
PALAVRAS DESDE O LIMBO.

Notas para outra pesquisa na Educação ou, talvez, para outra coisa que não a pesquisa na Educação^(*)

Jorge Larrosa

O dispositivo “pesquisa educativa” se perpetua transformando-se e se multiplicando. Vocês conhecem as fórmulas: pesquisa na prática ou para a prática, pesquisa crítica, pesquisa participativa, pesquisa formativa, pesquisa qualitativa, pesquisa reflexiva, pesquisa não sobre jovens, mas com jovens, etc. O que eu queria fazer hoje aqui, com vocês, é problematizar o dispositivo mesmo e examinar se o que fazemos, ou o que, os que amparados na palavra experiência trabalhamos em educação gostaríamos de fazer, é ainda pesquisa, outra forma de fazer pesquisa educativa, ou se é, talvez, outra coisa que não pesquisa.

E, eu gostaria de fazer isso no contexto de uma sociedade em que o conhecimento se mercantilizou quase completamente – ao constituir uma mercadoria valiosa, nisso que veio a se chamar o “capitalismo cognitivo” –, contribuindo a dar pontos e qualificações comparáveis e intercambiáveis – quer dizer, valor mercantil – ao que produzem os investigadores e, sobretudo, as instituições de pesquisa e, é praticado no marco dessas palavras mágicas de nossa época – que são a inovação e a competitividade, ambas tomadas do mundo da mercadoria – que, por suposto, o conhecimento produzido se colocou a serviço de políticas educativas estatais e paraestatais cada vez mais globalizadas.

Uma das coisas que fiz, ou tratei de fazer nos últimos anos, com maior ou menor sucesso, foi reivindicar a experiência, o saber de experiência e as linguagens da experiência em educação. Tratando com isso de contribuir para uma forma de pensar, de dizer e de olhar o educativo, que não seja assimilável, nem pela pesquisa técnico-científica – essa que se formularia desde o par ciência-técnica –, nem pela pesquisa crítica – essa que se formularia desde uma teoria da prática –, e que por suposto, não seja assimilável pelos dispositivos atuais de governo e gestão dos indivíduos e das populações. Além do mais, não sou experto nem especialista em nada que possa ser útil aos investigadores, desconfio da palavra “utilidade”, e tampouco sou capaz de tratar nenhum tema de

^(*) Compõem este texto, as notas escritas pelo autor por ocasião de uma palestra organizada pelo Núcleo de Estudos Filosóficos da Infância, Programa de Pós-Graduação em Educação (PROPEd), da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, em 2 de fevereiro de 2012 e as respostas a quatro perguntas formuladas posteriormente por Danilo Augusto Melo, Ingrid Müller Xavier, Maja Vargas e Walter Omar Kohan. A tradução ao português é de Ingrid Müller Xavier.

atualidade, uma vez que também desconfio dessa invenção de políticos e jornalistas chamada “atualidade” e das pessoas que o utilizam. E é conhecida minha oposição resignada aos novos rumos universitários, aos que contemplo com um misto de raiva e impotência. Cada vez estou mais convencido de que a universidade que vem não é a minha e cada vez me custa mais simpatizar com seus habitantes ou com os que aspiram a sê-lo.

Para lhes dar uma ideia do que quero dizer, darei alguns exemplos recorrendo a três autocitações que, espero, desculpem. O primeiro exemplo é a abertura de um texto intitulado “Uma língua para a conversação”:

A seção universitária do assim chamado “espaço educativo europeu” (inseparável de um espaço universitário quase totalmente mundializado) está se configurando como uma enorme rede de comunicação entre investigadores, expertos, profissionais, especialistas, estudantes e professores. Constantemente se constituem grupos de trabalho, redes temáticas, núcleos nacionais e internacionais de pesquisa e de docência. A informação circula, as pessoas viajam, o dinheiro abunda, as publicações se multiplicam. Proliferam os encontros de todo tipo e, com eles, as oportunidades para o intercâmbio, para a discussão, para o debate, para o diálogo. Por todo lado fomenta-se a comunicação. As atividades universitárias de produção e de transmissão de conhecimento se planificam, se homologam e se coordenam massivamente. E todos os dias somos convidados a falar e a escutar, a ler e a escrever, a participar ativamente dessa gigantesca maquinaria de fabricação e de circulação de informes, de projetos, de textos. A pergunta é: em que língua? E também: pode essa língua ser nossa língua?

E um pouco mais abaixo:

O que quero te dizer é que quando leio o que circula por essas redes de comunicação ou ouço o que se diz nesses encontros de especialistas, a maioria das vezes tenho a impressão de que aí funciona uma espécie de língua de ninguém, uma língua neutra e neutralizada da qual se apagou qualquer marca subjetiva. Então o que me acontece é que me dá vontade de levantar a mão e perguntar: Tem alguém aí? Além disso, sinto também que essa língua não se dirige a ninguém, que constrói um leitor ou um ouvinte totalmente abstrato e impessoal. Uma língua sem sujeito só pode ser a língua de uns sujeitos sem língua. Por isso tenho a sensação de que essa língua não tem nada a ver com ninguém, não só contigo ou comigo, mas com ninguém, que é uma língua que ninguém fala e que ninguém escuta, uma língua sem ninguém dentro. Por isso não pode ser nossa, não só porque não pode ser nem a tua nem a minha, mas também, e, sobretudo, porque não pode estar entre mim e ti, porque não pode estar entre nós (LARROSA, 2005, p. 25).

O segundo exemplo, ou a segunda autocitação, pertence a uma das últimas coisas que escrevi: um longo artigo intitulado *Fim de jogo* como a obra de teatro homônima de Samuel

Beckett, e com o subtítulo *Ler, escrever e pensar em uma Faculdade de Educação*, no qual constato o lamentável, definitivo e irremediável final de uma certa maneira de entender a leitura, de uma certa maneira de entender a escritura, e de uma certa maneira de entender o pensamento... o que me converte claramente em um dinossauro, quer dizer, em um animal sem possibilidades adaptativas no curso das coisas, em um nostálgico, em um velho rabugento e mal-humorado, desses que ficam resmungando a propósito do que seguramente não entendem ou, o que é pior, em um reacionário. Eis então o último parágrafo:

Assim que, para terminar, não posso fazer outra coisa senão reiterar a pergunta com a que começava este texto: Tem sentido, aqui e agora, neste lugar (uma Faculdade de Educação) e neste tempo (quando o curso ordinário das coisas é o do triunfo sem alternativas de uma universidade mercantilizada), tornar a se perguntar pela leitura, a escritura e a conversação? Nós sabíamos as velhas palavras e agora já não estamos seguros de que queiram dizer nada. E não queremos aprender as novas: nem nos fiamos delas, nem têm a ver conosco. Além do mais estamos tristes e cansados e não sentimos senão raiva e impotência. Seremos capazes de provar de novo todos os verbos, por exemplo: ler, escrever, conversar... talvez pensar? (LARROSA, 2011, p. 302-303).

E, outro de meus textos recentes é também um longo artigo intitulado *Ferido de realidade. Notas sobre as linguagens da experiência*, que é uma queixa impotente contra as linguagens dominantes na pesquisa educativa, uma vez que são linguagens desgarradas da vida. O último parágrafo desse texto diz:

Aos pedagogos nos foi posta uma cara de expertos, de políticos, de jornalistas e de funcionários. E modulamos nossa voz para que corresponda às máscaras de papelão que constituem essas posições. Por isso a linguagem dominante no campo é uma mescla pastosa, pegajosa e totalitária das línguas de todos esses grêmios. Além disso, a maioria de nós vive encurralada, em espaços universitários postos a serviço do governo e completamente mercantilizados. Como se fosse pouco, o imperativo dos dispositivos da “pesquisa” e das constrições da “carreira acadêmica” nos obrigam a escrever, e a publicar, de uma forma completamente absurda, inútil e enlouquecida. Escrever (e ler) se converteram em práticas espúrias e mercenárias encaminhadas à produção de textos orientados, sobretudo, aos comitês de avaliação e aos organismos financiadores de projetos de pesquisa. As formas institucionalizadas de escrever expulsam os que têm língua, os que pensam o que dizem e os que não se acomodam às formas coletivas e gregárias de trabalho que se nos impõem. Nesta época de indigência deveria bastar ler. E, se trabalhamos na universidade, deveria bastar transmitir o que lemos. Deveria bastar dar a ler. E tratar de propiciar a leitura, a escritura, a conversação e o pensamento. Como naqueles tempos remotos em que ainda se estudava. (LARROSA, 2010, p. 115).

Vou tratar agora de dar conta do “quicá” de meu subtítulo; deste quicá que separa duas possibilidades. A primeira seria propor “outra forma” de entender a pesquisa educativa. E essa outra forma estaria formulada não desde o par ciência-tecnologia, ou desde o par teoria-prática, mas desde o par experiência-sentido. A segunda possibilidade, claro, é que o trabalho com a experiência e desde a experiência não pode funcionar como uma alternativa na pesquisa educativa, como um novo enfoque ou um novo modelo ou um novo paradigma na pesquisa educativa, o que seria ainda “outra” pesquisa, mas que o que faz é abrir uma alternativa à pesquisa educativa, uma alternativa que é outra coisa que pesquisa educativa porque não pode nem quer ser “pesquisa”. E, se não pode nem quer ser “pesquisa”, é claro que não se pode mercantilizar, que não serve para pontos nem pontinhos, nem créditos nem credenciais, nem *rankings* nem qualificações, que não é inovadora nem competitiva, nem atual nem de atualidade, nem permite criar castas de expertos ou especialistas, nem é assimilável por nenhuma política. Dito de outro modo, não serve para nada, não pode se colocar a serviço de nada, não vale nada, não tem nenhum valor, pelo menos desde o que hoje, na pesquisa educativa, se chama “valor”.

Em outros escritos insisti que não se pode fazer da experiência uma coisa, que não se pode objetivar, nem homogeneizar, nem calcular, nem fabricar, nem predizer. Insisti também em que a experiência não é a prática, que não tem a ver com a ação, mas com a paixão, com a abertura, com a exposição. E que, por isso, o sujeito da experiência não se caracteriza por sua força, mas pela sua fragilidade, por sua vulnerabilidade, por sua ignorância, por sua impotência, pelo que uma e outra vez escapa a seu saber, a seu poder, à sua vontade. E reiterarei também que não se pode fazer da experiência um conceito, que não se pode definir, nem determinar, nem delimitar. Porque não se ajusta à ontologia do ser, mas a do acontecer. Sem dúvida, pode-se habitar também os espaços educativos experiencialmente (não só tecnicamente, ou criticamente, ou profissionalmente), mas o que ocorre é que não sabemos como. Porque esse, como tem que ser inventado, provado, criado, experimentado. Digamos que um pensamento da educação que reclame experiência é um pensamento que ainda tem que ser pensado ou, dito de outro modo, um pensamento que ainda está por pensar ou, melhor, que sempre está por pensar. Por isso ninguém pode antecipar como deveria ser esse pensamento ou que é o que nos poderia dizer.

Em um livro fundamental sobre as várias elaborações da ideia de experiência, desde Montaigne até Foucault, intitulado *Cantos de experiência, variações modernas sobre um tema universal* (JAY, 2009), Martin Jay diz que a realidade da experiência é elusiva, que a ideia de experiência é confusa, mas, ao mesmo tempo, muitos pensadores de diversas épocas e tradições se sentiram compelidos a se ocupar dela e lhe formularam belos e apaixonados cantos. E isso, diz Jay,

“com uma urgência e uma intensidade que raras vezes acompanha a tentativa de definir e explicar um conceito”. E isso porque “experiência é um significante suscetível de desencadear profundas emoções nos que lhe conferem um lugar de privilégio em seu pensamento”.

Por isso, pelo menos para mim, a experiência foi mais o tema de um canto, de um canto de protesto, de resistência, em primeiro lugar, em direção aos modos como se nos dá a pensar, dizer e seguramente pesquisar em educação, e em segundo lugar um canto de amor ao que se abre ou pode abrir-se como uma relação intensiva com a realidade e com o linguagem. O que fiz, ou assim me gostaria vê-lo neste momento, é cantar a experiência de diversos modos e em diversos registros e não tentar formular a base positiva ou metodológica de um paradigma diferente de pesquisa educativa. Mais a abertura de um lugar vazio para o pensamento, para a leitura, para a escritura e para a conversação que não a formulação de uma alternativa teórica, metodológica ou, inclusive, política.

Para mim, cantar a experiência tem a ver com abrir, nas instituições educativas, um tempo livre, liberado, roubado à necessidade à utilidade, para ver se nesse tempo livre podemos constituir juntos algo assim como um espaço público, da palavra e para a palavra, do pensamento e para o pensamento, mas também um espaço de qualquer um e para qualquer um, sem guardiões na porta, sem ninguém que exija qualificações de nenhum tipo para nele participar, um espaço em que o único que teríamos em comum seria, precisamente, a capacidade de falar e de pensar. Porque o saber hierarquiza (somos desiguais com respeito ao que sabemos), mas a capacidade de falar e a capacidade de pensar é o que todos compartilhamos, é o que nos faz iguais.

E aí está, me parece, o assunto. Porque por vezes pensamos que, se se começa a fazer da experiência uma coisa, começam a abundar os técnicos ou os especialistas ou os expertos da experiência; se se começa a subordinar a experiência à prática e se faz dela algo que tem a ver com a melhoria da prática, se se começa a fazer da experiência um conceito, ou um método, se a experiência começa a funcionar no campo educativo como um novo paradigma de pesquisa ou como uma alternativa para a pesquisa, como outra pesquisa, então, quiçá, vamos ter que ir com a música (com o canto) a outra parte. E abandonar, com todas as suas consequências, o dispositivo mesmo da pesquisa.

Naturalmente, esse “quiçá” de meu subtítulo, essa ambiguidade, ou essa oscilação, ou essa suspensão entre “outra” pesquisa e “outra coisa que” pesquisa, poderia referir-se ao lugar de enunciação. Porque a pesquisa é um lugar particular de enunciação. Um lugar que constitui um sujeito de enunciação (o investigador, o que fala enquanto investigador), uma série de regras discursivas (as que fazem com que o que enunciamos seja classificado como “conhecimento”), e

uma certa maneira de construir o real como objeto ou como tema da enunciação. E quando não sabemos se algo é ou não pesquisa, quando não sabemos se é “outra” pesquisa ou “outra coisa que” pesquisa, quando o “quicá” é indecível então podemos dizer que se situa em uma espécie de limbo discursivo, em um lugar que não é aceito como pesquisa (o que seria o céu, o lugar dos salvos), nem rechaçado como pesquisa (o que seria o inferno, o lugar dos condenados), nem considerado como aspirante à aceitação como pesquisa (o que seria o purgatório, o lugar dos que devem purgar algumas culpas para se salvar).

E se o limbo fosse, precisamente, o lugar de enunciação de tudo o que escapa à lógica da pesquisa? Tanto à lógica do que a pesquisa é, como à lógica do que a pesquisa deveria ou poderia ser. E se o limbo fosse o lugar dos que não falam “desde” nada? Dos que não se situam em nenhuma posição discursiva, daqueles para os quais falar não é posicionar-se, mas, literalmente, se expor? Dos que não falam como investigadores, mas como homens, quer dizer, como qualquer um? E se o limbo fosse o lugar daqueles cujos enunciados não são “conhecimento” porque são, simplesmente, “ditos”? Dos que, ao falar dizem alguma coisa? Alguma coisa que é qualquer coisa? E se o limbo fosse o lugar dos que não tomam o real como um tema ou um objeto, mas como uma intensidade, como um afeto, como o que lhes acontece, como uma experiência?

O limbo é, primeiro, um lugar de enunciação desde o qual não se pode explicar nem doutrinar, nem sensibilizar, nem informar, nem conscientizar, em que não cabem nem os explicadores nem os doutrinadores, nem os informadores nem os conscientizadores, onde não se pode falar como alguém que sabe, nem como alguém que quer fazer algo com o que diz, nem como um político, nem como um moralista, nem como um experto, nem como um professor, nem como um funcionário.

Em segundo, um lugar de enunciação livre e público, cuja linguagem não pode estar capturada nem pela lógica do Estado nem pela lógica do mercado, onde o que se diz é completamente inútil para o trabalho dos aparelhos de gestão, de administração, de controle e de governo dos indivíduos e das populações, e onde o que se diz tampouco possa converter-se em mercadoria, em valor de troca, onde o que se diz não se pode vender, portanto, não se pode fixar seu preço.

Terceiro, um lugar de enunciação alheio a qualquer plano de redenção, quer dizer, a qualquer teodiceia. A teodiceia é esse esquema de pensamento segundo o qual a vida humana sobre a terra tem sentido, quer dizer direção, caminha para alguma parte, pode-se pensar a história como aproximação ou afastamento de um final em que tudo ficaria, por fim, cumprido, redimido, e nossa tarefa na terra consiste em contribuir para esse destino. Mas o limbo é o único lugar que escapa, ou

que escapava, a esse sentido, a esse plano de redenção que, uma vez suprimido o limbo¹, se tornou universal e não permite escapatória. Nas páginas que Giorgio Agamben (1993) dedica ao limbo, nesse livro tão bonito, *A comunidade que vem*, conta que os habitantes do limbo ao desconhecerem Deus habitam sem dor esse abandono e permanecem aí, esquecidos e esquecidos, como extraviados em uma região situada para além da perdição e da salvação, indiferentes e impassíveis perante o plano de Deus, carentes de destino. Por isso o limbo é “a objeção mais radical que alguma vez foi feita contra a própria ideia de redenção” (p. 14).

A pedagogia, ao menos a que nasce com a modernidade, trouxe para cá, para a terra, as pretensões salvíficas e redentoras, e atua agora em nome de deidades menores, algumas de natureza política, como o Progresso, A Inclusão, a Nação, a Democracia ou a Cidadania, e outras de natureza mercantil como a Inovação, a Competitividade, o Emprego, a Criatividade, a Cultura, a Comunicação, etc., estes deuses menores que determinam a vida das pessoas e dão sentido à existência, estes para os quais trabalham os políticos, os funcionários, os expertos, os jornalistas, estes que são os amos do momento, estes em nome dos quais a educação atual exerce sua função batizante, já não em nome do Pai, do Filho e do Espírito Santo, em nome da vida eterna, mas em nome desses deuses do presente, talvez menos sanguinários, mas igualmente vorazes e totalitários, aos que me acabo de referir. E só o limbo resistia, ou persistia, ou insistia, como um lugar em que ninguém está condenado, mas tampouco tem salvação, onde não há juízo, onde não há pena nem glória, onde ninguém pode arrogar-se a pretensão de salvar nem de condenar a ninguém.

E por último, o limbo é um lugar de enunciação, em que ninguém pode falar em nome de nada, um lugar em que ninguém está batizado e em que ninguém pode batizar, quer dizer, um lugar em que ninguém fala nem atua em nome de nada, nem sequer em seu próprio nome. Porque no limbo, digamos, só há seres sem identificar, não identificados e não identificáveis, esses aos que Agamben chama de singularidades quaisquer. De fato, as duas escassas páginas que Agamben dedica ao limbo começam assim: “De onde provêm as singularidades quaisquer, qual é o seu reino? As discussões de S. Tomás sobre o limbo contêm os elementos para uma resposta”. (AGAMBEN, 1993, p. 13).

Assim, o limbo poderia constituir um lugar de enunciação impossível. Livre, ou seja, inútil. Público, ou seja, de qualquer um. Alheio a qualquer plano de salvação, quer dizer, profano, onde os enunciados não têm fim nem finalidade, não querem fazer nada, nem explicar, nem predicar, nem doutrinar, nem ensinar, nem moralizar. Um lugar de enunciação, onde não se é outra coisa que

¹ Em outubro de 2004 o Papa João Paulo II encarregou o cardeal Ratzinger, então prefeito da Doutrina da Fé, a atual Inquisição, de criar uma comissão teológica internacional para estudar a supressão do limbo.

exposição às palavras e aos pensamentos dos outros e exposição também das próprias palavras e dos próprios pensamentos aos outros. E do que se trata, naturalmente, é de averiguar se desde esse lugar impossível se pode desmontar o dispositivo pesquisa (tal como esse dispositivo funciona em uma universidade totalmente mercantilizada e posta, como nunca antes, a serviço da gestão ordenada do que há) e, em geral, se se pode dizer algo desde o limbo, desde um lugar em que o dizer e o pensar sobre o que nos acontecer nos espaços educativos não seja imediatamente assimilável, nem pelo Estado nem pelo mercado, e não passe pelas pretensões redentoras e batizantes dos deusezinhos que conformam nossa atualidade.

Terminarei citando o final do ensaio *Da experiência*, de Michel de Montaigne (1965): “Embora usemos pernas de pau, para andar temos que mexer as pernas. E, no mais alto trono do mundo é sobre nosso traseiro que nos sentamos” (p. 1.115).

1. Jorge, Agradecemos esta oportunidade de manter aberta a conversação sobre o texto que você nos apresentou intitulado, *Palavras desde o limbo*.² Se o limbo é o lugar dos ditos (simplesmente!), estar no limbo seria uma questão de autodeclaração? Dizer “estou no limbo”, *assumi-lo, habitá-lo* já me colocaria no limbo? Se não for assim, quem seriam, novamente, os porteiros poderosos capazes de situar os ditos dentro ou fora dos limbos?

Larossa. Essa dimensão de acesso livre, sem regras, sem portas e sem porteiros em que insisti ao caracterizar o limbo é, simplesmente, a dimensão que caracteriza o espaço público. A rua, se você quiser, mas quando a rua não está controlada, ou seja, não nos limites dos shoppings, nem nos dos edifícios institucionais, nem nos dos equipamentos de uso reservado e especializado. A rua como o lugar de qualquer um, sem proteção, onde espreita o perigo e pode ocorrer qualquer coisa. Um lugar sem outras regras que as que se dão, sempre implícita e provisoriamente, os seres anônimos que as ocupam. E que se referem, fundamentalmente, que ninguém pode dela apropriar-se, a que ninguém é mais nem menos que ninguém. A rua como espaço da igualdade e também, claro, da insegurança, da sujeira, do comum abandono. A rua como o lugar sem posições, sem graus, sem hierarquias, sem especializações, como o lugar em que se está exposto, como o espaço do estar junto ou diante de outros, em presença dos outros, exposto à presença, aos atos e às palavras dos outros.

Digo isso porque a universidade, a escola (com suas regras, seus horários, seus espaços segmentados, suas notas, sua ordem, sua linguagem, seus valores, seu currículo, tudo o que poderíamos chamar o regime pedagógico) seria o contrário desse espaço público. Ou, melhor dizendo, seria a domesticação e, ao mesmo tempo, a ideologia, desse espaço público (com suas

² As perguntas a seguir foram elaboradas por: Maja Vargas, Ingrid Müller Xavier, Danilo Augusto Melo e Walter Omar Kohan, presentes à exposição do texto, e respondidas por meio eletrônico por Jorge Larrosa.

regras de cidadania, de convivência, de comportamento, de racionalidade). Portanto, dizer “estou no limbo” seria algo assim como dizer “estou na rua”. E não se pode dizer “estou na rua” quando não se está na rua. Não porque ninguém te impeça, mas, simplesmente, porque é mentira. Porque não se é um habitante da rua, embora se esteja na rua, mas um comerciante, ou um policial, ou um educador, ou um pesquisador, ou um predicador, ou um funcionário. E isso os que estão na rua sempre notam.

2. Consideremos o *desde* do título. ‘Desde’ parece implicar um modo de pertencimento, de instalação, de imanência. As suas *Palavras* não são *em torno, a partir, acerca, sobre...*, mas *desde* o limbo. A palavra, portanto, parece provir do limbo, emergir desse espaço de enunciação impossível. O que é dito tem sua proveniência. Limbo é também espaço de circulação de afetos. “A pena maior – a ausência da visão de Deus – transforma-se assim em natural alegria (...) eles estão cheios de uma alegria que não pode chegar ao fim”. Assim, povoando o limbo de uma alegria infinita, começa e termina o segundo parágrafo dos quatro que compõem “Do limbo” de Agambem. O segundo parágrafo de *Palavras desde o limbo* também fala de afetos, de “um misto de raiva e impotência”, que reaparecem adiante, “estamos tristes e cansados e não sentimos senão raiva e impotência”. Essas *palavras*, transpassadas de abatimento, são mesmo *desde* o limbo ou padecem sua impossibilidade? Há formas diferentes de habitar o limbo e deixar-se habitar por ele? Quais?

Lorossa. Tens razão nesse contraste dos afetos: no limbo há alegria (e não felicidade, porque a felicidade é o patrimônio dos justos e a alegria o é dos inocentes) e meu texto está escrito com raiva e impotência. Como tu bem o dizes, desde o padecimento da impossibilidade ou, melhor, da dificuldade do limbo. Para nós, que não somos inocentes, a alegria é muito difícil e, desde logo, não pode ser nem “infinita” nem “natural”. Digamos que a mim, na universidade, porque esse parágrafo que citas é parte de um texto dedicado à universidade, a alegria me é muito difícil. É sempre um acontecimento, quer dizer, uma surpresa, algo que não pode ser, mas que, no entanto, às vezes se dá, ou se me dá. É aí quando, por um instante, me sinto no limbo. Para imediatamente depois recair na nostalgia ou na esperança que, como sabes, são afetos dos que vivem no tempo que sempre é o da nostalgia do que imaginamos ter perdido ou da esperança do que imaginamos recuperar. Porque a nostalgia e a esperança são paixões da imaginação. Da relação com o que já não é (e que só podemos imaginar, recordar imaginando) ou com o que ainda não é (e que só podemos esperar imaginando). Trata-se, pois de algo assim como de “momentos límbicos”. E claro que há formas diferentes de habitar o limbo, ou de deixar-se habitar por ele. Mas não se pode dizer quais, porque são sempre o resultado de uma invenção e há que inventá-las cada vez, de novo.

-
3. Seu trabalho tem uma orientação que toma distância dos pares ciência-tecnologia e teoria-prática. No entanto, a aposta continua sendo feita em um par, experiência-sentido. Essa configuração do pareamento, casal, reta entre dois pontos, *folie a deux*, não estaria cansada, e não mereceria um recreio. Recreio que não só é re-criar, mas também “reanimar-se do abatimento anímico” (Castelló). E, com a alegria desafogada que recreio permite, a *folie a deux* do par não estaria precisando de *um ménage à trois*?

Larossa. Em meus escritos, tratei de dotar à palavra experiência de uma sonoridade próxima à da palavra vida. Quer dizer, com a mesma indefinição, com o mesmo desbordamento. Digamos que a experiência é o que nos acontece e que a vida é esse acontecer do que nos acontece e esses modos sempre provisórios e sempre fracassados de elaborar seu sentido ou seu sem sentido. Falar de sentido, então, seria afirmar que a vida humana é *biós* e não *zoé*, quer dizer, vida mundana, tecida em palavras, apalavrada. O homem, como dizia Aristóteles, seria não o animal racional das más traduções (as que traduzem *zoón* por animal, e *logos* por *ratio* ou racionalidade), mas o vivente dotado de palavra. Ou, dito de outro modo, o vivente que só pode viver sua vida enquanto que apalavrada e que só pode pronunciar palavras em tanto que vivente, ou seja, mortal. Colocar o pensamento da educação no par experiência/sentido, portanto, não é outra coisa que tratar de pensar as relações educativas como relações vitais. Não como relações técnicas ou críticas, mas vitais. Digamos que é uma simplificação, e uma perda, habitar as relações educativas tecnicamente, ou criticamente. E que esse “vitalmente”, em definitiva, não significa outra coisa que o que sempre desborda as dimensões técnicas, ou críticas, que sem dúvida também há. Digamos que a vida é o que nunca se possui (o que se destrói e se aniquila quando se quer possuir), o que sempre nos escapa, o que está sempre se indo, o que foge entre os dedos, como água quando se a quer apresar na mão. E isso ocorre também tanto com a experiência como com o sentido. Portanto, nada de emparelhamento, nem de casal, nem de reta entre dois pontos. Nem a experiência nem o sentido são pontos. Nem coisas às que se pode dotar de uma identidade substancial. O que ocorre é que grande parte das formas de racionalidade dominantes em nossa cultura consideram que essa qualidade da vida (essa *folie*) é uma imperfeição, um defeito que há que tratar de corrigir reduzindo a vida a todo tipo de esquemas.

4. Defines dois lugares para habitar o pensamento no ensino de nível superior: uma universidade “totalmente mercantilizada” e o limbo desde onde se trataria de ver se é possível desmontar o “dispositivo pesquisa”. O primeiro é o lugar real, da gestão do que há, o que abarca todo o trabalho na universidade; o segundo é o lugar da pura exposição, da experiência enquanto tal, um lugar impossível, utópico. Não te parece um pouco romântico e dualista essa apresentação, e uma maneira de entregar o que existe a uma tendência majoritária que bem poderia ser combatida desde dentro, mas que ao postular um espaço ideal imaginário acaba fortalecendo a lógica dominante nos espaços institucionais públicos? Não seria mais interessante operar a

resistência a esses mecanismos desde seu interior, se compreendermos que a experiência só pode ser conceituada, metodologizada e subordinada a uma prática caso ela esteja presente em toda parte, inclusive nestes outros lugares institucionais? Não seria mais interessante ali fazer o limbo operar seu canto, pervertendo os hábitos e os vícios do utilitarismo institucional, compreendendo ainda que esta forma de resistência não se dirige a um fim temporal, mesmo que um dia nossas “utopias” prevaleçam? E por fim, se ainda não sabemos como habitar experencialmente estes outros lugares institucionais educativos, não seria o caso de pensar e criar os modos pelos quais a paixão, a abertura e a exposição possam acontecer aí?

Larossa. Foi, sem dúvida, uma apresentação dualista, truques de orador demasiado evidentes. Tanto a universidade mercantilizada como o limbo são constructos demasiado simples, demasiado unilaterais. Ao falar do “dispositivo pesquisa” fabriquei uma espécie de fantasma ou de espantalho contra o qual combater. Mas esse fantasma tocou, em boa parte dos ouvintes, incômodos reais com respeito ao que nos acontece na universidade. A cada um os seus, claro, mas cada vez é mais evidente para mim que os novos rumos da universidade, e da assim chamada pesquisa, estão deixando muita gente sem ar. E talvez o limbo não seja mais um anúncio do que poderia ser esse ar vital cuja escassez começa a ser alarmante. Elías Canetti escreve: *“A palavra liberdade serve para expressar uma tensão muito importante, quiçá a mais importante de todas. Alguém que sempre quer ir embora, e quando o lugar ao qual quer ir não tem nome, quando é indeterminado e nele não se vê fronteiras, o chamamos liberdade”*. E alguém quer ir embora porque está asfixiado, porque o lugar em que se está se lhe parece irrespirável. Por isso Canetti acrescenta que a origem da liberdade está na respiração”.

Uma vez, em um programa de rádio que se chamava, como esta apresentação, *Palavras desde o limbo*, parafraseei Bruce Chatwin: “O desassossego é uma doença da identidade que tem a ver com a alma e com a relação que temos com o tempo. A inquietude, no entanto, começa no cérebro e mina nossa relação com o espaço, destruindo sua familiaridade e suas certezas, e convertendo-o em asfíxiante. Os místicos e os poetas cultivam o desassossego. Mas a inquietude pertence, sobretudo, às crianças e aos viajantes. Um dos sintomas da inquietude poderia chamar-se: nostalgia dos espaços abertos. Quando isso ocorre, a pergunta essencial não é a inofensiva e narcisista: quem sou? Mas a perturbadora e perigosa: que faço aqui? Por isso aqui, no limbo, o principal não é interrogar o que somos, mas onde estamos. E isso para ir embora imediatamente”. Eu creio que quando falei do modo mercantilista e mercantilizado, credencialista e servil, cada vez mais asfíxiante, como a universidade está redefinindo o dispositivo pesquisa, toquei algumas inquietudes (essa doença que tem a ver com nossas relações com o espaço) e provoqueei, em muitos e em muitas, a pergunta: que faço eu aqui? Uma pergunta que não é inofensiva. E que, entre outras coisas, pode ter respostas como as que tu propões. E outras também, claro.

REFERÊNCIAS

AGAMBEN, Giorgio. *A comunidade que vem*. Lisboa: Ed. Presença, 1993, p. 14.

JAY, Martin. *Cantos de experiencia*. Buenos Aires: Paidós, 2009.

LARROSA, Jorge. Una lengua para la conversación. In: LARROSA, Jorge; SKLIAR, Carlos (Comps.). *Entre pedagogía y literatura*. Buenos Aires: Miño y Dávila 2005. p. 25.

_____. Fin de partida. Sobre leer, escribir, conversar (y tal vez pensar) en una Facultad de Educación. In: SIMONS, Maarten; MASSCHELEIN, Jan; LARROSA, Jorge (Eds.). *Jacques Rancière*. La educación pública y la domesticación de la democracia. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2011. p. 302-303.

_____. Herido de realidad y en busca de realidad. Notas sobre los lenguajes de la experiencia. In: CONTRERAS, José; LARA, Nuria Pérez. (Comps.). *Investigar la experiencia educativa*. Madrid: Morata, 2010. p. 115.

MONTAIGNE, Michel. *Les Essais*. Ed. P. Villey et Saulnier, Verdun L, Paris: Presses Universitaires de France, 1965. p. 1115

Recebido em março de 2012

Aprovado em abril de 2012