

DOI: 10.24024/23579897v32n2a2023p01020111

Quando eu fecho a porta quem manda na minha sala sou eu! Entre a autoridade e a alteridade: perspectivas aporeticas da docência

When I close the door, I'm in charge of my room! Between authority and otherness: aporetic perspectives of teaching

Maria Clara de Lima Santiago CAMÕES¹

Resumo: Este texto pretende, em diálogo com a perspectiva desconstrucionista derridiana, transitar por entre aporias, como forma de significar (sem fixar) os modos pelos quais problematizam-se os exercícios da docência, para além das perspectivas dicotômicas de obediência e desobediência curricular. A possibilidade de pensar a escola, o currículo e a docência como adiamentos, que se (des)construem também aporeticamente, evidencia, ao mesmo tempo, a busca pela liberdade infinita e incalculável e o desejo de torná-los, de algum modo, capturáveis. Coloca-se em debate a lógica subjacente a perspectiva que aponta para a educação como caminho salvífico, a partir da institucionalização de currículos comuns e universalizantes, problematizando-se o compromisso da escola e da docência em responder singularmente aos apelos da alteridade. O ato educativo como invenção, irrompe como possibilidade de manter a escola em abertura, uma escola do acontecimento, da inventividade, da decisão responsável, mesmo diante da tentativa, impossível, de controle e fixação.

Palavras-chave: Docência. Currículo. Acontecimento.

Abstract: This text intends, in dialogue with Derrida's deconstructionist perspective, to transit through aporias, as a way of giving meaning (without fixing) the ways in which teaching exercises are problematized, beyond the dichotomous perspectives of curricular obedience and disobedience. The possibility of thinking about school, curriculum and teaching as postponements, which are also aporetically (de)constructed, evidences, at the same time, the search for infinite and incalculable freedom and the desire to make them, in some way, captureable. The underlying logic of the perspective that points to education as a salvific path is debated, based on the institutionalization of common and universalizing curriculum, questioning the school's and teaching's commitment to responding singularly to the appeals of otherness. The educational act as invention, emerges as a possibility to keep the school open, a school of the event, of inventiveness, of responsible decision, even in the face of the impossible attempt of control and fixation.

Keywords: Teaching. Curriculum. Event.

Introdução

A experiência da educação que deve se tornar ato envolve a violência da decisão que não pode ser legitimada a não ser pela urgência da decisão devida ao outro. (Macedo, 2018, p. 169).

“Quando eu fecho a porta, quem manda na minha sala sou eu.” – Frase emblemática, talvez ouvida e dita, por muito professores e professoras no exercício infinito e incalculável da

¹ Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (PROPED / UERJ) e mestra em Educação pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO). Professora EBTT do Colégio Pedro II e professora das Licenciaturas Integradas na mesma instituição. Coordenadora do Núcleo de Pesquisas Experiências e Infâncias (NUPEI) vinculado ao CPII. Email: mcscamoes@gmail.com

DOI: 10.24024/23579897v32n2a2023p01020111

docência. E a ela retomo para provocar reflexões sobre os diferentes modos de habitarmos a escola como docentes. Intitulo este texto acenando para a decisão como ato infinito e responsável e também violento (devido à urgência da decisão) que é por vezes constrangida por outras violências: as das normatizações curriculares e/ou pelo apelo à autoridade como forma de assumir as rédeas de uma educação com fim em si mesma.

Este texto pretende, em diálogo com o filósofo desconstrutivista Jacques Derrida (1992), transitar por entre aporias, como forma de significar (sem fixar) os modos pelos quais problematizam-se os exercícios da docência, para além das perspectivas dicotômicas de obediência e desobediência curricular. A epígrafe que o inicia sugere que a experiência da educação envolverá sempre a violência da decisão. A educação como promessa infinita devida ao outro é em si irrealizável, impossível, porque responde a este outro que não é possível calcular ou prever. Como então dar sentido a esse exercício de ser docente e habitar o cotidiano nas/das escolas?

O texto intitulado: “O currículo no portão da escola” de Elizabeth Macedo (2017), me atravessa sobremaneira nesta escritura e assim o faz, por me abrir possibilidades de pensar no portão da escola como entre-lugar² e como tal, seria este o lugar do “medo e excitação no adiamento” e a autora acrescenta:

não é possível viver suspenso aí nesse entre-lugar, mas não é preciso olhá-lo como se ele não existisse só porque ele é demais para nós. A prudência talvez tenha nos aprisionado num mundo planificado de opostos em que os portões não são lugares para estar. Eles delimitam espaços, podem ser cruzados sem que percam sua função de limite, mas não podem ser habitados. Quando pensamos que vivemos no limite, estamos, em geral, um pouquinho antes do limite, costeando o portão, seja ainda de dentro do pátio da escola, seja da calçada antes da entrada (p.19)

No exercício filosófico proposto por Macedo, habitar o portão da escola irrompe como possibilidade de não reduzir a experiência escolar ao ensino programado e pré-estabelecido, aquele mesmo que, a partir de diferentes perspectivas, se organiza do portão para dentro e que em grande parte se pretende salvacionista, capaz de resolver as mazelas de uma sociedade sem educação, por meio da homogeneização curricular e da universalização de conteúdos, experiências e práticas pedagógicas.

² Conceito teórico associado a Hommi Bhabha e que evidencia o entre-lugar como um interstício, limite e fronteira.

DOI: 10.24024/23579897v32n2a2023p01020111

Habitar o portão da escola como possibilidade de pensar a escola e o currículo como adiamento, é o convite deste texto, que se (des)constrói a partir de uma lógica aporética que evidencia, ao mesmo tempo, a busca pela liberdade infinita e incalculável e o desejo de torná-los, de algum modo, capturáveis.

No âmbito das políticas voltadas para o currículo veremos questões que não podem ser esquecidas, especialmente no que se refere a tentativa de silenciamento em nome de uma suposta qualidade que intenta definir, de uma vez por todas, projetos únicos de educação por meio de centralização curricular e práticas pedagógicas homogeneizantes.

Os modos éticos, políticos e estéticos de se fazer escola para além do cálculo (da determinação apriorística, da fixação, da nomeação) esbarram na perspectiva da não nomeação atravessada pela lógica do direito derridiano. Isto porque, se por um lado destaca-se a abertura incondicional ao porvir como necessária, por outro, é preciso problematizar a nomeação como necessária para garantia de direitos. A obsessão então, não seria a impossível e incondicional abertura ao outro que chega (as crianças, os docentes, as famílias, o currículo), mas a condicionalidade possível que acena para os transbordamentos potentes da escola.

Feminismo, racismo, capacitismo, entrariam no hall das condicionalidades, se pendêssemos para a lógica da nomeação como estabilização de sentidos, noutra direção, porém, é preciso apostar nesta lógica como possibilidade outra de forçar aberturas e explodir com sistema autorreferenciais e fechados, isto porque, “o que resiste ou deve resistir a esse determinismo, (...), eu não chamaria nem sujeito, nem eu, nem consciência, nem mesmo inconsciência, mas faria disso um dos lugares do outro, do incalculável, do acontecimento.” (Derrida; Roudinesco, 2004, p.68)

Para Derrida, a chegada do outro será sempre incalculável, o que não deixa de produzir efeitos na máquina, mas ao mesmo tempo não consegue ser calculado por ela:

É preciso pensar, que quer dizer aqui inventar, o que for preciso para não fechar nossos olhos diante da máquina e diante do extraordinário progresso do cálculo, compreendendo ao mesmo tempo, no interior e no exterior da máquina, esse jogo do outro, esse jogo com o outro. (Derrida; Roudinesco, 2004, p.75)

A máquina, lida neste texto, como normatização curricular e como constrangimento pedagógico (diante de ações e perspectivas de formação que intentam definir de uma vez por todas as práticas docentes como garantia de qualidade e de igualdade) reduzem a experiência escolar ao ensino e tal qual problematiza Macedo (2017) “criam, assim, um sentido para a

LUMEN, Recife, v. 32, n. 2, p. 102-111, jul./dez. 2023

DOI: 10.24024/23579897v32n2a2023p01020111

escola como o lugar e o tempo em que determinados conhecimentos devem ser aprendidos, simplificando a seleção pela alusão a um conjunto de conhecimentos mais válido que outros” (p.24).

O pensamento desconstrutivo derridiano tem como pressuposto a “experiência da aporia”, uma experiência que não paralisa a investigação, mas que, ao contrário, concentra-se naquilo que é impossível. Para Derrida, uma decisão livre e responsável encontra-se nesses instantes em que ela é necessária, porém, sem fundamento ou programa em que se apoiar.

Retomo aqui a provocação que abre e intitula esse texto: “Quando eu fecho a porta, quem manda na minha sala sou eu”, para mais uma vez problematizar os modos da docência habitar a escola, em aporia, ou seja, reconhecendo os efeitos produzidos pela máquina e ao mesmo tempo, sua impossibilidade de cálculo. Para além do que o proferir destas palavras possa inferir (na lógica da desobediência x autonomia), é necessário não perder de vista, que toda ação docente será, sempre decisão, um deslocamento para além das margens do conhecido, uma constante negociação de sentidos com o inesperado. Assim, a possibilidade de pensar a docência como ato inventivo, como ato poético, como gesto de hospitalidade e como responsabilidade política se abre e descortina possibilidades de colocar em debate o professor como decisor curricular, como agente criativo, o *professor curricularista*.

A docência como ato inventivo, poético e hospitaleiro

Para professores, um termo que, normalmente, remete ao conjunto de conteúdos escolares a ser “coberto” num determinado período de tempo, expresso como uma lista de tópicos da matéria ou no formato de objetivos. Remete, também, a uma espécie de livro que chega dos órgãos diretivos do sistema de ensino em que tais listas estão expressas. Estes são, podemos dizer, instrumentos normativos, **que pretendem dizer o que o professor deve ensinar** (grifo meu) ou o que os alunos devem aprender. (Macedo, 2017, p. 18).

Entrelaçada pela compreensão de processos curriculares como processos políticos, complexos, que envolvem relações de poder, disputas, conflitos, negociações, assumo como premissa que na escola se produz política, entendendo os professores como curricularistas. A citação acima, ao fazer referência ao currículo como instrumento normativo, aproxima a docência deste mesmo princípio, apoiando-a na norma como estratégia pedagógica capaz de garantir qualidade e equidade. Nesse sentido, e distante da lógica responsiva (aquela que demanda uma resposta responsável), recai sobre a escola a ideia de um tempo e lugar habitados

DOI: 10.24024/23579897v32n2a2023p01020111

por crianças que cruzam seus portões para aprender algo que produzirá efeitos sobre a sociedade e os próprios sujeitos (Macedo, 2017). Onde pois, se localizaria a docência diante de tais demandas? Sem a pretensão de enraizar perspectivas, abro-me ao diálogo derridiano para pensar para além do que as normatizações, institucionalizações, referências legais possam produzir.

Implicar-se com o constante movimento de pensar a escola como gesto de hospitalidade e de responsabilidade política abre caminhos para olhá-la como espaço de encontros e acontecimentos imprevisíveis, que se vê impelida a responder política e (po)eticamente diante da singularidade do outro.

Mas onde mora a poesia nessa travessia? Em seu escrito: “Che cos’è la poesia?” (Que coisa é a poesia?) Derrida (1992), alude a poesia a um ouriço que se mostra e se recolhe quando tocado. A poesia, tal qual a língua, resiste à apropriação seja na escrita, na leitura ou na tradução, e é neste mesmo movimento que resiste a uma ordem pré-estabelecida, a uma pedagogia pré-determinada, a uma pré-definição de docência e de práticas pedagógicas que este texto encontra eco.

Não é isso o poema, quando uma garantia é dada, a vinda de um acontecimento, no momento em que a travessia da estrada chamada tradução torna-se tão improvável quanto um acidente, contudo intensamente sonhada, necessária na medida em que o que ela promete deixa sempre a desejar? (Derrida, 1992, p.114)

O caminho não é, pois, de poema explicado, de encontrar fundamento em poesia, mas de pensar sobre mãos que procuro diante de uma perspectiva aporética da escrita poética, tal qual tenho pensado a escola, o currículo e a docência e tal qual já expus anteriormente: sua liberdade infinita e o desejo de torná-la, de algum modo, capturável. E o que isso sublinha?

A poesia é como a vida: um diálogo em abertura, um convite à surpresa e à acolhida incondicional desse outro que chega (apesar de reconhecemos essa impossibilidade). Pode a escola ser pensada apartada da vida, da poética? Que escola? Que currículo? Que docência? Escola, currículo e docência (po)éticos?

Longe de querer capturar sentidos, a poesia mobiliza experiências de abertura ao outro e meu convite é feito a Manoel de Barros, poeta das infâncias. Para ele: “poesia é a infância da língua. Sei que os meus desenhos verbais nada significam. Nada. Mas se o nada desaparecer a poesia acaba. Eu sei. Sobre o nada eu tenho profundidades” (Barros, 2010)

DOI: 10.24024/23579897v32n2a2023p01020111

Aprofundar-se no nada é como encher vazios, tal qual fez Miguel (5 anos) ao falar sobre o que mais o marcou na sua trajetória na escola ao longo do ano: **MEU BURACO!** Referindo-se ao buraco que diariamente cavava aos pés de uma árvore no pátio central da escola. O quanto de história cabe no vazio de um buraco?

Uma experiência tão singularmente significada que não haveria outra forma de referir-se a ela: O MEU BURACO! Como temos enchido, sem saturar nossos buracos?

Aprofundar-se no NADA não seria uma forma de negar o discurso dogmático e abrir-se ao sim do outro que nos chega? Sentir-se responsável diante do outro? Siscar (2018), em diálogo com Derrida, dirá que “é preciso que a discussão sobre a resposta não se feche em si mesma, mas que abra possibilidade de outra resposta (p. 77). Nesta mesma direção, Lopes (2018) argumenta em direção a um vazio normativo que não se constitui pela simples ausência, mas pela impossibilidade de plenitude e acrescenta que qualquer comunidade é produzida discursivamente na luta política. A luta que diariamente enfrentamos e que retomo: Que currículo? Que escola? Que docência?

A discussão sobre hospitalidade Derridiana encontra eco na forma como venho tentando pensar a escola. O pensamento de Jacques Derrida, associado ao princípio da hospitalidade incondicional nos coloca a responsabilidade de encontrar, a cada ato (ou como diria Derrida, a cada acontecimento) uma resposta absolutamente singular.

Um acontecimento não mereceria seu nome, não faria nada acontecer se outra coisa não fizesse senão desenvolver, explicitar, atualizar o que já era possível, ou seja, em suma, se se resumisse a desenvolver um programa ou a aplicar uma regra geral a um caso. Para que haja acontecimento, certamente, é preciso que ele seja possível, mas também que haja uma interrupção excepcional, absolutamente singular, no regime de possibilidade; (...) É preciso, portanto, que o acontecimento se anuncie também como impossível ou que sua possibilidade seja ameaçada (Derrida *apud* Lopes, 2018, p. 106)

Para Derrida a impossibilidade de uma hospitalidade incondicional (aquela que não coloca condições ao outro) não nos posiciona ante ao imobilismo, antes, porém, nos convoca à responsabilidade, ou nos termos que ele evoca à uma responsividade. Entendo, nesse sentido, uma hospitalidade como todo possível para dirigir-se ao outro, na medida que sabemos não ser possível universalizar uma política de hospitalidade, em função de sua impossibilidade de cálculo. Não é possível, calcular, prever, antecipar-se diante do outro que nos convoca e interpela.

DOI: 10.24024/23579897v32n2a2023p01020111

No constante movimento de pensar a docência como gesto de hospitalidade e de responsabilidade política, insta olhar para a escola como espaço de encontros e acontecimentos imprevisíveis, em diálogo com uma práxis pedagógica que se vê impelida a dar esta resposta ética, política e poética ao outro. Retomo mais uma vez a provocação já iniciada neste texto, de pensar a ética da hospitalidade derridiana também pela lógica do direito, aberta ao porvir incondicional, mas nomeando quando for necessário. Aposto, nesse sentido, num processo discursivo de significação: sempre aberto, tal qual a poética que é ato de criação:

A maior riqueza do homem é a sua incompletude.
Nesse ponto sou abastado.
Palavras que me aceitam como sou – eu não aceito.
Não aguento ser apenas um sujeito que abre portas, que puxa válvulas, que olha o relógio, que compra pão às 6 da tarde, que vai lá fora, que aponta lápis, que vê a uva etc.
Perdoai.
Mas eu preciso ser Outros.
Eu penso renovar o homem usando borboletas
(Barros, 2010, p. 374).

Uma renovação que se manifesta num duplo gesto: o da fidelidade infiel à herança. De tal modo, que o que me incita neste diálogo não tem a ver com a ideia de negar a escola e o que ela congrega enquanto instituição, “trata-se sobretudo da diferença entre uma herança quieta, imóvel e uma herança que há de se movimentar e que nos empurra para um outro lugar, para um lugar que nós não sabemos, para um lugar não conhecido, para o lugar do não-conhecimento (Siscar, 2013, p. 19).

Nesse sentido, desloco-me no intuito de propor reflexões, produzir rastros, fazer reverberar ideias (...) O que temos privilegiado na experiência da docência? Os percursos ou resultados? Os caminhos ou os descaminhos? Um currículo a priori ou um que se faz com? O professor curricularista ou implementador de políticas e práticas? Uma escola que acolhe ou estrangeiriza?

Para além de proposições, evidencia-se neste debate, um movimento contínuo de interrogação. Há que se considerar a existência de precipitações na vida, na escola, na ação docente, mas estas não determinam o que vai acontecer, de modo que é preciso subverter a perspectiva identitária em direção a uma compreensão do sujeito como acontecimento.

DOI: 10.24024/23579897v32n2a2023p01020111

O que fazer depois de cruzar o portão da escola? Algumas considerações para continuar pensando sobre a docência porvir...

Quando crianças, no portão da escola, sabíamos que um passo mais nos colocaria no desconhecido. Enquanto nosso corpo vibrava de medo e excitação, alguém sabia o que a escola devia e iria nos oferecer (...) Restou um certo cansaço quando nosso medo e ansiedade de cruzar o portão foram diminuindo ao longo dos anos. Fomos criando a estranha sensação de que sabíamos o que estava do outro lado, de que tínhamos algum controle, contaminados pela certeza de que a escola servia... para um dia sairmos dela. (Macedo, 2017, p.25)

Contaminar-se pelas certezas, nos afastaria, de uma vez por todas, do portão da escola. Este que atravessamos “por anos a fio, na esperança de sentir a confusão de sentimentos do primeiro dia.” (*ibidem*, p. 26). O portão, bem como as portas das salas, como “não lugares” e ao mesmo tempo como espaço-tempo da surpresa, do medo, do inesperado, do não saber, da travessia... nos atravessa e convida a margeá-los.

Como é possível pensar numa ética e numa política a partir desse nosso desejo aporético de (re)conhecer o interior do portão, sem deixar de acenar para o portão como espaço-tempo do acontecimento?

Vislumbrar o ato educativo criativo faz-nos supor que apesar das referências às políticas educacionais e às relações com práticas de ensino modelos, responde-se singularmente a um cotidiano que produz acontecimento. Nesse sentido, evidencia-se tal qual nos termos defendidos até aqui, o transbordamento do fazer docente que irrompe sem pedir licença, pois tal qual aponta Lopes (2018, p.25): “sujeitos diferentes não produzem nem mobilizam os mesmos saberes, não se inserem nas mesmas experiências de vida, não constroem os mesmos projetos de futuro”.

Faz-se necessário acenar para a relação que o professor estabelece com o currículo como esta que já se constitui em dívida – frente à impossibilidade de restituição de sentidos originais. Tal relação de fidelidade infiel com os textos políticos, com materiais didáticos, com normatizações curriculares, ao associarem-se a um pensamento formativo comprometido com uma sociedade que acolhe a diferença, evidencia-se como condição primeira para potencializar a educação como ato político, “porque nenhuma resposta elaborada para a política será capaz de abolir *o talvez*.” (Derrida, 2000, apud Lopes, 2018, p.111)

Para fechar essa conversa, remeto-me mais uma vez a Manoel de Barros:

DOI: 10.24024/23579897v32n2a2023p01020111

No aeroporto o menino perguntou:
-E se o avião tropicar num passarinho?
O pai ficou torto e não respondeu.
O menino perguntou de novo:
-E se o avião tropicar num passarinho triste?
A mãe teve ternuras e pensou:
Será que os absurdos não são as maiores virtudes da poesia?
Será que os despropósitos não são mais carregados de poesia do que o bom senso?
Ao sair do sufoco o pai refletiu:
Com certeza, a liberdade e a poesia a gente aprende com as crianças.
E ficou sendo.
(Barros, 2010, p. 469)

A docência como gesto hospitaleiro, ético e poético é como o tropicar de um avião num passarinho triste: sem remetimentos, sem origem e carregado de despropósitos. E é, ao mesmo tempo, o desejo de acolhida, o olhar para o outro e o comprometimento responsivo com a imprevisibilidade do mundo, com a (po)ética das relações, com os “NADAS” que se abrem a significações infinitas. A tensão é inevitável: enquanto perseguimos o impossível vamos deixando rastros imprevisíveis.

Referências

BARROS, M. de. **Poesia completa**. São Paulo: Leya, 2010.

DERRIDA, J.; ROUDINESCO, E. **De que amanhã**. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Ed., 2004.

DERRIDA, J. Che cos'è la poesia? *In*: **Point de suspension**. Trad. Tatiana Rios e Marcos Siscar. Paris: Galilée, 1992.

LOPES. A. C. Sobre a decisão política em terreno incindível. *In*: LOPES. A. SISCAR, M. (orgs). **Pensando a política com Derrida: responsabilidade, tradução, porvir**. São Paulo: Cortez, 2018.

MACEDO, E. O currículo no portão da escola. *In*: MACEDO, E.; RANNIERY, T. (ORGS). **Currículo, sexualidade e ação docente**. Petrópolis, RJ: DP et Alii, 2017.

DOI: 10.24024/23579897v32n2a2023p01020111

MACEDO, E. A teoria do currículo e o futuro monstro. *In*: Alice Casimiro Lopes; Marcos Siscar. (Org.). **Pensando a política com Derrida**: responsabilidade, tradução, porvir. 1ed. São Paulo: Cortez Editora, 2018.

SISCAR, M. Pensar como responder: o problema da responsabilidade política em Jacques Derrida. *In*: LOPES. A. C.; SISCAR, M. (orgs). **Pensando a política com Derrida**: responsabilidade, tradução, porvir. São Paulo: Cortez, 2018.

SISCAR, M. **Jacques Derrida literatura, política e tradução**. Ensaios e Letras. Campinas: Editora Autores Associados, 2013.