

O diálogo e a aprendizagem em Filosofia a Partir de Ricoeur e Derrida

Alessandro Pimenta¹

Atribui-se a Aristóteles a primeira teorização sobre a metáfora na filosofia. De fato, em *Poética* (1457b 6-9) encontra-se esta passagem que é fundamental para a discussão deste tema na história da filosofia. A metáfora é a transposição de um nome de uma coisa para outra, seja do gênero para a espécie, ou da espécie para o gênero, ou da espécie de uma para o gênero de outra, ou, também, por analogia. Nesta, a metáfora é definida como um transporte. Mas qual tipo de transporte? Há a possibilidade de se transportar a palavra para uma nova relação. Este transporte, segundo Aristóteles, dá-se do gênero para a espécie, por uma analogia, ou mesmo da espécie para a espécie.

Certamente, Aristóteles não é o único a usar a metáfora para explicar ou introduzir um conceito filosófico. O Rei-Filósofo de Platão, no Livro X da República, atesta-o. Há inúmeros exemplos de tentativas de utilização da metáfora para expressar um conceito filosófico, apreendê-lo ou transmiti-lo². Ora, o quê nos interessa na discussão entre Ricoeur e Derrida são, justamente, as possíveis consequências ou aberturas advindas do debate entre a hermenêutica e a desconstrução para o Ensino de Filosofia. Não se trata de sobrepor uma proposta à outra, ou mesmo tentar uma certa “fusão de horizontes”, como diria Gadamer. Não é o caso, nem seria possível.

O que interessa na investigação sobre a metáfora e, por consequência, sobre a tradução³ é a potencialidade destes conceitos para um Ensino de Filosofia, marginal⁴. A

¹ Alessandro Pimenta fez pós-doutorado em Filosofia no PPGF-UFRJ, sob a Supervisão do Prof. Dr. Filipe Ceppas. É professor no PROF-FILO (UFT) e membro do Núcleo de Sustentação do *GT Filosofar e Ensinar a Filosofar* da Anpof.

² Há vários exemplos de metáforas usadas para expressar conceitos filosóficos. Aqui, explicitam-se dois, o rio de Heráclito para situar o ser no eterno devir e colocar o paradoxo da identidade e da diferença e Descartes, com a árvore da filosofia na *Carta A Edição Francesa Aos Princípios De Filosofia*: “Assim, toda a filosofia é como uma árvore” (AT, VII, 20). Evidentemente, como assinalado por diversos especialistas, este último exemplo é herdado dos estoicos.

³ A hipótese de Jervolino no texto *Para Uma Lectura Unitaria De La Obra De Paul Ricoeur* (2005, p. 303) é que a tradução não é um tema tardio ou simplesmente uma forma de coroamento da obra de Ricoeur. Este seria o conceito unificador da obra de Ricoeur. Não seria propriamente a limitação da linguagem, mas a tradução que envolve tanto a linguagem, o símbolo e a ética vista sob o prisma da hospitalidade. Dessa forma, a tradução é tanto um conceito que envolve a linguagem como a ética.

⁴ A marginalidade pode ser entendida em alguns sentidos, mas um, nota Jolibert (2015), destaca-se, fazendo referência ao trabalho de M. Tozzi, são as conversações filosóficas que podem ser realizadas com sucesso desde a escola primária. É a abertura, ou seja, o acolhimento que permite ao Ensino de Filosofia ser

marginalidade que se refere, aqui, é a marginalidade diante de uma hegemonia que durou pelo menos 40 anos no Brasil. Como já demonstraram Ubirajara Marques, Oswaldo Porchat, Paulo Arantes e Julio Cabrera, a proposta estrutural no Ensino de Filosofia, trouxe um tecnicismo, colaborou para a profissionalização da filosofia, mas também, colaborou para uma filosofia distante das discussões no Ensino Médio e na Educação Básica, não colaborou para se criar uma cultura filosófica no que tange às discussões e a criatividade filosófica (Porchat). Enfim, a grandeza de um método não foi exatamente sua aplicação, mas sua aceitação passiva (U. Marques). É diante desta hegemonia que se situam a metáfora e a tradução⁶, como impertinências e marginalidades.

A palavra, o ensino, a universidade e o compromisso

Há uma relação entre palavra, verdade e trabalho já na primeira grande obra de Ricoeur, *História e verdade*, que é esclarecedora sobre a docência.

A palavra (fala) é meu reino e não tenho vergonha disso; (...) Como universitário, creio na eficácia da palavra que ensina; como professor de história da filosofia, creio no poder esclarecedor, mesmo para uma política, de uma palavra consagrada a elaborar nossa memória filosófica; como membro da equipe *Esprit*, creio na eficácia da palavra que retoma, reflexivamente, os temas geradores da civilização em marcha; como ouvinte da pregação cristã, creio que a palavra pode mudar o ‘coração’, isto é o núcleo onde brotam nossas preferências e atitudes decisivas (Ricoeur, 1967, p.13)

Aquilo que perpassa a obra de Ricoeur é a finitude da fala e, ao mesmo tempo, uma noção já do *homo capax*. Não se trata de uma simples teorização da fala, mas de uma *fala ensinante*, uma fala de professor, uma fala que professa. O poder da fala é o poder de construir e desconstruir nossa memória filosófica. Se, mesmo observando a finitude da fala, “como universitário”, mas que acredita na eficácia da palavra que ensina, Ricoeur antecede o incondicional de Derrida na universidade, pois é nessa finitude que se pensa o poder de construir, reconstruir, desconstruir e conviver. Ora, o problema que tanto Ricoeur e

filosófico, ou seja, a prática da escuta, do diálogo, por conseguinte, do viver em conjunto. De modo algum, sugere-se que esta potencialidade do Ensino de Filosofia em colaborar para o “viver-com” seja a materialização de um modo hegemônico de ensino. Trata-se de categorias de abertura.

⁵ Cf. M. Guérout. *Méthode en Histoire de la Philosophie*, 1974, p. 07-19. Recuperado em 24 de outubro, 2017, de <<http://id.erudit.org/iderudit/203001ar>>.

⁶ Talvez por questão de espaço, não chegemos a tratar, exhaustivamente, a tradução, mas na análise de Jervolino (2005, p. 306) ela é um conceito unificador na obra de Ricoeur e, também, é a continuidade tanto de sua teoria da metáfora quanto de seu diálogo com Derrida.

Derrida estão de acordo é a materialidade e o exercício dessa fala, à medida que podem existir e, de fato, existem fatores externos ao “reino da fala ensinante” e ao “corpo docente” que podem condicionar a fala, o ensino e, evidentemente, o futuro desta instituição. É importante que ambos se situam no intra-universitário, na “maestria da soberania de seu dentro” (Derrida, 2003, p. 81). Não se referem a uma liberdade ou a uma idealização, mesmo individuação sobre a qual o pensador poderia se esquivar. É, em ambos os casos, a situação de um pensador que é professor. Este é um dos pontos de partida.

Eu acredito que nenhuma pesquisa é possível em uma *comunidade* (por exemplo, acadêmica) sem a busca prévia desse *consenso mínimo* (Derrida, 1990, p.269. Grifo meu).

Segundo Critchley (1999, p. 24) este comunitário é uma comunidade de leitores. Sem este *adaequatio* mínimo não é possível a desconstrução. Esta comunidade de leitores com este consenso mínimo é necessária para que se possa ter competência de acesso aos originais de diversos pensadores, bem como informações em múltiplos contextos. Se a desconstrução é possível, salienta Critchley (1999, p. 25), então há uma pressuposição de uma interpretação dominante do texto em seus comentários.

A sensibilidade de Derrida e de Ricoeur é colocar a filosofia dentro da instituição, sem certos idealismos ou visões de que a filosofia é tão livre que não cabe na universidade. Ao contrário, é um olhar crítico sobre a própria ideia de universidade e de docência que aponta para uma crítica interna cuja filosofia colabora para a realização. A instituição, neste caso, a universidade, segundo Derrida, possui uma dupla responsabilidade, a saber, guardar a memória e guardar a chance, a possibilidade de mudança. Pode-se entender que guardar a memória é guardar um passado vivo e este guardar é condição de possibilidade para uma mudança a partir de seu dentro universitário. Em todo o texto, *A universidade sem condições*, Derrida deixa claro que não é possível dissociar o trabalho filosófico de suas condições institucionais. Esta preocupação com a materialidade das condições de ensino aproxima *A Crítica e a Convicção* e *A Universidade Sem Condições*.

Ao se colocar que o homem é linguagem (como professor) e que esta é finita e permeada de pré-conceitos ou de aspectos não-filosóficos que interferem no filosofar, a questão que emerge é: de que o homem é capaz? Ainda mais, o professor de filosofia? Em um artigo de 1953, *Trabalho e palavra* Ricoeur desloca a investigação mais comum à época, a marxista, para colocar justamente o trabalho docente ligado à fala. O trabalho não pode ser libertador, se não ligado à palavra e não se trata de uma palavra universalizante, mas de um

mínimo de consenso. Sem este, não há docente, não há, por conseguinte universidade. Dosse salienta que “a palavra precede o gesto” (2017, p. 158).

Linguagem, metáfora e aprendizagem

Por que a metáfora no Ensino de Filosofia? As razões alegadas sobre sua utilização desde o período grego são necessárias, mas não suficientes. Uma primeira tentativa de se pensar a metáfora no Ensino de Filosofia é aquela já apontada por J-L. Nancy na obra *Le Partage des Voix*. Nela, fica claro que não se filosofa sem pressupostos e é, justamente isso, que se pode identificar como abertura para a alteridade.

O requisito filosófico da hermenêutica é, então, uma anterioridade da crença, isto é, uma antecipação pré-compreensiva daquilo mesmo que se trata de compreender, ou daquilo mesmo que a compreensão tem como finalidade conduzir” (Nancy, 1982, p. 17).

O círculo hermenêutico deixa claro que o pressuposto é inerente ao trabalho do pensar, “mas no horizonte da confiança racional de o poder controlar” (Henriques, 2005, p. 295). A filosofia só pode existir a partir do não-filosófico, do seu outro. Entretanto, diferentemente de um viés derridiano, a via longa de ricoeriana ainda está presa a uma ideia de razão e de controle. Não há Ensino de Filosofia sem pressupostos. A isso Ricoeur muito bem diz sobre a abordagem do texto e sua possibilidade de utilização em sala de aula. O Estruturalismo, entre tantas coisas que trouxe, trouxe a invisibilidade do “professor universitário” (Ricoeur) ou da “comunidade de consenso” (Derrida). O ato de ensinar não prescinde de pressupostos, não prescinde de quem que é que fala, de onde fala e do que traz consigo quando fala. Mas sua fala não é uma luta constante para reconstruir um sentido. Por que não ir à margem, ou mesmo, desconstruir?

Se é possível, rapidamente, compreender a separação de Ricoeur e de Derrida no que se trata neste texto, é justamente o entendimento sobre a metáfora. Enquanto Ricoeur busca recuperar um sentido conceitual, em Derrida não é possível tal acepção. No VIII estudo de *A Metáfora Viva*, Ricoeur inicia uma discussão com a *Mitologia Branca* de Derrida. Este último texto mencionado afirma que não é possível construir um discurso não metafórico sobre a metáfora. Não sendo possível, segundo Derrida, determinar com exatidão o que é metafórico ou não na filosofia. Para Derrida, o conceito é tão somente, uma metáfora que se esqueceu como metáfora e se estabeleceu sobre sua “usura” (1991, p. 265). Se a análise de Derrida está correta, o projeto de *A Metáfora Viva* não subsiste. A saída

de *A Metáfora Viva* procurando rebater Derrida é não assumir o metafórico como originário, mas o trabalho conceitual em torno da metáfora como ação instauradora de sentido original. Segundo Henriques (2005, p. 296) o hiato entre as concepções de Ricoeur e Derrida sobre a metáfora é a concepção de linguagem subjacente a ambos. Em Derrida, a linguagem é um sistema fechado, cuja abertura é o transporte de línguas para outras, como se pode perceber em *Glas*. Em Ricoeur, a linguagem é um sistema aberto sobre uma realidade que a excede e que pede para ser dita, “faz da realidade a categoria última a partir da qual a totalidade da linguagem pode ser pensada, embora não possa ser conhecida, como o ser-dito da realidade” (1975, p. 386). Há, em *A metáfora Viva*, a potencialidade e a força para se pensar a Educação. Na verdade, esta obra de Ricoeur não fala de Educação, nem de Educação Filosófica, mas o que se pretende aqui e que se defende ser possível é uma apropriação da metáfora (e da discussão com Derrida) para a Educação e para o Ensino de Filosofia.

De certa maneira, é uma boa estratégia, pois o ato de ensinar está permeado de pressupostos. Mas notemos que o ato de ensinar é o de desconstruir, visto que, mesmo em Ricoeur, a metáfora não é uma transmissão como em Aristóteles, mas uma significação emergente, uma ampliação de sentido. É uma “transgressão”, um acréscimo de ser. Não se trata de fusão, mas sentido novo. Esta é a impertinência e este é talvez um ponto de aproximação entre os dois pensadores, pois quando se têm “sentido novo” ou “acrécimo de ser”, têm-se, claro, desconstrução de sentido. Ainda que se permaneça a crítica de Derrida sobre a impossibilidade de se construir um discurso não metafórico sobre a metáfora, encontra-se na hermenêutica a *impertinência semântica*, acompanhada de inovação que é justamente a significação emergente, a “criação momentânea de sentido” (Ricoeur, 1975, p. 250).

Em 1978, o texto *A Retirada da Metáfora* no contexto da crítica de Ricoeur à *Mitologia Branca*, une ou acredita na crença na unidade de conceitos da metafísica (Critchley, 1999, p. 73) como queria, na concepção de Derrida, Ricoeur⁷. Derrida, nota Critchley (1999, p.87), ao afirmar que o núcleo comum da metafísica se sustenta em um entendimento de que haveria tal núcleo, já criticado por ele e Heidegger, ignora os argumentos de Ricoeur (Amalric, 2006)

A discussão contribui para o Ensino de Filosofia, pois com a linguagem como portadora de informação e, no caso a metáfora, abole-se a referência literal, abre-se para um novo referencial visado. Parece ser utópico, mas é a condição não somente de

⁷ A mesma perspectiva de Derrida é encontrada, em 1984, em uma entrevista a Kearney (1984, p. 111).

ensinante (transmitidor) mas de quem “professa” de que a abolição da referência literal visada pode ser um caminho para o exercício do Ensino de Filosofia, então o texto poderá ser parafraseado, mas nunca transportado, de fato. Estaríamos na condição de afirmar um ensino no âmbito da criação e da intraduzibilidade? Se for, Derrida e Ricoeur não seriam tão incomunicáveis e o Ensino de Filosofia poderia pautar em duas alternativas à concepção estrutural.

Uma metáfora do professor?

A vida, hoje, força uma temporalidade que não é favorável ao Ensino de Filosofia. Tudo deve ser muito rápido. As pessoas estão sem tempo, o professor fatigado; o professor de filosofia ainda mais. Mas existe um chamado, ou uma espécie de vocação à docência que justificaria o ato de professar? Arriscaria a dizer que há uma metáfora ao docente (ensinante de filosofia). Este deveria ser um “hôte” (hospedeiro/anfitrião), paciente e dialógico⁹. Este, aberto às várias formas de alteridades, limitado em sua condição, já inserido na filosofia pelo não-filosófico e, talvez, caminhando para fora da filosofia, transforma-se de “estrangeiro de si” a hospedeiro. O termo “hôte” designa tanto a pessoa quanto o acolhimento, a identidade e a ação. Portanto, uma metáfora do professor é um convite semântico à reciprocidade num âmbito de hospitalidade universal¹⁰.

Referência bibliográfica

AMALRIC, J.-L. (2006) *Ricoeur, Derrida: l'enjeu de la métaphore*. Paris: PUF.

ARISTÓTELES. (1969). *Poétique*. Paris: Belles Lettres.

CRITCHLEY, S. (1999). *The ethics of deconstruction: Derrida and Levinas*. Edinburgh: Edinburgh U. Press.

DERRIDA, J. (2006). *Gramatologia*. São Paulo: Perspectiva.

_____. (1991). *Mitologia branca*. In.: *Margens da Filosofia*. Campinas: Papyrus.

⁸ Em muitos estados do Brasil, onde ainda existe a disciplina Filosofia na Educação Básica, há somente uma aula por semana. Isso leva o docente a ter em torno de 30 ou 40 diários e, ainda, para completar sua carga horária, fazer deslocamento de escolas a escolas, por vezes, muito distantes.

⁹ Note-se que na dianoemática de M. Guéroult, não há reciprocidade, não há outro, não há eu. Há o texto em sua pura positividade. Tanto a hermenêutica como a desconstrução no Ensino de Filosofia são subversivas.

¹⁰ A hospitalidade universal é uma expressão cara tanto a quanto a Derrida. Cf. P. Ricoeur. *La Memoire, l'histoire, l'oubli*. Paris. Seuil: 2000, p. 640. Cf.: J. Derrida. *Papier machine*. Paris: Galilée, 2001, p. 275.

- _____. (2003). *A universidade sem condições*. São Paulo: Estação Liberdade.
- _____. (2001). *Papier machine*. Paris: Galilée.
- _____. (1990) *Limited Inc*. Paris: Galilée.
- _____. (1998) Le Retrait de la métaphore. In.: *Psyché*. Paris: Galilée.
- DESCARTES, R. (1994) *Œuvres complètes (AT)*. Paris: Vrin.
- DOSSE, F. (2017). *Paul Ricoeur*. filósofo em seu século. Rio de Janeiro: FGV.
- GENDE, C. (2005). *Lenguaje e interpretación en Paul Ricoeur*. Su teoría del texto como crítica a los reduccionismos de Umberto Eco y Jacques Derrida. Buenos Aires: Prometeo.
- GREISH, J. (1977). *Herméneutique et grammatologie*. Paris: CNRS.
- GUÉROULT, M. (1974). *Méthode en histoire de la philosophie*, 1974. Recuperado em 24 de outubro, 2017 de <<http://id.erudit.org/iderudit/203001ar>> Acesso em 24/10/2017.
- HENRIQUES, F. (2005) *Filosofia e literatura: um percurso hermenêutico com Paul Ricoeur*. Porto: Afrontamento.
- _____. (2006) O Papel de Kant na intertextualidade de Paul Ricoeur: dois exemplos. *Colóquio Internacional Kant: posteridade e actualidade*. Lisboa: CFUL, 2006
- JERVOLINO, D. (2005) Para uma lectura unitaria de la obra de Paul Ricoeur. In. AGÍS villaverde, M et al. *Actas VII Encuentros intrnacionales de filosofia em el camino de Santiago*. Hermenéutica y responsabilidade – homenaje a Paul Ricoeur. Santiago.
- JOLIBERT, B. (2015) *Philosopher à l'école primaire?* *Revue philophique de la France et de l'étranger*. N. 3, jul/set. Paris: PUF.
- KEARNEY, R. (1984). *Dialogues with contemporary continental thinkers (Paul Ricoeur, Emmanuel Levinas, Herbert Marcuse, Stanislas Breton & Jacques Derrida): the phenomenological heritage*. Manchester: Manchester U. Press.
- NANCY, J-L. (1982). *Le partage des voix*. Paris: Galilée.
- RICOEUR, P. (1975). *Métaphore vive*. Paris: Seuil.
- _____. (2009). *Educación y política*. Buenos Aires: Prometeu.
- _____. (1967). *Histoire et vérité*. Paris: Seuil.
- _____. (2000) *La Memoire, l'histoire, l'oubli*. Paris: Seuil.