar o conhecimento válido e projetá-lo no futuro, explicitando o caráter normativo curricular que por meio de discursos diversos e híbridos anunciam o futuro em uma linearidade temporal que retoma o passado como regra. O conhecimento é reconhecido do passado, como válido ou mais válido que estabelece a norma para o futuro.

Esse é o enfoque de Macedo (2018) que ao discutir tal discurso no currículo chama a atenção para outra forma de considerar conhecimento, tempo e espaço. À linearidade, Macedo objeta com a ideia do “futuro monstro” de Jacques Derrida na qual a pesquisadora entende que se dá a educação como ato, acontecimento que não se pode prever ou calcular. As distintas tradições que advogam um conhecimento válido para as teorias de currículo operam com o seu próprio fracasso, já que há sempre o Outro que chega. É em virtude da dívida ou porque devida ao Outro que a justiça e a educação demandam a desconstrução. Assim, a autora espera trabalhar

com uma teoria sem fundamentos a priori ou sem que exerce uma função de prescrever ou anunciar normas para a escola ou formação. A ideia é trabalhar com a desconstrução de seus próprios fundamentos em uma teoria responsável porque aberta ao Outro que não é conhecido ou dado, mas que é constitutivo do ato educacional ou da educação como ato subjetivo a partir do qual nenhum cálculo alcança.

Já em Macedo (2019), lembra que nunca foi tão urgente o grito da justiça social e da luta contra a barbárie. Em diálogo com diversos estudos de Foucault, Butler, Laval, Ball, Brown, analisa o contexto de maneira ampla e complexa, compreendo que - para além das teorias e ideologia - há uma racionalidade neoliberal que é mutável, se adapta e se transforma no sentido de iterabilidade que segue se constituindo a si mesmo não como homogêneo, mas como jogo que embala mudanças e continuidades. A defesa de Macedo também é a da luta contra a barbárie e ecoa na cacofonia o apoio à justiça social, ainda que não saibamos do que se trata.

Em termos curriculares, defende que a teoria curricular precisa mudar e assumir a alteridade e responsabilidade com a diferença, a única forma de se fazer frente à racionalidade liberal e econômica que nos produz a todos. Isso explica porque distintos governos têm apostado na centralidade curricular e independente dos discursos assumindo a necessidade de quantitativos e performances. A pesquisadora ressalta sua opção pela ruptura com a ideia de utopia que - ao seu ver - é uma maneira de destruir o futuro enquanto acontecimento, abandonando a educação como ato que inclui o erro e o inesperado. Essa ideia de “boa educação”, projeção e de que não podemos errar está de acordo com a lógica que planeja tudo em busca de resultados que nunca serão alcançados, salienta.

Derrida: na perspectiva de alguns leitores

Para Geoffrey Bennington (1996), nada menos derridiano seria a afirmação de que tudo é político, tudo é linguagem, tudo é literatura. Algo dessa ordem de registro só é possível na relação. Portanto, aponta a necessidade de se deslocar todo o tipo de centrismo. O que seus textos fazem é sinalizar a identidade e a lei como um "sim" que precede todo o movimento que é rastro. Só podemos permanecer “diante da lei”, ou seja, sinaliza o jogo e a performatividade que implica sempre uma injustiça constitutiva na totalidade/objetividade/unidade. Assim, só é possível perceber o sentido retroativamente, como efeito de identidade e o contrato social é performativo, ou seja, não está dado, nem o social e nem o político. A filosofia derridiana é,

portanto, simultaneamente social e política. Para Bennington e, a meu ver, o mais político dos discursos.

Marcus Siscar (2018), poeta e pensador, destaca a responsabilidade política em Jacques Derrida. Lembra algumas das principais críticas ao filósofo franco-argelino, ressaltando que não se trata de enfoques específicos, mas de paradigmas na relação com o pensamento, a política e a retórica no sentido de querer eliminá-los do exercício teórico-filosófico, como se fosse possível impedir qualquer desvio. Questionamentos distintos, mas que chegam a desdobramentos semelhantes que guerrilham ferozmente contra a desconstrução. Apesar do respeito em várias áreas e do poder de alcance das elaborações rigorosas de Derrida, e ainda das participações em decisões importantes (que se convencionou chamar de “virada ética e política”), há desconfianças, suspeitas e ataques, sobretudo por certa recepção do pensamento que tem como embate a responsabilidade política.

Siscar enfrenta a questão, ressaltando que se trata de algo que está no âmbito das humanidades. No quanto a dimensão política e institucional se tensiona com a liberdade e a criatividade em um contexto de dever - de oferecer respostas a fim de “fundamentar”. A partir de sua biografia é possível perceber o quanto as suspeitas tem a ver com o funcionamento das instituições. Tanto a acusação de ausência de reflexão histórica, tal como a elaborada por Terry Eagleton, por exemplo, quanto a relação entre política e escrita, por Foucault na polêmica sobre Descartes e a loucura, e ainda a eliminação da retórica em salvação à modernidade de Habermas, sinalizam anseios por afirmações que guardam algo de retórico e autoritário que - em vez de questionar - reforçam o trabalho e a importância de Derrida que nunca quis, pelo contrário, destruir a objetividade, a ciência ou o pensamento filosófico metafísico.

Siscar, ainda em obra citada, argumenta em defesa do pensar como responder, um certo drama que nos convoca Derrida, uma experiência do impossível, da aporia, do indecível. O Outro está fora da lógica prevista, não se tem acesso, é sem limites. A responsabilidade digna do nome não pode ser apenas cálculo. Para ser responsável, precisa incorporar a alteridade em sua estrutura, o que incorpora a desconfortável consideração da “não resposta”, a possibilidade e o direito do Outro de não responder. Para o filósofo é um tipo de dificuldade que se constitui como experiência. Pensar é como responder, o pensamento como resposta.

Assim, a responsabilidade começa no ponto em que se reconhece limites e do ilimitado da proveniência e destino. Não se trata de uma fundação. Não há, portanto, uma sistematização de teoria política, apenas encena e torna sensível determinada forma de tensão. A questão é como o discurso se coloca - diante da questão - o que interessa a Derrida que o dramatiza, não

a fim de negar ou destruir, mas de fazer abrir modos de encenar e ser justo ao singular, ainda que nunca totalmente o seja. Para Siscar, "um gesto tenso de escuta ativa e rigorosa do outro" (2018, p.80).

Já Burity (2018) aborda uma aproximação da filosofia e das ciências sociais com Derrida. Exatamente um dos destaques do pesquisador são os obstáculos e a resistência de muitos sociólogos em relação à filosofia derridiana: “não serve para ternos práticos”, “não se aplica”, “é hermético”. Estraga a conversa de muitos acadêmicos do campo, ressalta Burity. O sociólogo também chama a atenção para o fato de que a questão política sempre esteve em Derrida e que é possível pensar com ele nas Ciências Sociais, caso se enfrente as questões expostas: não de forma instrumental, como se fôssemos “aplicar Derrida”, mas lidando com a linguagem como constitutiva, não representação de um real dado em algum momento.

O aludido pesquisador escolhe dois eixos para o seu enfoque: “hospitalidade” e “amizade”, destacando uma questão limite na discussão ética do filósofo magrebino que é o antagonismo. Os temas priorizados pelo sociólogo são escolhidos a partir da interpelação política. Sobre hospitalidade, salienta a relação entre “acolhida absoluta” e o incondicional/limites da condicionalidade que tem a ver com o “sentir-se em casa”. Com Derrida, a hospitalidade é o mote de todas as culturas, alimentando uma dimensão política e de Estado. A questão da imigração, por exemplo, do Outro que é não apenas humano, mas o que chega com o acolhimento de ideias etc. Já a amizade remete a uma política na relação com o antagônico e com o amor, com a aproximação e o que a amizade guarda na relação com a luta, a hostilidade e o antagonismo.

Assim, nos estudos de Burity, com ênfase na relação “religião e política”, Derrida tem sido referência. O pesquisador brasileiro trata do movimento articulatório que se dá na heterogeneidade de uma identificação religiosa e política na qual a hospitalidade do que vem ser amizade não está fixa. Ele lembra que ainda há muito o que compreender a respeito das eleições pós 2015 e a respeito do antipetismo que hoje sustenta a bandeira dos neopentecostais em acirramento inimigo. Há uma fronteira entre os protestantes e católicos e a cultura laica e política brasileira que nunca foi popular, mas de elite. O próprio movimento da laicidade também exclui e não acolhe, segundo o sociólogo.

Em diálogo que nos aproxima no campo educacional, Lopes (2018) também inclui Derrida em suas análises de políticas curriculares. A pesquisadora trabalha com a ideia de que o pensamento da hegemonia de Ernesto Laclau e Chantal Mouffe só foi possível com a desconstrução de Derrida. Por sua vez, ressalta que a análise pós-marxista dos pesquisadores

citados são desdobramentos da filosofia derridiana na esfera política, compreendendo tal abordagem como a mais radical democracia política.

Discutindo com a teoria curricular a partir da noção de “vazio normativo” na política, Lopes (2018) salienta que não se trata de complementaridade. Apesar da herança marxista, este só sobreviveria desconstruído (lembrando que não é destruído). Ressalta que a política é pensada em termos polarizadas, comumente “direita” e “esquerda”; mas, interessa à pesquisadora pensar a política como ações, decisões e processos imbricados em tal configuração. O que significa dizer que nem tudo é político. Tal estabilidade é falsa, tal como um antagonismo estável entre “nós” x “eles”, o que acaba obscurecendo processos em que a identidade/objetividade é produzida.

Lopes (2018) procura pensar o social como simultaneamente político e teórico, ou seja, nada em âmbito social se constitui como exclusivamente cálculo, aplicação de regras (mas também não existe sem eles) - e que qualquer decisão e escolha só é possível porque há um talvez radical e imprevisível. O objeto não pode ser pensado com uma identidade prévia, mas produzido retórica e performativamente pelo discurso. A pesquisadora lembra que Laclau e Mouffe, com base na desconstrução, se distanciam do próprio determinismo de classe no marxismo e da economia que é central para Gramsci, produzindo um conceito de antagonismo e hegemonia próprios.

Com base no deslocamento da estrutura e da indecidibilidade constitutiva na decisão - e de um sujeito que só se dá em tal processo, a pesquisadora citada ressalta a argumentação pós-fundacional. Nessa configuração, não há um fundamento prévio que garanta a decisão e a política. Mas, não há também ausência de nenhum cálculo, norma e regras. Estamos fadados a projetar, escrever textos e tomar decisões. O que se questiona não é o ato de projetar ou planejar, mas a necessidade de que tais decisões sejam dadas e pensadas por intermédio de um normativo categórico.

Nesse caso, há um destaque para “o acontecimento” em Derrida que deixa o porvir “por vir”, isto é, um investimento radical naquilo que não se pode controlar ou prever. Assim, cabe estudar ao máximo e buscar compreender amplamente processos decisórios, mas não se dão eliminando a retorização e o performativo. Em outras palavras, jamais se tratou de um elogio à mentira e ao obscurantismo, mas de um pensar de outro modo (LOPES e MACEDO, 2011).

O trabalho da pesquisa social é então simultaneamente político e teórico. O texto trabalha com a indecidibilidade, um terreno constitutivo da decisão: sem indeterminação não poderia haver acontecimento, nem decisão. Só há decisão porque não está sujeita a uma regra

dada de antemão, contrariando os argumentos de Thiessen (2017). Do contrário, seria aplicação, puro cálculo: verdade>conhecimento>currículo>identidade>mesmidade.

Ninguém está dizendo que não tenhamos nossas defesas, não estamos tratando de um erro, mas perdas em uma certa lógica que impede de trabalhar com/ de considerar o imponderável na educação e a dinâmica relacional subjetiva implicada no processo. Com Derrida e os cientistas políticos Laclau e Mouffe, há pistas para o entendimento de que nem sujeito, nem contexto, estão dados de antemão, como se fosse uma essência diante de nós; bem como nenhuma normatividade consegue controlar o por vir.

Não há, portanto, uma norma fechada em si mesmo; o vazio normativo na política, a qual vem defendendo Lopes (2018), não tem a ver com simplesmente “vazio”, mas com a impossibilidade da norma se constituir como uma única configuração que traria a resposta final. Em vez da pretensão absolutista universalista e do cinismo relativista, a pesquisadora propõe um investimento interpretativo radical, tanto teórico quanto político. O que constitui a luta política é uma “falta constitutiva” que vai produzindo no processo tanto o sujeito quanto o contexto. Assim, há diferenças que se articulam frente a um adversário comum que se universaliza, tornando-se antagônico na cadeia discursiva. Ou seja, pensar a *Teoria do Discurso* como um desdobramento político da perspectiva derridiana, uma teoria política que dialoga com o filósofo.

Em suma, é curioso como críticos do pós-estruturalismo, como Thiessen (2017), considere que pensar com as incertezas gera sucessivas frustrações. O pensamento da certeza é que tem conduzido a sucessivas frustrações com todos os excluídos do projeto moderno: todes que não são “enquadrados”. Basta uma aproximação mínima das relações étnico-raciais, de estudos de gênero e feministas, de teóricos *queer* e tantos outros. Enfim, todes que as utopias pedagógicas modernas buscam silenciar – quando clamam por seus ideais de totalidade e universalidade - como se fossem “variáveis” dos antigos trabalhos estatísticos e quantitativos. Com “desvios (do) padrão” - que não querem se encaixar no economicismo, resta silenciar e/ ou acusar de “fragmentação”, “pós-modernismo” etc., já que apontam para verdadeiras máquinas de frustração. Mas, é claro que nem toda a utopia pedagógica está atrelada a ideais de universalidade e totalidade.

Para Gentili (2008), “a pedagogia da esperança” é um outro nome para a utopia em meio a uma educação “enredada em armadilhas”. Clamando por uma dimensão democrática, o pesquisador chama a atenção para as características desalentadoras do neoliberalismo, mas também para as armadilhas em que a esquerda também cai quando compreende a educação em

uma perspectiva economicista. A questão é acreditar na educação como a salvadora e como resolução de todos os males, o que só gera frustrações e descrença no trabalho escolar, minando a prática educacional de descrença e desencanto.

Ou seja, também chega à conclusão oposta a Thiesen (2017). Gentili fala em um paradoxo no qual se preza a democratização da educação, mas alimentado na ideia de que assim iremos alcançar o desenvolvimento ou teremos melhores condições de competir. Ora, em um mercado que cada vez mais exclui com base na diversificada e flexível máquina de oferecer escassez de oportunidades, a utopia não é a que se concentra pelos vencidos ou por um grupo reduzido em um “monte afastado”.

No caso, a utopia não é sonho inatingível, mas uma construção diária, não um lugar final e nem elaborado pelas mãos do mercado (e acrescento: tampouco pelos acadêmicos “cheios de luz”), mas pela luta dos humilhados/ excluídos pela dignidade. A defesa é por um outro sentido educacional, tomando-o como valor que pode oferecer meios de luta por dignidade que nos iguale. A obra aponta para uma educação contra a humilhação, tal como procurou Paulo Freire e freirianos, cunhada na utopia democrática e na organização popular que busca algo que a educação oferece. É aparentemente “pouco e pequeno”, mas significativo, diz o pesquisador. A questão não é de método, mas de sentido, revendo a luta pela democracia e pela perspectiva cotidiana dos excluídos. Não é a busca de origem e nem ponto final, mas de outro valor que difere do economicismo pedagógico e de falsas e desgastadas promessas.

Em suma, ainda que não fosse a ênfase deste trabalho, gostaria de destacar que as utopias pedagógicas nem sempre se baseiam em fórmulas universais e prescrição. Penso que com elas há possibilidades de pensamento e diálogo, embora apresentemos questões de ordem epistemológica a serem consideradas, como a temporalidade e a abertura de sentidos que esbarram na ideia de “posse de conhecimentos” e de supostas “autonomias”, como em Gentili (2008). Ademais, desconfio da nossa cultura antidemocrática e autoritária; porém, esperançoso de que na enunciação sempre haja luta e de que uma delas seja por rever nossa “condição humana” dentro-fora dos limites dos enquadramentos normativos que dispomos.

Sempre a começar....

O objetivo deste trabalho é discutir a suposta despolitização no pós-estruturalismo, tomando como diálogo pensadores que se debruçam sobre a vida-obra de Jacques Derrida, bem como alguns de seus textos. Meu argumento é que a questão do caráter político (o mesmo podia

ser dito sobre a realidade, o sujeito, a metafísica, a história etc.) não está ausente, pelo contrário, é reforçada na condição de mistério, o que contribui para provocar nossos anseios absolutistas, universalistas e cínicos. Tampouco se trata de uma suspensão de valores ou relativismo axiológico, mas de um convite a sempre por em jogo tais valores no contexto de sua produção discursiva.

Como meu foco de trabalho é o currículo, priorizei a crítica a Derrida no contexto da utopia pedagógica, a qual espera, em parte, encontrar um “bode expiatório” para todos os problemas que ela mesmo cria ao lidar com seus anseios de totalidade. No debate utópico, conforme procurei demonstrar, porém, não há uniformidade de posições, mas possibilidades de se repensar a utopia pedagógica com caráter menos prescritivo ou aberto à discussão e diálogo. Um problema de âmbito epistemológico é a questão da temporalidade. Tempo e espaço são plurais e incomensuráveis, o que nos impõe a considerar sempre em apreço o contexto.

Levando em consideração tais premissas, mantenho o diálogo com autores que me ajudam a pensar a educação como ato, como acontecimento, como processo intersubjetivo a partir do qual nos constituímos como sujeitos na relação com a alteridade, lidando com o imponderável. Assim, vejo como necessária, aos meus estudos, a difícil articulação do social e do cultural, salientando as desigualdades, mas sem sacrificar demasiadamente a diferença e a alteridade. Tendo a ver a utopia pedagógica então com várias facetas e em movimento. Em vez de fechar em negação ou antiutopia, desconfio, procuro a desconstrução, a abertura, a afirmação no im-possível, a responder na urgência e a decidir, mesmo sabendo que há pensamento e o pensamento não é cálculo, o pensamento na aporia segue seu curso.

Referências

ANDRADE, Oswald. A marcha das utopias. In: **Do Pau-Brasil à antropofagia e às utopias**. Obras Completas. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1970, p. 145- 200.

BENNINGTON, Geoffrey. **Jacques Derrida por Geoffrey Bennington e Jacques Derrida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1996.

BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. Tradução de Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis e Gláucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

BURITY, Joanildo. Hospitalidade, amizade e os imperativos da ordem social. In: LOPES, Alice Casimiro; SISCAR, Marcos (orgs.). **Pensando a política com Derrida**: responsabilidade, tradução, porvir. São Paulo: Cortez, 2018, p. 117-152.

CALVINO, Ítalo. **Por que ler os clássicos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

- COMENIUS. **Didática Magna**. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- COMTE-SPONVILLE, André. **Dicionário filosófico**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- DERRIDA, Jacques. **Papel-máquina**. São Paulo: Estação Liberdade, 2004.
- DERRIDA, Jacques. **Gramatologia**. São Paulo: Perspectiva, 2011a.
- DERRIDA, Jacques. **A Escritura e a Diferença**. São Paulo: Perspectiva, 2011b.
- DUQUE-ESTRADA, Paulo César (org.). **Desconstrução e ética** – ecos de Jacques Derrida. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2004.
- GENTILI, Pablo. **Desencanto e utopia**: a educação no labirinto dos novos tempos. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- HALL, Stuart. **Da diáspora**: Identidades e Mediações Culturais. Org. Liv Sovik. Trad. Adelaine La Guardia Resende et al. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.
- HALL, Stuart. **Identidades culturais na pós-modernidade**. 11 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- LALANDE, André. **Vocabulário técnico e crítico da filosofia**. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- LEVY, Nelson. **Crítica e utopia**. Rio de Janeiro: Garamond, 2012.
- LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de Currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.
- LOPES, Alice Casimiro. Sobre a decisão política no terreno indecível. In: LOPES, Alice Casimiro; SISCAR, Marcos (orgs.). **Pensando a política com Derrida**: responsabilidade, tradução, porvir. São Paulo: Cortez, 2018, p. 83-116.
- MACEDO, Elizabeth. A teoria do currículo e o futuro monstro. In: LOPES, Alice Casimiro; SISCAR, Marcos (orgs.). **Pensando a política com Derrida**: responsabilidade, tradução e porvir. São Paulo, Cortez: 2018, p. 153- 178.
- MACEDO, Elizabeth. Educação e a ideia de “desbarbarizar” o mundo. **Revista E-Curriculum**, São Paulo, v.17, n.3, p. 1101-1122, jul. set. 2019.
- MANNHEIM, Karl. **Ideologia e utopia**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1972.
- MORE, Thomas. **A Utopia**. São Paulo: Martin Claret, 2013.
- NASCIMENTO, Evando. Prefácio. In: PEETERS, Benoît. **Derrida**: biografia. Trad. André Telles. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013, p. 9-22.
- PEETERS, Benoît. **Derrida**: biografia. Trad. André Telles. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

PECORARO, Rossano. **Derrida**. In: ORTEGA y GASSET a VATTINO/ PECORARO, Rossano. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes; Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2009, p. 322-353.

PLATÃO. **A República**: obra completa. Coleção Grandes Obras do Pensamento Universal – 4 e 5. 2 ed. São Paulo: Editora Escala, 2007.

POWELL, Jim; HOWELL, Van. **Derrida para iniciantes**. Buenos Aires: Era Naciente, 2004.

RICOUER, Paul. **A ideologia e a utopia**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

SISCAR, Marcos. Pensar como responder: o problema da responsabilidade política em Jacques Derrida. In: LOPES, Alice Casimiro; SISCAR, Marcos (orgs.). **Pensando a política com Derrida**: responsabilidade, tradução, porvir. São Paulo: Cortez, 2018, p. 61-82.

THIESEN, Juares da Silva. O currículo escolar e o fim das utopias pedagógicas: distopia ou reposicionamento das apostas? **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 17, n.54, p. 1313-1333, jul./set. 2017.