

## NOTAS DE INTRODUÇÃO SOBRE A EDUCAÇÃO EM JACQUES DERRIDA<sup>1</sup>

*Luiz Artur dos Santos Cestari*  
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

**Resumo:** Este trabalho pretende estudar as notas de introdução dos trabalhos que abordam a relação entre o pensamento de Jacques Derrida e a educação com o objetivo de pontuar as justificativas de apropriação desta filosofia no campo da educação. Diferente de outros autores pós-estruturalistas, identificamos um movimento próprio deste filósofo em temas educacionais e para uma melhor orientação de como abordar tais textos, escolhemos fazer uma revisão de literatura que nos desse conta da apropriação que estes textos têm recebido no campo educacional. Para isso, escolhemos três trabalhos na literatura internacional no campo educacional com a finalidade de apresentar algumas provocações iniciais à uma leitura sobre educação em Jacques Derrida.

**Palavras-chave:** Educação. Jacques Derrida. Notas de introdução.

### Introdução

Num texto em que põe em debate os problemas decorrentes da circulação de ideias, Pierre Bourdieu dá atenção à migração de ideias e aos seus riscos de simplificação, algo que parece bem comum na história das ciências e com acento grave nas ciências humanas e sociais. Tendo como proposição discutir as condições sociais de circulação das ideias entre a França e a Alemanha, ele argumenta contra o fato de que a vida intelectual seja internacionalizada, uma vez que e, ao contrário disso, tanto quanto em outros espaços sociais, o dos intelectuais pertence a um lugar e que estes, também, são responsáveis por veicular: “... os preconceitos, os estereótipos, as ideias recebidas, as representações mais sumárias, mais elementares, que se alimentam dos acidentes da vida cotidiana, das incompreensões, dos mal entendidos, das feridas...”<sup>2</sup>. (BOURDIEU, 1989, p.01, tradução nossa).

Um trabalho que se atém a este problema é a pesquisa realizada por François Cusset (2008), que tentou sistematizar aquilo que nas universidades, e em outros espaços culturais

---

<sup>1</sup> Artigo resultante do financiamento MCTIC/CNPq (Conselho Nacional de Pesquisa/Brasil) nº 28/2018 – Universal / Faixa B.

<sup>2</sup> ... des préjugés, des stéréotypes, des idées reçues, des représentations très sommaires, très élémentaires, qui se nourrissent des accidents de la vie quotidienne, des incompréhensions, des malentendus, des blessures...

norte-americanos, ficou conhecido como *French Theory*, fazendo referência ao que conhecemos aqui no Brasil por autores pós-estruturalistas franceses e que exerceram significativa influência nos Estados Unidos a partir do final dos anos 70. Dentre os mais notáveis podemos lembrar os nomes de Michel Foucault, Gilles Deleuze, Jacques Derrida e outros<sup>3</sup>. Cusset (2008) aborda a recepção e a disseminação das obras destes autores principalmente num domínio que é conhecido nos Estados Unidos por *Cultural Studies* (em geral, estudos literários) apontando as formas de apropriação (reinterpretações) ou até distorções do pensamento dos autores em outro contexto, decorrendo disso aspectos como o esvaziamento da contextualização e do sentido da produção textual.

No campo educacional, a recepção de autores do círculo pós-estruturalista francês não é uma novidade, tendo em vista a ocorrência de inúmeros grupos de pesquisa com suas publicações que tomam a produção teórica destes autores como fundamento para suas pesquisas. No Brasil, pode-se contar com editoriais que tentam trabalhar a relação específica entre o pensamento de um dos autores deste círculo com o campo educacional. Faço notar, à guisa de exemplo, o trabalho realizado pela Editora Autêntica a qual responsabilizamos pela publicação de alguns trabalhos significativos.

Dentre eles, destacamos o livro escrito por Alfredo Veiga-Neto e intitulado “Foucault e a Educação”. Tal como declara o autor, este trabalho leva em consideração que a obra de Michel Foucault nunca fora apropriada com a intenção de produzir um texto que desse conta da inteireza desta relação, ou seja, o resultado que se tem é uma tentativa *a posteriori* de muitas leituras e estudos sobre temas foucaultianos que lhe permitiram tratar de algumas questões educacionais. De modo mais específico, este autor chama atenção para a construção de sua tese de doutorado na qual havia estudado o movimento pedagógico pela interdisciplinaridade tomando como base a arqueologia e a genealogia foucaultianas. Neste sentido, destaca-se o que denominamos de “notas de introdução” do próprio autor ao justificar que tal aproximação não se trata de uma celebração do referido filósofo: “..., mas sim como uma exploração das muitas possibilidades que o seu pensamento abre para o exame da Educação, dos saberes pedagógicos e das práticas educacionais, em suas relações imanentes com cada um de nós e com o mundo contemporâneo.” (VEIGA-NETO, 2007, p. 12).

Além deste, damos atenção ainda ao livro escrito por Silvio Gallo com o título “Deleuze e a Educação”. Após fazer uma exposição da vida e da obra de Gilles Deleuze, Gallo trata esta

---

<sup>3</sup> Ver a respeito disso, os textos de Michael Peters (2000) e James Willians (2013).

aproximação como um “deslocamento” justificando que este processo se faz pela *desterritorialização* e posterior *territorialização* como ferramenta de reflexão, permitindo, assim, pensar a educação e fazer filosofia da educação como criação conceitual, apontando algumas implicações para o campo educacional; tais como daquela que relaciona o conceito de *literatura menor* com *educação menor*, da aplicação do conceito de *rizoma* às questões do currículo e da relação da noção de *sociedades de controle* com os problemas educacionais.

No que se refere à relação entre o pensamento do filósofo Jacques Derrida e a Educação, temos percebido uma particular construção. De início, notamos que a opção editorial se afasta das outras iniciativas porque dos trabalhos encontrados, tanto no Brasil como no exterior, a opção da produção é expressa por meio de uma coletânea de autores, permitindo-nos indicar quais trabalhos abordam o pensamento educacional de modo mais estrito ou até em quais textos de Derrida as questões educacionais se expressam de forma mais declarada.

Em segundo lugar, dentre as fontes encontradas nenhuma delas são produções oriundas do contexto de produção filosófica do autor<sup>4</sup>. Num breve levantamento em língua francesa, não encontramos produções nem artigos sobre este tema e ou produzido por autores franceses no campo educacional, com exceção de um artigo em língua francesa escrito por um autor argentino que trabalha no Brasil<sup>5</sup>. Assim, as coletâneas são, em geral, produções em língua inglesa escritas por autores anglofônicos (ingleses, norte-americanos, neozelandeses, canadenses, australianos etc.), assim como latino-americanos. Quanto a este aspecto, é bom considerar o que François Cusset já havia sinalizado de que estes pensadores franceses teriam obtido certa influência e notoriedade em países estrangeiros das quais jamais teriam conseguido em seu próprio país<sup>6</sup>.

---

<sup>4</sup> Embora possamos reconhecer que Jacques Derrida tenha se tornado um autor com expressão internacional da filosofia francesa, ele foi um estrangeiro na própria língua tendo em vista o fato de que ele era argelino de origem judaica, mas secular, nascido na cidade de El Biar onde viveu até 1949. Depois disso, migrou para a França onde estudou e trilhou sua carreira como professor e intelectual.

<sup>5</sup> Skliar Carlos, « Penser à l'autre sans conditions (depuis l'héritage, l'hospitalité et l'éducation) », *Le Télémaque*, 2006/1 (n° 29), p. 125-146. DOI : 10.3917/tele.029.0125. URL : <https://www.cairn.info/revue-le-telemaque-2006-1-page-125.htm>

<sup>6</sup> Cusset (2008), ao destacar a difusão do pensamento francês nos EUA, afirma que isto teve como contrapartida certo fechamento da França para os discursos humanistas e um avanço conservador como fortalecimento de correntes políticas francesas promovendo um fortalecimento da direita ao longo dos anos 80 e 90. No entanto, é partir da primeira década dos anos 2000 que se vê alguma mudança deste cenário principalmente com a tradução para o francês do trabalho de importantes intelectuais, tais como Paul Gilroy, Judith Butler, Slavoj Žižek etc.

Neste sentido, este trabalho pretende estudar as notas de introdução dos trabalhos que abordam a relação entre o pensamento de Jacques Derrida e a educação com o objetivo de pontuar as justificativas de apropriação desta filosofia no campo da educação.

## 1 As notas de introdução e suas fontes

Este trabalho de análise da circulação de ideias envolve o mapeamento de movimentos, quer dizer, das tentativas de constituição de um pensamento educacional, analisando as ideias oriundas de outros contextos de elaboração do conhecimento e disseminadas no campo educacional. É importante destacar que ao estudar a circulação de ideias no campo educacional e seus efeitos para a formação e prática do professor, buscamos mostrar como o campo educacional é afeito a ideias que são produzidas fora da educação ou de práticas educativas e aceitas como crenças ainda não justificativas para a orientação de como fazer educação.

Por isso, escolhemos fazer o que denominamos de uma estenografia conceitual que se trata de um procedimento já indicado em trabalhos como o de Bourdieu (1989) no qual este autor faz a opção por um modo de construção que tem como objetivo orientar nossa prática de pesquisa, verificando que o objeto de estudo não está isolado de um conjunto de relações. Neste sentido, seguimos a orientação de ir em busca da história social do conceito, mostrando a rede de relações da qual se origina a ideia e que vão lhe dar uma formatação posterior, mostrando como se estabelece um debate filosófico em torno da formação humana e sua relação com a educação.

Especificamente, vamos abordar a apropriação do pensamento de Jacques Derrida na educação. Sem querer fazer qualquer tipo de investigação inaugural das implicações do pensamento deste autor, optamos por seguir os passos de algumas elaborações editoriais já disponibilizadas no campo da educação. Num breve levantamento, encontramos com facilidade um conjunto significativo de trabalhos, principalmente artigos, capítulos de livros e livros que tratam do tema e percebemos que antes mesmo de qualquer tentativa de aproximação, deveríamos elaborar o esboço de alguns indícios de leitura, quer dizer, o que devo ler primeiro e por quê?

A resposta a esta pergunta veio por meio do que estou denominando de “notas de introdução”. De início, percebemos a necessidade de ordenar o procedimento de leitura e, para isso, observamos que diante dos muitos trabalhos publicados, encontramos três editoriais sobre “Derrida e a educação” nos quais pudemos localizar nas suas introduções justificativas de

apropriação do pensamento do autor e da sua relação com a educação. Nas notas, acreditamos encontrar argumentos que fizeram os organizadores destas edições apresentarem seus movimentos para justapor Derrida em relação à educação pelos quais apontaremos como isto aconteceu em diferentes contextos do pensamento educacional.

Seguindo uma ordem cronológica, temos um dos primeiros trabalhos organizados sobre este tema que se trata do livro escrito em língua inglesa e intitulado “Derrida & Education” editado por Gert J.J. Biesta e Denise Egéa-Kuehne e publicado pela primeira vez em 2001 pela Editora Routledge (uma marca do Grupo Taylor & Francis) em Londres e, simultaneamente, publicada nos Estados Unidos e no Canadá. Neste texto os organizadores pontuam num prefácio que a ideia do livro veio quando os textos de Derrida obtiveram um crescente interesse na busca por um novo modo de pensar a educação, mas também influenciados por novos desafios da sociedade, principalmente pelas questões indicadas por Derrida de maneira nova e sem precedentes em relação à ética e à política.

A segunda edição escolhida (Derrida e educação), trata-se de um livro escrito em língua portuguesa e organizado por Carlos Skliar, que embora seja argentino, é professor da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Este livro, publicado no Brasil pela Editora Autêntica, é resultado de leituras para aulas na pós-graduação, especificamente num seminário sobre “Derrida e a Educação” ocorrido no primeiro semestre do ano de 2004. Segundo Skliar (2008), não se tratava de escrever um texto sobre Derrida e ou sobre temáticas da educação segundo Derrida, “..., mas sim o de escrever na escrita de Derrida, dar uma resposta a Derrida, manter a dívida com a herança de Derrida, continuar com as perguntas de Derrida.” (SKLIAR, 2008, p. 09).

A terceira e última coletânea, foi um livro coescrito em língua inglesa por Michael A. Perters e Gert J.J. Biesta intitulado “Derrida, Deconstruction, and the Politics of Pedagogy” e publicado pela Editora Peter Lang Publishing em Nova York, Estados Unidos da América em 2009. Num pequeno prefácio, Lars Lolie (Institute for Educational Research, University of Oslo) afirma que este livro explora a filosofia de Derrida, seguindo a tonalidade e a generosidade humana dos seus conceitos chaves, bem como sua importância para a política e a educação nos tempos recentes.

## **2 Jaques Derrida, educação, desconstrução, responsabilidade**

Escolher como estudar a relação entre o pensamento de Jacques Derrida e educação já se constitui, de início, um desafio. Uma observação introdutória de Skliar (2008) elimina algumas alternativas de estudo que poderíamos denominar de possibilidades óbvias. A primeira se refere à tentativa desapropriada de rastrear a filosofia para fundamentar a educação, depreendendo desta um fundo de sentido que pudesse trazer uma nova luz à educação. Esta postura se mostraria absurda e imediatamente contraditória porque está plenamente envolvida com a lógica dual oriunda da metafísica ocidental que institui a realidade dividida em duas dimensões, a inteligível (episteme) e a sensível (doxa), tomando como argumento uma injunção de valores que eleva a episteme em relação à doxa. Sabemos que esta postura da filosofia como fundamentos da educação tem sido um dos papéis assumidos por esta disciplina no campo da educação<sup>7</sup> e que, embora predominante no modo de pensar e fazer educação, mostra-se, tanto pela compreensão que reivindica quanto pela prática interpretativa que lhe está inscrita, oposta à filosofia de Jacques Derrida.

A segunda opção óbvia, que com certeza também evitaríamos, cederia à imaginação e deslizaria frente aos temas mais candentes em educação, arrastando-se pela banalização (SKLIAR, 2008) ou pelos modismos ao construir relações deste pensamento que estejam ou não explícitas com questões educacionais. Este tipo de deslocamento que retira uma ideia do seu contexto de origem para um contexto de acolhida ou recepção nos leva a muitos riscos de interpretação e, em geral, desta prática decorre os problemas de apropriação tendo como consequência a naturalização dos contextos ocasionados pelo esvaziamento do sentido da ideia e até do pensamento do autor.

Por isso, a opção feita por Skliar é se movimentar com o trabalho de Derrida reconhecendo um insolúvel paradoxo que ele mesmo denomina de “ser fielmente infiel (ou infielmente fiel) à escrita de Derrida”, ou seja, um modo de escrita com “assinatura própria” mas que participe da escrita de Derrida, tal como afirma: “O diria assim: este não é um livro sobre Derrida, senão sobre como a escrita de Derrida provoca uma aventura, que é educativa, em nossa escrita; um livro no qual a escrita de Derrida permeia e dissemina em nossa escrita” (SKILIAR, 2008, p. 10).

Ao sinalizar um modo de interação com esta filosofia, Skliar nos direciona para a dificuldade de fazer filosofia como Derrida porque isto envolve, ao mesmo tempo, uma forma

---

<sup>7</sup> Ver a este respeito o texto de Gallo (2000). Ele defende a apropriação da filosofia da educação como criação de conceitos, seguindo leituras feitas sobre Gilles Deleuze e Feliz Guatarri, tentando superar a noção de filosofia como um dos fundamentos da educação ou mesmo como uma reflexão sobre os problemas educacionais.

discursiva, mas também um tipo de escrita que fez do estilo não somente o centro de sua filosofia, mas o estilo mesmo tornou-se uma questão filosófica. Assim, todos os trabalhos não economizam em afirmar as várias reações críticas recebidas por Derrida tendo em vista o caráter singular do pensamento que inaugura com a sua filosofia.

Por exemplo, Peters e Biesta (2009) relata um conjunto de reações acadêmicas, assim como publicações jornalísticas e midiáticas que surgiram em ambos os lados do Atlântico quando da morte de Jacques Derrida em 08 de outubro do ano de 2004. Dentre as declarações, encontramos afirmações que vão desde a consideração que Derrida tenha sido um grande filósofo - à altura dos gregos - humanista e professor; até aquelas que o acusavam de ser um teórico confuso ou um “...pretencioso idiota: um pensamento que é lixo acadêmico e cuidadosamente elaborado”<sup>8</sup> (PETERS; BIESTA, 2009, p. 04, tradução nossa). Estes autores ainda relatam que um blogger termina sua grande e amarga postagem afirmando o seguinte: “Eu lamento a morte de Derrida. Eu dou boas-vindas à morte do desconstrucionismo”<sup>9</sup>. (PETERS; BIESTA, 2009, P. 03, tradução nossa).

No âmbito acadêmico, as críticas que ele recebeu vieram de importantes filósofos contemporâneos tais como Jürgen Habermas, Thomas McCarthy e Richard Rorty e, dentre as críticas, a mais comum entre os autores está a afirmação da “ausência de política” (lack of politics) em seu trabalho, tomando Jacques Derrida com um autor não-político e que a desconstrução é agnóstica, politicamente falando. Peters e Biesta (2009) discordam desta afirmação porque Derrida conseguiu ser um filósofo político (political philosopher) até talvez mais que a maioria dos filósofos contemporâneos, no sentido de que ele foi responsável por elaborar uma crítica que perturbou a metafísica ocidental e instituiu ao que chamou de uma “crítica ocidental da ideologia da presença” (Critique of the Western ideology of presence). Por isso, eles ainda argumentam que seus críticos não poderiam esquecer ou ignorar a crítica que Derrida faz ao logocentrismo e ao falocentrismo.

Dentre os autores acima, Peters e Biesta (2009) considera a crítica feita por Richard Rorty a mais dura, dizendo que “Rorty é cruel com Derrida” (p.07), porque ele ignora seus recentes trabalhos sobre política e o reconhece nestes apenas “um elemento utópico romântico” (p.07). Por outro lado, eles afirmam que Rorty não faz menção aos trabalhos abertamente sobre política em Derrida, tais como aqueles sobre a ‘universidade’, o ‘racismo’, a ‘literatura’,

<sup>8</sup> “Pretentious Asshole: Carefully Crafted Trashacademic Thoughts” (PETERS; BIESTA, 2009, p. 04)

<sup>9</sup> “I regret Derrida’s death. I welcome the death of desconstrutionism”.

‘linguística e identidade cultural’ e mesmo sobre filosofia. Além disso, ainda destacam notáveis trabalhos do autor com forte debate político, tais como: *The Other Heading: Reflections on Today's Europe*; *Specters of Marx*; e *Politics of Friendship*.

Contudo, Peters e Biesta (2009) consideram que Rorty tem certa “simpatia (*sympathetic ear*)” com a noção de ‘desconstrução’ ao tentar apreender as implicações políticas desta com uma “crítica prática”. Vejamos o que diz Rorty sobre isto:

A presente associação estreita entre a política radical e a crítica literária desconstrutiva é o principal efeito desta tentativa dos filósofos de colocar a linguagem no lugar outrora ocupado pelo Homem... Quem pratica a crítica desconstrutiva vê-se tipicamente como participante numa atividade que tem mais a ver com a mudança política do que com a "compreensão" (muito menos do que com a "apreciação") do que tem sido chamado de "literatura"<sup>10</sup> (RORTY, 1998b:193 apud PETERS; BIESTA, 2009, p. 07, tradução nossa)

Dois aspectos se destacam na citação acima e que mais à frente veremos suas implicações para o pensamento pedagógico. O primeiro se refere à problematização da linguagem que já é conhecida como a base de uma postura filosófica contemporânea e que se expressou de modo mais contundente com o nome de “virada linguística”, afastando-nos de uma concepção moderna e ocidental, que tratou a linguagem como se fosse uma entidade para a qual pudéssemos nomeá-la, para, ao contrário disso, falar em “linguagens” como algo constitutivo de nossa intervenção no mundo e que se faz das diferentes formas como cada um se põe neste mundo, isto é, para usarmos a influência e elaboração de Ludwig Wittgenstein, podemos dizer: jogos de linguagens<sup>11</sup>.

Skliar (2008) nos informa que a questão filosófica da linguagem é desenvolvida por Derrida no trabalho *Des tours de Babel* (1987), dando ênfase ao que chama de “tradução como dívida que não se pode mais quitar” (SKLIAR, 2008, p. 23). Segundo ele, fazendo referência ao que está escrito no livro do Gênesis sobre o mito de Babel, Derrida vai usar esta história como metáfora para sinalizar que a tentativa hebraica de impor aos demais povos a sua língua traria como consequência do castigo divino a dispersão das tribos e a condenação do homem à

---

<sup>10</sup> The present close association between radical politics and deconstructive literary criticism is the principal effect of this attempt by philosophers to put language in the place formerly occupied by Man ... Those who practice deconstructive criticism typically see themselves as taking part in an activity which has more to do with political change than with the “understanding” (much less than “appreciation”) of what has traditionally been called “literature” (Rorty, 1998b:193)

<sup>11</sup> Veiga Neto (2016) é mais explícito a estas implicações e vai pontuar que este debate nos conduz à “impossibilidade da fundamentação última” da linguagem.

confusão, ou seja, à multiplicidade das línguas e, ao mesmo tempo, à necessidade de traduzir sabendo da dívida insolúvel e impossível da tradução perfeita.

Skliar (2008) aponta a origem deste paradoxo nas leituras feitas por Derrida das ideias contidas no texto *Die Aufgabe des Übersetzers* (o trabalho do tradutor<sup>12</sup>) de Walter Benjamin que, de acordo com este, a *tarefa do tradutor* é fazer com que o texto original sobreviva ou mesmo que viva “na sobrevivência que lhe dá, ou pretende dar-lhe, a tradução” (SKLIAR, 2008, p. 25).

O segundo aspecto pontua a crítica desconstrutiva como uma prática com efeitos políticos no sentido de que a leitura do cânone literário tradicional a que propõe Derrida é uma crítica ao humanismo e suas formas de liberalismo na medida em que nos conduz a outra versão mesma do humanismo.

Destes aspectos, Peters e Biesta (2009) depreendem algumas implicações ao pensamento pedagógico ou ao que denomina de “pedagogia política de Derrida (*Derrida’s Political Pedagogy*)”. Numa das primeiras inferências, eles afirmam que a pedagogia é política em Derrida no sentido em que ele nos ensina a ler e a escrever diferentemente e, por conseguinte, que continuam a pontuar a posição em relação a uma tradição filosófica assentada na metafísica ocidental que se tornou um cânone para o discurso filosófico da modernidade e que se estende aos tempos recentes, sendo ao mesmo tempo um conjunto de obras que são aceitas como genuínas, logo indispensáveis à nossa formação, assim como aparecem como um princípio ou critério pelo qual construímos nosso próprio julgamento.

Além disso, a ‘prática crítica’ é uma ‘desconstrução’ em direção ao inefável ou inexpressivo e tende a se estabelecer em aspectos acidentais e periféricos do sistema textual com o fim de subverter a mensagem principal, denotando um tipo de leitura (ensinando-nos a ler e escrever diferentemente) que põem em jogo a apreciação de complexas relações entre a metafísica e a política, bem como do modo como uma devém a outra ou até como a política se ancora em compromissos metafísicos que nunca são conscientemente articulados, tal como afirma: “Essa pedagogia, então, é um processo que nos permite interrogar a instituição da literatura, da edição e do texto em relação ao sujeito e ao cidadão; além das novas formas de

---

<sup>12</sup> Skliar (2008) ainda traz a indicação de uma versão do texto em inglês. BENJAMIM, Walter. The task of the translator. In: SHULTE, R; BRIGUENET, J. (Eds.) Theories of translation: an anthology of essays from Fdryden to Derrida. Chicago: University of Chicago Press, 1992, p. 71-82.

comunicação e mídia, assim como o próprio conceito de democracia<sup>13</sup>.” (PETERS; BIESTA, 2009, p. 09, tradução nossa).

Ainda seguindo Peters e Biesta (2009) a pedagogia e a política se tornaram temas que são centrais e estão interrelacionados no pensamento de Derrida. Assim, eles argumentam que isto se torna bem mais explícito quando esta relação se expressa em temas como o papel dos intelectuais, a universidade, o racismo e o multiculturalismo. Para eles, os trabalhos de Derrida sugerem os caminhos para uma “pedagogia da diferença” e uma das implicações apresentadas trata-se da forte influência que este modo de filosofar exerceu sobre um conjunto de educadores agrupados no que poderíamos nomear de pedagogia radical, dentre os quais eles (Peters e Biesta) se incluem, mas também indicam outros bem conhecidos no campo educacional, tais como Henry Giroux, Peter Trifonas, Denise Egéa-Kuehne etc.

Apontando uma elaboração mais sistemática no campo da educação, os autores não deixam de dar atenção ao texto intitulado *Pedagogies of Difference: Rethinking Education for Social Change* de Peter Trifonas que é professor do *Ontario Institute for Studies in Education* na Universidade de Toronto, apontando que neste texto há um registro muito claro do sentido da desconstrução para a educação e a pedagogia. Além deste, outro texto que encontramos se trata do livro de Carlos Skliar intitulado “Pedagogia (improvável) da diferença: e se o outro não estivesse aí?”. Levando em consideração os contextos de apropriação destes autores, delimitados pelo movimento próprio de cada um deles em direção à filosofia da diferença, estes trabalhos nos indicam um caminho a explorar que se trata de nossa percepção mesma do que significa a educação, entendendo-a não apenas como um campo no qual as ideias de Derrida poderiam ser aplicadas, mas levados pela consideração de que a educação (ela mesma) esteja no centro do que compreendemos como ‘humanismo político’ em Derrida.

Esta última questão nos move para um nível estreito da relação entre o pensamento de Derrida e a educação que se trata da ênfase dada à ética ao dedicar significativa preocupação com a imprevisível chegada do “outro”, explorando o humanismo e demarcando uma intervenção própria na herança deixada pelo humanismo esclarecido, não no sentido metafísico atrelado a uma compreensão prévia e reguladora do que se espera do outro, mas efetivamente político porque aborda a relação humana de um modo radicalmente aberto à questão do outro.

---

<sup>13</sup> This pedagogy, then, is a process that allows us to interrogate the institution of literature, of publishing and texting in relation to the subject and the citizen, and beyond that, to new forms of communication and media, and the concept of democracy itself.

Diante disso, devemos abordar uma relação que considero importante para o pensamento educacional e pedagógico, e que Biesta e Kuehne (2001) destacam como um pressuposto constitutivo do pensamento de Derrida. Estes autores dão atenção ao fato de que desde cedo Derrida estabeleceu um tipo de conexão fechada entre a ‘desconstrução’ e a ‘responsabilidade’, relação esta desenvolvida e fortalecida em todo o seu trabalho. Além disso, se levamos em conta as demandas do pensamento educacional, este aspecto se torna central para discutir suas implicações. Como uma das formas de mostrar isso, Biesta e Kuehne (2009) sinalizam que é nos textos em que as questões educacionais são necessariamente abordadas por Derrida que a relação entre ‘desconstrução’ e ‘responsabilidade’ se tornam imprescindíveis.

Estes autores, assim como Skliar (2008), enfatizam um texto escrito por Derrida intitulado *Mochlos; or, The Conflict of the Faculties* [*MOCHLOS, ou le conflit des facultés*] por se tratar de palavras que foram escritas por ocasião de sua conferência na Universidade de Columbia (Estados Unidos) em abril de 1980, por meio da qual Derrida abordou uma compreensão específica sobre a responsabilidade que é a reponsabilidade universitária. Skliar (2008) também faz notar estas questões educacionais já inscritas no pensamento de Derrida e que pontua a universidade como uma instituição ‘sem condição’, tal como afirma:

Esse apelo se dá justamente porque a desconstrução – como já foi dito – supõe um direito de fazê-lo afirmativa e performaticamente. Ou seja, produzindo acontecimentos como, por exemplo, escrevendo e dando lugar a obras singulares. Uma consequência desta tese seria que, incondicional, a universidade poderia se opor a um grande número de poderes – poderes estatais, econômicos, da mídia, ideólogos, religiosos e culturais – em síntese – a todos os poderes que, como diz Derrida, limitam a democracia porvir. (SKILIAR, 2008, p. 32)

Biesta e Kuehne (2001) ainda nos mostram que as questões apontadas neste texto se estendem a outros escritos de Derrida sobre questões educacionais. Estes autores não deixam de lembrar um texto escrito por ele intitulado “Droit à la philosophie” (1990), reunindo textos como o “Mochlos...” mas também aqueles escritos desde 1974 e dedicados ao ensino da filosofia, à educação e às instituições educacionais.

Por fim, não poderíamos deixar de mencionar o modo de recepção particular que a desconstrução recebeu nos Estado Unidos. Biesta e Kuehne (2001) também nos alerta para o fato de que a influência de Derrida na prática educacional se deu pela adoção da desconstrução nos departamentos de Inglês nos Estados Unidos, tanto na teoria da leitura e da escrita, influenciando no ensino de Inglês e na prática de ensino de literatura. Estes autores informam que esta recepção se deu inicialmente com o ensaio *Structure, Sign and Play in the Discourse*

*of the Human Sciences* apresentado no *International Colloquium on Critical Languages and the Sciences of Man* na Universidade de Johns Hopkins em outubro de 1966.

Particularmente, os escritos de Derrida começaram a exercer influência sobre um grupo de críticos literários pertencentes à universidade de Yale, tais como Paul de Man, J. Hillis Miller, Geoffrey Hartman, and Harold Bloom. Vale notar que esta recepção não se fez sem problemas uma vez que há a consideração de que nesta translação a noção de ‘desconstrução’ tenha perdido certa profundidade política, embora o próprio Derrida tenha levado a cabo o *nonsense* da tradução perfeita, como segue:

Mas tem um lugar apropriado, tem uma história apropriada para essa coisa [desconstrução]? Eu acho que consiste apenas de transferência, e de um pensamento através da transferência, em todos os sentidos que esta palavra adquire em mais do que uma língua, e antes de tudo aquela da transferência entre línguas<sup>14</sup>. (BIESTA; KUEHNE, p. 03, tradução nossa)

## Considerações finais

À guisa de conclusão, apresento abaixo algumas provocações a outras leituras da educação em Derrida, tal como segue:

- a) Se por um lado, somos conduzidos na esteira da preocupação de Bourdieu (1989), e mesmo de Cusset (2008), quanto aos riscos graves de simplificação na difusão de uma ideia, por outro lado, Derrida nos faz entender que o desafio da translação de um texto original para outra língua ou ainda para outro campo semântico (a educação) é fazê-lo sobreviver no que pretende dar-lhe a tradução.
- b) Nesta sobrevivência, devemos evitar o que denominamos de possibilidades óbvias, seja para não incorreremos no risco de usar a obra do autor para fins que ele desaprovava (tal como a apropriação da filosofia de Derrida como um fundamento da educação), seja para deixarmos suas ideias deslizarem pela multiplicidade de temas educacionais, separando o que em princípio seria intrínseco: political philosopher (filósofo político);

---

<sup>14</sup> But is there a proper place, is there a proper story for this thing [deconstruction]? I think it consists only of transference, and of a thinking through of transference, in all the senses that this word acquires in more than one language, and first of all that of the transference between languages.

- political pedagogy (pedagogia política); deconstruction and responsibility (desconstrução e responsabilidade).
- c) A insolubilidade entre desconstrução e responsabilidade é uma indicação de que o aspecto ativo/crítico do autor exige desde o início de suas elaborações um vínculo forte com o aspecto propositivo da relação humana da nossa responsabilidade com o outro. Devemos considerar que este caráter, indispensável à constituição de um pensamento pedagógico, é antes uma disposição no pensamento original do autor cuja tarefa da tradução é fazê-la sobreviver.
  - d) Diferente de outros autores pós-estruturalistas, Derrida fez movimentos teóricos significativos em seu pensamento sobre temas em educação, de modo particular, enfatizamos os textos sobre filosofia e seu ensino, bem como sobre a educação e as instituições como, por exemplo, a universidade.
  - e) Já temos no campo educacional um conjunto de educadores cuja influência do pensamento de Derrida já se faz presente há um certo tempo. No entanto, visualizamos nos trabalhos de Peter Trifonas e Carlos Skliar indícios de uma elaboração mais sistemática da conjuração do aspecto crítico e propositivo do autor.
  - f) Por fim, tal como aconteceu com a prática e o ensino de inglês e literatura nos Estados Unidos, talvez seja necessário nos interrogar sobre nossa prática educativa como uma ‘prática crítica’, seguindo um movimento próprio em direção à filosofia da diferença e entendendo que a educação está no centro do que compreendemos por humanismo político em Jacques Derrida.

## Referências

- BIESTA, Gert J. J.; KUEHNE, Denise Egéa. **Derrida & Education**. Published by Routledge, 11 New Fetter Lane, London, 2001. (Simultaneously published in the USA and Canada).
- BOURDIEU, Pierre. **Les conditions sociales de la circulation internationale des idées**. Actes de la recherche en sciences sociales, vol. 145, no. 5, 2002, pp. 3-8.
- CUSSET, François. **Filosofia francesa: a influência de Foucault, Derrida, Deleuze & Cia**. Tradução de Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2008. 312 p
- GALLO, Silvio. **O que é filosofia da educação? Anotações a partir de Deleuze e Guattari**. Perspectiva, Florianópolis, v. 18, n. 34, 2000.

GALLO, Silvio. **Deleuze & a educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

PETERS, M. **Pós-estruturalismo e filosofia da diferença (uma introdução)**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

PETERS, M.; BIESTA, G. Derrida, **Deconstruction and the Politics of Pedagogy. Counterpoints: Studies in the Postmodern Theory of Education**. New York: Peter Lang Publishing, 2009. v. 323.

SKLIAR, Carlos. (Org). **Derrida & a Educação**. Belo Horizonte: 1 ed., reimp. – Belo Horizonte - Autêntica Editora, 2008.

SKLIAR, Carlos. **Penser à l'autre sans conditions (depuis l'héritage, l'hospitalité et l'éducation)**, *Le Télémaque*, 2006/1 (n° 29), p. 125-146. DOI : 10.3917/tele.029.0125. URL : <https://www.cairn.info/revue-le-telemaque-2006-1-page-125.htm>

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault & a educação**. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2016. v. 1.

VEIGA NETO, Alfredo. **Nietzsche e Wittgenstein: alavancas para pensar a diferença e a pedagogia**. In: GALLO, S.; SOUZA, R. M. de. (org.). *Educação do preconceito: ensaios sobre poder e resistência*. 2. ed. Campinas, SP: Alínea, 2016.

WILLIAMS, J. **Pós-Estruturalismo**. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

Sobre o autor:

***Luiz Artur dos Santos Cestari***

Doutor em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), Professor pleno do DFCH/UESB e vinculado aos Programas de Pós-Graduação em Educação (PPGED/UESB) e Ciências Ambientais (PPGCA/UESB) e Coordenador do Grupo de Pesquisa CIPED – Grupo de pesquisas sobre a circulação de ideias no pensamento pedagógico brasileiro recente. E-mail: [luiz.cestari@uesb.edu.br](mailto:luiz.cestari@uesb.edu.br); [lacistari@hotmail.com](mailto:lacistari@hotmail.com)