

MULTICULTURALISMO MALICIOSO¹

William F. Pinar

University of British Columbia
Vancouver, Canadá

Resumo

Quando "identidade" primeiramente entrou no debate acadêmico norte-americano, três décadas atrás, foi um bem recebido desafio ao eurocentrismo patriarcal, demandando e recebendo reconhecimento e inclusão ao que antes tinha sido excluído do conhecimento: raça-classe-gênero. Em anos recentes, William Pinar defende que esse triunvirato tem se tornado um catecismo; fortes tendências em direção ao que Pinar sugere ser "um essencialismo estrategicamente disfuncional" vitimizando atualmente o trabalho de reconhecimento, inclusão e compreensão. Ao invés de enfatizar a heterogeneidade do social, o multiculturalismo tem transmitido políticas de identidades "balcanizadas". Fazendo referência à Zitkala-Ša, pedagoga pública aborígine norte-americana, Pinar defende a centralidade da autobiografia na reconstrução subjetiva que acompanha o currículo multicultural.

Palavras-chave: currículo, multiculturalismo, autobiografia

Abstract

When "identity" first entered North American academic debates over three decades ago, it was a welcome challenge to a patriarchal Eurocentrism, demanding and receiving recognition and inclusion of what before had been excluded knowledge: race-class-gender. In recent years, William Pinar argues, the triumvirate has become catechismal; strong tendencies toward what Pinar suggests is "a strategically dysfunctional essentialism" now victimizing the labor of recognition, inclusion and comprehensiveness. Rather than emphasizing the heterogeneity of the social, multiculturalism has devolved into "balkanized" identity politics. Referencing the Native American public pedagogue Zitkala-Ša, Pinar argues for the centrality of autobiography in the subjective reconstruction that accompanies the multicultural curriculum.

Keywords: curriculum, multiculturalism, autobiography

I. Prólogo: Protestando contra as políticas de identidades²

[I]dentidade tem surgido como um pseudo-conceito, que reformula as questões que temos sobre o mundo e, conseqüentemente, condiciona as respostas que produzimos. Stefan Jonsson (2000, p. 15).

Não há nada inerentemente libertador no reconhecimento da diferença. De fato, o orientalismo se alimenta disso. Mitsuhiro Yoshimoto (2002, p. 387).

Eu corrigiria a segunda afirmação de Yoshimoto: afinal de contas, é o fracasso do reconhecimento da diferença que alimenta fantasias como o orientalismo. E, é claro, é a fantasia que alimenta o fracasso no reconhecimento. Não só os colonizadores e seus descendentes compreenderam mal o Outro. Os colonizados e seus descendentes, como Frantz Fanon predisse, apreenderam mal a si mesmos, e isso se encaixa – Fanon se referia, evidentemente, à África e não, à Ásia - em um período de neo-colonialismo no qual os povos indígenas repetiriam os papéis genocidas assumidos pelos invasores europeus. Essa previsão foi cumprida com os genocídios na África pós-colonial. No seu estudo sobre Fanon, Ayo Sekyi-Otu (1996, 20) observa que no “mundo pós-colonial... a agonia e o êxtase do particular tornaram-se o pesadelo do absolutismo.” Para Fanon, “um colonialismo agonizante” pressagia a re-inscrição da pele negra em máscaras brancas.

Os binarismos que estruturam o canibalismo e o genocídio culturais do colonialismo podem ter sido reinscritos nas culturas pós-coloniais. Na academia norte-americana, esta reinscrição tem sido alcançada por meio do estabelecimento – visível no excessos – de políticas de identidades. “Quais (...) são as conseqüências políticas e éticas de se atribuir centralidade à raça?” indaga Sekyi-Otu (1996, 13-14). Ele continua:

(...) isso resulta, por um lado, em um antagonismo indiscriminado e genocida para com o Outro e, por outro lado, em um tirano protecionismo da irmandade racial, um coro separatista tão mistificado por seu próprio cântico de unidade sufocado, o choro angustiado de outras linguagens de separação e subjugação, velho e novo - classe, gênero, etnia? (Sekyi-Otu, 1996, p. 13-14).

O coro separatista que é a política de identidade norte-americana ameaça subsumir o particular no “absoluto”, incluindo frases totalizantes como “perspectivas indígenas”. Em uma frase como esta, onde está o reconhecimento da diversidade das culturas indígenas? Onde está o reconhecimento das diferenças internas? Elas não desaparecem em pretensões generalizantes, tais como, por exemplo, “culturas indígenas respeitam os idosos” (veja Grant 1995, 212) ou “afro-americanos (independentemente da classe, gênero, região ou momento histórico) e “outros grupos étnicos de cor” exigem o sucesso acadêmico, o assim chamado “ensino culturalmente receptivo” (veja Gay 2000, 13, 25), que é em si instrumentalismo totalizante (veja Gay 2000, 111)³.

Por meio da indignação arrogante das políticas contemporâneas de identidade, a “cultura” concreta que alguém reivindica para se representar desaparece em abstrações,

totalizada em generalizações que recapitulam, se invertidas, os estereótipos fabricados pelos colonizadores. Além disso, na totalização, a nostálgica abstração da “cultura”, a capacidade de autocritica desaparece. Penso, por exemplo, no caso do movimento negro da década de 1930 na França (Young-Bruehl 1996, p. 492; Kesteloot 1991) ou nas mais contemporâneas invocações da identidade pré-colonial africana (Pinar 2001, p. 861.). O primeiro fantasiava a negritude como um imutável núcleo cultural de intuição, ritmo, sentimento e criatividade. O segundo, enfatizava a virilidade e a moralidade (Pinar 2001, 861ff.). Em ambos, negritude é sempre e em todo lugar bela e soberbamente não-européia, não-racionalista, não-tecnológica, não-imperial. Tendo rejeitado as culturas européias como monolíticas e como somente demoníacas, há descendentes dos colonizados - alguns dos quais são nossos colegas - que caíram na armadilha de uma sala de espelhos, projetando no Outro euro-americano elementos bifurcados que eles mesmos têm internalizado por intermédio da colonização. Falando dessa maldição do colonialismo, Masao Miyoshi (2002, 45) salienta:

Sobrevivência e auto-defesa deixam de ser uma necessidade desesperada, todavia, políticas de identidades transformam-se freqüentemente numa política de promoção pessoal ou, mais precisamente, numa política de vendas visando a auto-promoção, na qual a história da vitimização se torna uma commodity que demanda pagamento. Isso pode desvirtuar-se em oportunismo e canibalismo... Em nome do multiculturalismo, o indivíduo privilegia sua própria identidade, enquanto faz meramente um reconhecimento parcial do outro, a quem tende a desconsiderar quando chega a ocasião de ele necessitar de ajuda.

Como membro de um grupo vitimizado que tem reivindicado espaço no hall de exposição do multiculturalismo, conheço de primeira mão tais tentações.

Para muitos de nós, *queers*⁴, é o “mundo hétero” que nos mata ou, pelo menos, que nos submete a sua imagem. *Queer* e hétero são, é claro, abstrações e binarismos que a própria teoria *queer* pretende desconstruir. Não importa, “é como se auto-identidade fosse um artigo de propriedade privada, que o grupo – porém mais provavelmente sua liderança de elite - proclama como próprio e o protege de forma exclusiva” (Miyoshi, 2002, p. 45). Nunca sendo capaz de abandonar a desconfiança de que meu trabalho, por vezes, tem sido rejeitado por causa da homofobia e do heterossexismo, sempre me senti, e ainda me sinto, vitimizado, uma estranha auto-piedade, lembrando Mathew Shepard e os ataques diários que os *queers* sofrem ao redor do mundo. Quase qualquer provocação deixa visível a cicatriz da minha ferida social e minha visão é refratada pela dor da velhice, um dano constante. Política de identidade é um privilégio reivindicado pela elite acadêmica para representar outros vitimizados ausentes, justificada em nome do sofrimento e da justiça social. Como observado por Jean Elshtain (2002, p. 201), em um contexto diferente, mas relacionado a este, “vitimização não concede virtude moral ou acuidade política”.

O trabalho testemunhal — na verdade, político — das políticas de identidade é, eu acho, conduzido de forma mais responsável e convincente pela autobiografia. Ao invés de

reivindicar para si mesmo uma identidade coletiva, na qual o sujeito pressupõe ser representativo do Outro ausente, o sujeito deveria refocalizar sua obrigação moral e sua oportunidade pedagógica para a sua própria descolonização, onde aqueles binarismos internalizados estruturados pelo colonialismo, poderiam ser reconstruídos como identidades múltiplas e interligadas, atravessando as fronteiras entre história e política traçadas em nosso terreno psíquico. Estas auto-representações são singulares – sim, até mesmo as híbridas⁵ (o excesso deste discurso, geralmente associado com o trabalho de Homi Bhabha, foi definitivamente criticado uma década atrás: ver Parry, 2002) - e elas apontam para a sobrevivência cultural quanto pessoal e o rejuvenescimento.

Consideremos o caso de Zitkala-Sa (1876-1938), uma Sioux educada em um internato. Zitkala-Sa foi professora, por pouco tempo, na Carlisle Indian Industrial School, fundada na Pensilvânia, em 1879, por Richard Henry Pratt, um oficial do Exército. Carlisle tornou-se o modelo para os internatos federais indígenas projetados para destruir as nações tribais e arrancar crianças indígenas de suas culturas, línguas e religiões. Um século atrás, mesmo aqueles euro-americanos que declararam assumir uma posição “pró-indígena” no debate nacional sobre como resolver o “problema indígena”, defenderam um projeto educacional assimilacionista: a possível eliminação da cultura e da identidade tribais. Aqueles brancos, usualmente filantrópicos e formuladores de políticas cristãs, foram convencidos de que indígenas deveriam finalmente desaparecer na população euro-americana. Eles foram considerados “amigos”, pois se opuseram à completa exterminação física dos povos nativos, uma posição defendida por muitos (Katanski 2005, 3).

Em Carlisle, estudantes indígenas foram proibidos de falar línguas nativas, vestir roupas tradicionais e praticar religiões ancestrais. Porque os alunos eram pan-indígenas, porque as crianças tinham sido separadas de suas famílias quando eram muito jovens e foram afastadas por um longo tempo, os estudantes indígenas foram, como esperado por Pratt e outros, retirados de suas tradições tribais (Katanski 2005, 4). O caso de Zitkala-Sa demonstra a frustração dessa esperança. O caso dela fala sobre o potencial educativo da autobiografia, incluindo sua capacidade de alertar os leitores e envolvê-los em sua própria causa política. Potencialmente a autobiografia pode cruzar a fronteira entre escritor e leitor, porque retrata a causa não em termos abstratos e totalizantes, mas, antes, por meio de narrativas vívidas de experiência de vida.

Depois de deixar sua posição como professora no Carlisle, Zitkala-Sa publicou três importantes ensaios autobiográficos⁶. Aparecendo no *Atlantic Monthly*⁷ em 1900, Zitkala-Sa recordou sua primeira infância na reserva, seguida por suas experiências como estudante em um internato Quaker fora da reserva, depois de sua breve atuação como professora no Carlisle (veja Katanski 2005, 96). A narrativa autobiográfica de Zitkala-Sa deixa claro o caráter genocídico dos internatos, documentando especialmente a tensão entre a representação que se faz sobre o indígena e a representação que o indígena faz de si próprio. Tirando partido das políticas de auto-representação por representar a ela mesma em termos diferentes em diferentes domínios, Zitkala-Sa descreveu-se como uma oradora, música, poeta, contadora de histórias e ativista política dakota, mestiça, indígena, católica e pagã (veja Katanski 2005, 113).

Esse variável e singular grupo de identidades não só comprovou suas realizações específicas (e suas acomodações), como auxiliou sua agenda política de auto-representação, contestando especificamente o termo reducionista “indígena”. Contrariamente à política contemporânea de identidade, na qual os indivíduos desaparecem em uma categoria vitimada (agora valorizada positivamente como “indígenas”), Zitkala-Sa enfatizou sua agência como um indivíduo, reconstruindo o processo auto-aniquilante de assimilação como sendo, de fato, para ela, um auto-crescimento. Diferentemente dos “rapazes” de Paul Willis, esta “vítima” resistiu à “resistência” tanto quanto à assimilação. Contradizendo o alerta de Audre Lorde, (De Veaux, 2004, 248), Zitkala-Sa usou as ferramentas do mestre para dismantelar a casa desse mesmo mestre⁸. Assim como os revolucionários negros e as ativistas lésbicas sessenta anos depois, Zitkala-Sa rejeitou o sobrenome dado a ela. Em um simples, mas significativo ato de agência, Gertrude Simmons tornou-se Zitkala-Sa, um nome Dakota que significa pássaro vermelho (Katanski 2005, p. 113-114).

Essa auto-denominação é importante como testemunho da identificação com sua ancestralidade indígena, mas Zitkala-Sa não desapareceu nessa identidade coletiva. Ela continuou a usar seu nome Gertrude Simmons (mais tarde, Gertrude Simmons Bonnin) em sua vida privada. Como intelectual pública e ativista política, no entanto, Simmons usou sua auto-denominação Lakota como um literário *nom de plume*⁹, alegando em *Dias de escola de uma menina indígena* que sua musa, de fato sua própria voz, derivava de sua “natureza indígena” (Katanski 2005, 114). Zitkala-Sa nunca mencionou que seu pai era branco, destacando nesse ensaio suas raízes Dakota¹⁰. Com sua escolha de um nome Lakota, após anos como estudante e professora em escolas dedicadas à extinção da cultura indígena, e através da atribuição de seu sucesso autoral a sua herança Sioux, Zitkala-Sa reverte a prática dos professores nos colégios internos de dar nomes “civilizados” em inglês a alunos “selvagens”. Salientou, assim, que, para ela, a educação não é um processo linear ou bifurcado de assimilação ou resistência (Katanski 2005, 115), mas uma particular, e em seu caso multicultural, reconstrução de quem nasceu para ser e foi educada para se tornar.

Como seu ensaio autobiográfico deixa claro, Zitkala-Sa dificilmente era não-educada quando foi levada para o internato. Ela já era uma jovem mulher em vias de ser educada na cultura de sua tribo. Com o testemunho da sua educação indígena, Zitkala-Sa nega a afirmação de Pratt de que estudantes indígenas chegaram ao Carlisle como uma tábula rasa, pronta para ser impressa com textos da civilização. Zitkala-Sa, contudo, também não representa sua educação Dakota como ocorrendo em um primitivo e pré-colonial passado. Ela deixa claro que sua educação - mesmo em casa com sua mãe - sempre ocorreu por meio da acomodação à invasão branca (Katanski 2005, p. 116). Embora identificada como Dakota durante sua infância, Zitkala-Sa anuncia suas múltiplas identidades adultas. Na verdade, ela afirma sua própria diferença (Katanski 2005, p. 118-119; Pitt, 2003), através da articulação de suas múltiplas e interligadas identidades mencionadas anteriormente. Essas identidades situadas e singulares constituem sua individualidade multivariada e não desaparecem em identificações coletivas, tais como indígena ou índio. Nem sua crítica aos brancos tornou-se difusa por projeção: ela faz sua crítica concreta e específica por meio da autobiografia, explicando em uma narrativa detalhada, por exemplo, porque ela é pagã¹¹.

Através de sua criativa e desafiadora reconstrução autobiográfica de sua cultura colonial internalizada, Zitkala-Sa cruza, nas palavras de Dwayne Donald, “a fronteira entre passado e presente.”

Autobiografia, então, não políticas de identidade, atesta a injustiça e o prejuízo, com especial referência às abstrações totalizantes que, de outro modo, arriscam a recapitulação dos binarismos coloniais, ainda que com valências trocadas. Experiências subjetivas articuladas mantêm uma sequência nesses kits conceituais que, na sua distância em relação ao cotidiano, permitem visões panorâmicas do nosso lugar no mundo. Se não conectado àqueles de quem eles buscam ser testemunhas, no entanto, essas declarações totalizadoras ameaçam funcionar como arrogantes significantes livres de flutuação, arranhando as velhas feridas e as cicatrizes de agora, que são simultaneamente individuais e coletivas. Esse reconhecimento da própria diferença, que uma autobiografia da alteridade testemunha, é pré-requisito para a representação da multivariada complexidade da experiência e da identidade. Ao fazê-lo, a autobiografia deixa claro que o Outro é outra pessoa.

II. Epílogo: A mundialidade do cosmopolitismo

Na medida em que entendimento envolve individualizar ao invés de normalizar, interpretar ao invés de objetivar, pluralizar ao invés de englobar - em resumo, processos radicalmente dialógicos -, podemos nos libertar do nosso entendimento potencialmente determinado pelo poder por meio da compreensão do outro.
Hans-Herbert Kogler (1999, 109)

Cosmopolitismo genuíno e particularismo individualista se pertencem mutuamente. Joachim Karl Weintraub (1978, 339)

Uma outra “pessoa”? Esta palavra não soa estranhamente “humanista” aos ouvidos pós-modernos, cautelosos em exumar o “sujeito” em uma época que contempla, afinal de contas, o “pós-humano”? Mas era o *cyborg* que Fanon tinha em mente quando mencionava um “novo homem”? Aceitando a morte de um sujeito unitário e concordando com futuro – se há um futuro, já que o colapso da biosfera está, como sabemos, bem encaminhado –, emprego este evidentemente antiquado conceito (“pessoa”) para afirmar não a abstração da identidade coletiva, mas a concretude da vida individual. Embora desatualizada, teoricamente falando, a Lei, pelo menos, reconhece o indivíduo. Como Seyla Benhabib (2006) salienta, normas cosmopolitas de justiça – mesmo quando articuladas por meio de tratados entre nações – “dotam *indivíduos*, mais que Estados e seus agentes, com certos direitos e demandas. (...) [são] indivíduos como pessoas legais e morais [que compõem] uma sociedade civil global” (Benhabib, 2006, p. 16).

Nesta seção, vou esboçar estruturas da subjetividade que alguns cidadãos da sociedade civil global deveriam querer cultivar. Dentre elas, vou-me concentrar em duas estruturas inter-relacionadas que muitos imaginam como construídas (ou pelo menos tornadas sofisticadas) pela educação formal: a agência de reconstruir a nós mesmos e o mundo por

meio de atividade racional e, mais amplamente, pela transcendência às limitações materiais, através da utilização racional de nossos vários recursos, destacando, dentre eles, a inteligência. "Transcender vem do latim," lembra-nos C. Fred Alford (2006, p. 82), "significando escalar até acima ou continuar indo além dos limites de alguma coisa." Transcendência racionaliza - historicamente, pelo menos no Ocidente - a expectativa de que alguém alcance a objetividade, a comunidade e até mesmo o universalismo, indo além da subjetividade. Tal concepção quase-cristã de transcendência desvaloriza a experiência individual de vida – é algo a se transcender –, uma vez que coloca o ideal em outro lugar, na vida após a morte, por exemplo, ou após a revolução. Estou sugerindo que tais ideais associados à "paz perpétua" – o título do tratado canônico de Kant sobre Cosmopolitismo - são subjetivamente preenchidos não por fantasias transcendentais¹², mas por experiência mundanas. Um envolvimento honesto com o mundo amplia nossas concepções do cosmopolitismo do legal até incluir o vivido. Através de uma experiência educativa autobiográfica do mundo material, deveria emergir o mundano, um termo cujas conotações cínicas eu substituo pela ética social de Jane Addams¹³. Em sua preferência pelo abstrato sobre o concreto, entretanto, a política de identidade afirma que cosmopolitismo torna-se um acidente do currículo, não sua possível consequência.

Juntamente com "império" e "globalização", afirma Benhabib (2006, 17), "cosmopolitismo" tem se tornado uma das palavras-chave de nosso tempo. Quando associada ao anti-semitismo – relembro que tanto Hitler quanto Stálin caracterizaram os judeus como "cosmopolitas sem raízes" (Appiah 2006, xvi; Gunew 2004, p. 8) –, o termo tem "uma série de significados" (Jeremy Waldron *apud* Benhabib 2006, p. 83). Entre estes estão o "amor da humanidade" e aqueles "deveres de qualquer pessoa no mundo". Outros significados enfatizam a "fluidez" e a "evanescência" da cultura, afirmando o esbatimento das fronteiras (entre países e culturas), a fim de acolher um mundo de "identidades fraturadas e matizadas" (2006, 83)¹⁴. Benhabib (2006, 175) resume:

Embora cosmopolitismo seja utilizado para designar o hibridismo, a fluidez e a interdependência das pessoas, culturas e práticas ou um processo de domesticação do Estado-nação para controlar a afirmação desenfreada da soberania ou ainda políticas de hospitalidade que desafiem as democracias liberais existentes, fazendo-as examinar sua autocompreensão mais profunda, esse termo e seus derivados, como "cosmopolítica", misturam-se com os exclusivos desafios dos nossos tempos (p.175).

Benhabib (2006) defende que o que é típico de "nosso tempo" é o grau de "interdependência comercial, tecnológica e funcional" (p.175) entre Estados soberanos que ainda definem o status jurídico do individual.

Em sua discussão do conceito, Appiah (2006) reconhece "obrigações" para com os outros enquanto enfatiza a primazia do particular. Haverá tempos, ele salienta, em que os dois ideais cosmopolitas – "preocupação universal e respeito pela diferença legítima – se chocarão" (p. xv). Caracterizando cosmopolitismo não como solução, mas como o desafio,

Appiah (2006) postula a conversação como central para o seu cultivo. Ele sugere que um vocabulário compartilhado não é um pré-requisito para tal conversa complicada nem deve ser esperado que essa conversa acabe num consenso sobre “algo, sobretudo, valores” (p. 85). Qual é o ponto então? Appiah (2006) explica:

Defendo que devemos aprender sobre as pessoas em outros lugares, nos interessando por suas civilizações, seus argumentos, seus erros, suas conquistas, não porque isso levará a um consenso, mas porque vai nos ajudar a nos acostumarmos com os outros (p.78).

Dado o horror da história humana, acostumar-se com os outros é, suponho, uma aspiração nobre o suficiente. Como professor, no entanto, queremos ainda mais: o estudo do conhecimento que transfigura a si e ao outro.

Ao afirmar que o cosmopolitismo é um “projeto filosófico, não de reduções ou de totalizações, mas de mediações” (p. 20), Benhabib (2006) ilustra o que ela entende por “processos múltiplos de iteração democrática” (p.70). Iteração, um conceito que pode ser atribuído a Derrida, refere-se à diferença da repetição¹⁵. Benhabib (2006) explica que, no processo de repetição de um termo ou conceito,

nunca simplesmente produzimos uma réplica do uso original e do sentido pretendido: em vez disso, cada repetição é uma forma de variação. Cada iteração transforma o sentido, acrescenta-lhe algo, o enriquece de formas sutis. De fato, não existe uma fonte original de sentido ou um original a qual todas as formas subsequentes devem se conformar (p.47-48).

É, portanto, por meio de “iterações democráticas” que Benhabib (p.70) postula a reconciliação entre o cosmopolitismo e “as tradições legais, históricas e culturais únicas assim como com as memórias das pessoas” (p.70).

Apesar da considerável complicação dessas tradições únicas e memórias das pessoas, devido à imigração e às diásporas e apesar das desigualdades econômicas e políticas da globalização que tanto minam tradições quanto estimulam a sua reacionária reconstituição, é a nação que se mantém como o principal contexto no qual as regras cosmopolitas são mediadas. A despeito da celebração e ansiedade em torno da suposta “retração do estado” (Strange, 1996), a centralidade do estado-nação como contexto — incluindo as formas de solidariedade e de auto-proteção que oferece aos países economicamente vulneráveis (ver Cheah, 2006) — me levou a organizar o primeiro livro internacional sobre a pesquisa em currículo em torno de estados-nação. Nesse sentido, defendi, também, o conceito de “internacional” ao conceber tanto a Associação Internacional para o Avanço de Estudos Curriculares¹⁶ (sob o modelo da ONU, com uma Assembléia Geral composta por representantes dos vários estados-nação) quanto um Centro, na University of British Columbia¹⁷, destinado a institucionalizar os estudos sobre currículo ao redor do mundo¹⁸. “Internacionalização” capta a complexidade de entidades coletivas – nacionalmente distintos campos de estudos curriculares – em conversas complicadas com outras entidades

coletivas por intermédio de indivíduos específicos. Cosmopolitismo significa a necessária vontade para o estudo do outro e de si mesmo.

Hannah Arendt elevou a “mundialidade” e, de forma correlata, o “cuidado com o mundo” (hoje entendido não apenas como o mundo humano), como as “principais” dentre as virtudes do cosmopolitismo. Bonnie Honig (2006) afirma que isso supera o seu legalismo. Honig teme que um cosmopolitismo baseado em leis, Estados e instituições similares ao Estado marginalizem essas virtudes, apagando-as na medida em que são utilizados termos coletivos: “nossa voz, nossos desejos, nossas aspirações, nossas solidariedades” (p.120). Benhabib questiona porque essas realidades existenciais — que eu resumiria como a esfera da subjetividade — devem substituir, em vez de suplementar o legal na proteção dos direitos humanos. Partilho essa visão de que a subjetividade suplementa (não substitui) o social, que o cultivo do cosmopolitanismo inclui a criação do que Benhabib (2006) chama “instituições públicas representativas” (p. 169). Tal infraestrutura pode servir como “mecanismos de representação, responsabilização¹⁹, participação e deliberação” (p.169). Essas organizações também poderiam servir como “transportadores da memória histórica” (p.169). Também as organizações profissionais poderiam cumprir esse papel (Pinar, 2007, p.xvi - xx).

Em sua crítica do cosmopolitismo, Pheng Cheah (2006) descreve o conceito de Kant como predicado na capacidade da humanidade “de libertar-se a si mesma daquilo que é dado” — as “paixões e inclinações sensuais que submetem o homem ao natural” — e também como a “finitude” da existência humana. Talvez o conceito de Kant expresse uma bifurcação cristã da mais antiga aspiração grega — especialmente socrática — de viver em harmonia com a natureza, um cosmopolitismo arcaico onde “o cosmos racional tornou-se a verdadeira polis”. (Weintraub, 1978, p.12).

Contraopondo-se ao universalismo, moralismo e esteticismo de Kant, o teórico *queer* Guy Hocquenghem e Rene Schérer justapuseram a preferência utópica de Charles Fourier, datada do início do século XIX, pela paz perpétua predicada à paixão (ver Marshall 1997). Fourier escreveu: “As paixões, consideradas o inimigo do acordo, na realidade, levam à unidade da qual nós acreditávamos que ela já estava removida”²⁰. Para esse socialista utópico, não é a esfera pública (em que as nações negociam acordos entre si), mas a privada (para Fourier, como para Freud e Foucault, um espaço de paixões) que estrutura a política (Marshall, 1997 e Elshtain, 1993). A hostilidade de Fourier contra o capitalismo e o comércio significava que os “sujeitos” da sua utopia (“Harmonia”) não precisavam enfatizar os limites que separavam o eu do outro, não precisavam resistir às suas próprias inclinações. Marshall explica que, para Fourier, a “imoralidade” das paixões na “civilização” é devida a sua distorção, enquanto, em “Harmonia”, cidadãos cosmopolitas exerciam uma moralidade universal baseada, não em imperativos categóricos, mas em sensação e prazer²¹.

O prazer sexual dá forma à suspeita cristã — na verdade, advertindo — sobre a mundialidade²². Como lemos em I João (2:16-17 KJV): “Pois tudo o que há no mundo: as paixões da carne, a cobiça dos olhos e a ostentação dos bens não provêm do Pai, mas do mundo. Ora, o mundo passa, assim como sua volúpia; entretanto, aquele que faz a vontade

de Deus permanece eternamente”. Tiago é ainda mais direto do que João: "Adúlteros! Ou não estás ciente de que a amizade com o mundo é inimizade contra Deus? Ora, quem quer ser amigo do mundo se torna inimigo de Deus" (Tiago 4:4 KJV). Não importa que, de acordo com o Pastor Ray C. Stedman, os "cristãos se isolaram do mundo para evitar a mundialidade e seus inevitáveis resultados em termos de mais mundialidade"²³. O autoengano — que sempre parece seguir os “mandamentos” e outros preconceitos mascarados como convicção — segue a falsa escolha que Tiago nos manda fazer.

A antiga imposição de abandonar o desejo — paixão em João — para o bem do Pai precede, obviamente, o Cristianismo. Estrutura, por exemplo, o Gênesis 9:23, onde é relatado que Noé rejeitou o filho que o visitou quando ele estava bêbado e nu em sua tenda. Em represália, Noé condenou os descendentes de Cam à perpétua servidão. Lembrem-se de que, sabendo que seu pai estava exposto, os outros filhos de Noé (Sem e Jafé) pegaram um traje e, andando de costas (para evitar ver o seu pai nu), entraram na barraca e o cobriram. O narrador nos diz: "viraram a cara e não viram a nudez de seu pai" (Gen. 9:23). Sem e Jafé — os filhos sublimados — escolheram a identificação acima do desejo, uma escolha que se transmutou em racismo, que maldiz o pacto²⁴ (Pinar, 2008). É a escolha que permite Kaja Silverman (1988, 215) designar uma identificação secundária, “que leva a maestria e a transcendência imaginária”. É contra a maestria e a transcendência que justaponto a mundialidade.

Os proprietários de escravos e os segregacionistas teceram o mito de que os africanos eram as crianças de Cam, condenadas pelo próprio Deus à servidão perpétua. Alguns descendentes desses amaldiçoados filhos de Cam vieram para constituir o lumpemproletariado, que Foucault (1995) denominou, simplesmente, de "mesquinhos criminosos — andarilhos, falsos mendigos, pobres indigentes, batedores de carteira receptadores e negociantes de bens roubados—" (p.63) contra os quais o poder da lei foi direcionado. O lumpemproletariado é também associado, de forma infame, a cafetões e prostitutas (McCulloch 1983)²⁵. Não é por acaso que, nesta classe, o sexual ganha proeminência. Em *Pele Negra, Máscaras Brancas*, Fanon entende o racismo como "o produto de um processo histórico complexo e difuso que é *inicialmente motivado pela repressão sexual*" (McCulloch, 1983, p.141, grifos do autor). Durante a década de 1960, nos EUA, negros radicais concordariam com Fanon — e em sua fé no lumpemproletariado (veja abaixo) — como inspiração para o ativismo político. Black Panther Eldridge Cleaver, por exemplo, limitou, ruidosamente, a sua fé e confiança no lumpemproletariado aos negros (Rout, 1991)²⁶. Ele e outros ativistas negros desconfiaram da classe trabalhadora branca (ver Brown 1992) muito antes de muitos brancos da classe trabalhadora — os chamados Democratas do Reagan — começarem a votar no Partido Republicano, em 1980.

Não só os negros radicais de 1960 revalorizaram as míticas crianças de Cam. Esta tem sido — até hoje — uma fantasia favorável do lumpemproletariado negro entre os brancos excitados. Na década de 1950, Norman Mailer imaginava os afro-americanos — especialmente aqueles relacionados com a cultura do jazz — não só como incríveis, mas, como capazes de restaurar a cultura branca. Os Beats — incluindo Kerouac, Ginsberg e Burroughs — estavam na moda e foram apelidados por Mailer de "negros brancos"

(Dearborn, 1999 e Mailer, 1957). Quarenta anos mais tarde, o jazz messiânico de Mailer foi substituído pelo gangsta rap, “um gênero que se baseia em embelezar a ameaça tão frequentemente associada ao lumpemproletariado urbano” (Boyd 1997, p.62). Redentores por um lado e bandidos do outro, os afro-americanos continuam prontos a nos atacar: essas fantasias (dos brancos) explicitam as políticas sexuais da raça (Pinar, 2001).

É famosa a referência de Engels ao lumpemproletariado como “escória”, como “depravados” (Hansen, 1977), sentenças que os Cristãos contemporâneos conservadores lançam sobre os homossexuais. Evidentemente, Marx via o lumpemproletariado como “completamente maleável, capaz dos atos mais heróicos e dos mais exaltados sacrifícios, assim como dos mais baixos banditismos e da corrupção mais horrível” (Hansen, 1977, p.159), uma visão que antecipa fantasias bifurcadas dos negros que muitos brancos ainda fabricam. Concentrando-se nos primeiros, Fanon percebeu um potencial revolucionário, descrevendo o lumpemproletariado como “seguido em frente a partir de trás” (Hansen, 1977, p. 163). Independentemente da localização de sua motivação, membros da classe lumpen perceberam seu potencial revolucionário, entre eles (nos EUA, a lista é de Emmanuel Hansen), Malcolm X, Eldridge Cleaver e George Jackson. (Mantendo-me nos domínios das políticas negras radicais do final dos anos 1960, gostaria de acrescentar Elaine Brown a esta lista). Hansen (1977, p.167) reconhece que esses ativistas “não adquiriram a sua consciência revolucionária por meio do conflito armado. Eles mudaram por intensa contemplação mental tornada possível devido a longos períodos de confinamento na prisão”. Acrescento esse reconhecimento, não para nos lembrar da ligação entre prisão e escola proposta por Foucault, mas da sua descrição da escrita — para mim, o estudo (Pinar 2006b, p.109-120) — como a provocação para a auto-modificação, como o pré-requisito para a ação política (Miller, 1993, p.33).

Fanon tinha mais fé no lumpemproletariado (devido à intensidade da crise econômica e cultural) e nos camponeses na África (porque eles partilhavam uma solidariedade em função de sua relação com os meios de produção e pensavam uma cultura nacional nascente) do que nas massas urbanas para suportar as lutas políticas e culturais (Zahar, 1974). Ambas as classes sofreram pela atrofia das culturas naturais durante o colonialismo (McCulloch, 1983). Para o Fanon de *Os Miseráveis da Terra*, as feridas do lumpemproletariado são culturais, bem como econômicas; o trauma que sofreram durante o colonialismo foi a aculturação (McCulloch, 1983)²⁷. Essa análise transforma as políticas de identidade da acusação de auto-correção em descolonização subjetiva. É um ponto que, em minha opinião, Fanon teria apreciado (Pinar, no prelo).

Segundo Fanon (1967b, p.103), “uma verdadeira libertação nacional só existe na exata medida em que o indivíduo tenha começado irreversivelmente sua própria libertação.” A independência nacional apenas reinscreveria os binários coloniais, como previsto por Fanon, se a ação política não apoiasse a reestruturação do individual. Por que ele enfatizaria o subjetivo na descolonização? Lembre-se que Fanon²⁸ foi treinado como um psiquiatra sob a orientação do professor François Tosquelles, um tutor que “teve uma grande influência sobre o trabalho psiquiátrico de Fanon, tanto em termos de método quanto no que concerne à natureza das questões nas quais Fanon escolheu se concentrar” (Gendzier, 1973, p. 19).

Por dois anos, Fanon trabalhou em estreita colaboração com Tosquelles, publicando três artigos com ele e três com outros alunos. Com Tosquelles, Fanon aprendeu socioterapia, uma concepção da psiquiatria que enfatiza o significado do contexto social na patologia individual. Quando se mudou para Blida-Joinville, e mais tarde para a Tunísia, para exercer a prática psiquiátrica, Fanon transpôs as idéias de socioterapia de Tosquelles²⁹. O mais central da radicalização da proposta de Tosquelles foi que Fanon estava convencido de que, aparentemente privada, uma patologia individual é frequentemente induzida socialmente e associada à opressão política (Bulhan, 1985). Embora a gênese de uma patologia particular possa ser sistêmica, sua cura foi tentada, em uma escala menor, para cada paciente individual, tanto no isolamento quanto como membro de uma comunidade hospitalizada. Para além das atividades previstas por Fanon — incluindo reuniões, espetáculos, um jornal — para pacientes específicos (especialmente para os argelinos rebeldes combatendo os franceses), ele prescreveu o sono, por vezes durante uma semana inteira (Geismar, 1971).

Ah, o cansaço da carne, a concretude da comunidade, da vida interior, da experiência vivida. Para o mundano, esses não são caminhos para outro lugar, outro mundo onde o dano histórico tenha sido vingado, o desejo e o anseio transcendido. Sono, auto-expressão e conversa — o protocolo terapêutico de Fanon — constituem os modos chave de estar neste mundo. Como criaturas terrestres, é o corpo em que vivemos; o chamado do pós-humano parece-me curiosamente cristão. Além disso, para contradizer o racismo especularizado e sexualizado do banco, o "homem novo" de Fanon (1968, p.316) invoca, para mim, uma subjetividade sensual na qual a volúpia democratiza o desejo³⁰. A chamada de Fanon convida a uma subjetividade sexualizada pós-cristã e pós-burguesa dedicada, não à renúncia deste mundo, mas a senti-lo num encontro criativo e crítico.

III. Conclusão

O termo "conversa" vem do latim converter, no sentido de transformação.
C. Fred Alford (2006, p. 60)

Segundo Stafan Jonsson, o que "Um homem sem qualidades" de Robert Musil demonstra é que "identidade" é um fato e não uma causa. Como efeito de uma história social e cultural, a identidade tem utilidade limitada como dispositivo educativo ou político. Para Jonsson (2000, p.1617), como outros fenômenos ideológicos, as identidades são construídas de acordo com as necessidades materiais e psíquicas dos "indivíduos" que as usam para "se reconhecer a si mesmos e aos outros como membros de um grupo, nação, estado ou cultura". Construídas de acordo com a sua função, as identidades coletivas não têm substância. Nas palavras de Marx, a identidade é "um conjunto de relações sociais" (citado em Jonsson 2000, p.17) e sua função é estabilizar — mobilizar, eu acrescentaria — essas relações. Para serem entendidas, as identidades coletivas não podem ser separadas das comunidades que unem; elas não podem, como até Judith Butler reconheceria, ser livremente escolhidas ou "performadas" à vontade. Para compreender a identidade, Jonsson

(2000, p.17) conclui, temos de nos concentrar em suas “origens históricas” e em suas “funções sociais”, analisando como e por que identidades particulares surgem em sua forma específica e atual. Para isso, sugeriria (recordando Zitkala-S), temos que singularizar a identidade coletiva, assim testemunhando para as subjetividades individuais que lhe dão substância e de onde podem ser reconstruídas, como Zitkala-Sa mostra em seu ensaio autobiográfico.

Para Jonsson (2000) (após Musil), a “identidade” se refere à interseção entre o psíquico e o social, um lugar de “negociações” entre a subjetividade e a sociedade. Para o autor (novamente, após Musil), a “subjetividade” se refere à “inefável agência que precede [e, devo acrescentar, veicula], língua, cultura e ideologia” (Jonsson 2000, p.17). Assim sequenciada, a subjetividade gira em torno da identidade e a satura. Como inefável, a agência estimula a ação, mas não pode presumir a transcendência do dado, apenas a possibilidade de sua reconstrução. A subjetividade permite o envolvimento com o mundo, informado pelo estudo e pela experiência. Esse envolvimento constitui não apenas um serviço para os outros, mas também um colocar-se no lugar do outro. Esse afastamento de si (com sua complicação) convida “a conhecer os vínculos geralmente ocultos entre as relações simbólicas e as redes sociais de poder” (Kogler, 1999, p. 252).

Como epifenômeno, a identidade permite ao mesmo tempo em que limita a nossa capacidade de articular e, desse modo, reconstruir o nosso ser-no-mundo. Como algo sem o que ninguém pode viver, a identidade não substitui a subjetividade. Como suplemento da subjetividade, a identidade não deve ser a realidade fundante de nossas vidas (Jonsson, 2000). Como uma expressão funcional da experiência vivida, a identidade é um símbolo, não um substituto, para a complexidade subjetiva que ela resume. Nesse sentido, a política de identidade corre o risco de recapitular o erro da idolatria. Subsumindo a si mesmo em uma identidade coletiva, perde-se a agência que a subjetividade pode criar, excluindo, assim, um futuro não anunciado pela ordem hegemônica.

Ao pretender falar em nome do coletivo, os acadêmicos correm o risco de recapitular os estereótipos do outro que o racismo cria. O sujeito se torna a versão contemporânea do “homem racializado” (Carby 1998) um dia demandado pelos brancos. Revalorizado, o estereótipo racial é involuntariamente revigorado, agora a oportunidade para a auto-indignação justa e para denegrir novos “outros”: agora o “branco” se torna o estereótipo, o crachá estigmatizado da inferioridade racializada. Lembre-se que Zitkala-Sa rejeitou sua interpelação como “representante indígena”, reivindicando para si o direito de agir como sua própria representante, uma indígena. Afirmando de forma autobiográfica sua individualidade³¹ — por atos de “individualismo passional” (Knight, 2004, p.13), é preciso dizer — ela comunicou o crime do coletivismo, enquanto afirmava o hibridismo da experiência individual inclusive dos colonizados.

A auto-diferenciação reflexiva daquilo que William Earle chamou de “consciência autobiográfica” permite não apenas testemunhar a injustiça e o trauma, mas apoiar a reconstrução social e subjetiva que constitui a reparação. C. Fred Alford (2006, p.144) observa que Levinas preservou a individualidade, porque “só o indivíduo pode ver as lágrimas da outra pessoa”. Por esta razão, “o indivíduo é único e valioso” (p.144). Porque,

para Levinas, a alteridade estrutura a individualidade, fornece a capacidade subjetiva de reconhecimento do sofrimento dos outros, bem como a invocação da sua própria. Nem acusação nem empatia sustentam a compreensão do sofrimento ou nos mobilizam para superá-lo; o interesse nos (a abertura para) outros pode ser presumido pela conversa. O dialógico e solitário estudo de épocas e culturas passadas, diferentes da nossa — como o lumpemproletariado — reconhece a alteridade como “uma âncora e um ponto de partida para um novo entendimento de si, com a qual nós experienciamos nós mesmos como outros” (Kogler, 1999, p.174-175). Hongyu Wang (2004, p.7) pergunta: “Não é esta relação entre o eu e o estranho (incluindo o estranho interno), um tema central para a educação?”

Pela reiteração do caráter autobiográfico, classificações, tipos e estereótipos são expulsos da esfera difusa do social (onde são muitas vezes banalizadas) e entram no currículo onde eles podem ser examinados histórica e analiticamente. Nos termos de Kogler (1999, p. 275), o desvelamento da identidade coletiva abstrata na concretude da experiência individual vivida (e vice-versa) “constitui um movimento do sujeito socialmente situado para a reflexividade crítica do sujeito”. O autor (1999, p.275) sugere que tal movimento intelectual torna “distinções não reconhecidas” analiticamente disponíveis e, portanto, passíveis de serem “entendidas”; “pode ser o ponto de partida para a ação social dirigida e reflexiva”. Eu não sei sobre isso — eu acredito que tal possibilidade tantalizante é uma outra variação da obsessão pelo resultado que denigre a atividade intelectual como um meio para um fim —, mas uma concepção de estudo centrada na subjetividade (para Kogler, o diálogo é o conceito mais potente; eu o situaria dentro da subjetividade) pode reinstalar o concreto no abstrato, assim preservando a alteridade da realidade.

Como educadores, nosso papel é o de participar na conversa complicada que é o currículo. Segundo Huebner (1999, p.362), o “conteúdo da educação é a alteridade”. Para Kogler (1999, p.91), é “através do discurso simbólico de outros horizontes de sentido, que o fenômeno da mundialidade torna-se passível de ser experienciado e é, pela experiência concreta de uma outra mundialidade, que a distância reflexiva da sua própria mundialidade ou horizonte é efetivada”. O estudo da agonia e do êxtase do particular nos torna especialmente adaptados para a realidade da alteridade. Como o estudo do palimpsesto que é o presente, o currículo pode transmitir a imanência da realidade cotidiana que a transcendência divide entre futura e de outro mundo. Tal como a frase de abertura desta seção sugere, a conversa carrega a sugestão etimológica que, informada pelo estudo e pela presença da experiência educativa individualizada do Outro, pode nos permitir ser mais mundializados, se não nos converter em cosmopolitas (Appiah, 2006). Não há ideal imposto de cima, a mundialidade toma formas terrestres infinitas; ela contradiz o universalismo do cosmopolitanismo de Kant por se manter particularista apesar de sua ubiquidade. Mundanamente-sábios, sensuais, até, voluptuosos, nós devemos, como sugere Appiah, crescer acostumados uns aos outros?

Notas

- ¹ Texto traduzido por Maria Eugenia Cubas Echauri e Danielle dos Santos Matheus, e revisto por Alice Casimiro Lopes e Elizabeth Macedo, com a autorização do autor.
- ² Uma versão anterior da primeira seção deste trabalho foi apresentada na Provoking Curriculum Conference, em 24 de fevereiro de 2007, em Banff, Alberta, Canadá. Intitulado “Ausência Curricular: Conceitos indígenas de cidadania e comunidade no contexto da pesquisa transnacional”, esta seção contou com textos apresentados por Dwayne Donald (Universidade de Alberta), Nicholas Ng-A-Fook (Universidade de Otava) e Makere Stewart-Harawira (Universidade de Alberta). Tive acesso antecipadamente aos documentos de Ng-A-Fook e Donald. Designado como debatedor, aproveitei a oportunidade para discutir a questão geral das políticas de identidade, um problema (não apenas) nos estudos de currículo que requer, a meu ver, atenção, uma vez que a declaração, feita durante a Conferência de Currículo de 2006, na Purdue University, de que os estudos norte-americanos de currículo não prestaram substantiva atenção à raça. Esta afirmação sem fundamento – tal alegação não podia, de fato, ser fundamentada (ver Pinar, et al. 1995, p. 315, por exemplo) - foi parte de um evento maior sobre políticas de identidade na Conferência de Purdue, durante o qual vários auto-nomeados "representantes" dos diversos grupos vitimizados manifestaram a sua indignação perante à falta de representação no congresso e no campo. Um ano após o evento de Purdue, na sessão Alberta (24 de fevereiro de 2007), posicionado como “bode expiatório” para outra "ausência curricular", preparei-me para protestar. Mudando de protesto à proposta, na segunda metade do trabalho, esboço fontes subjetivas do cosmopolitismo. Basta dizer que essas fontes são tanto individuais quanto coletivas, a serviço da descolonização, não da recolonização, como excessos da atual política de identidade pressagiam.
- ³ Praticamente todos os grupos de não-brancos são canalizados para o conceito - uma pedagogia culturalmente responsiva –, apagando não só as especificidades culturais entre e dentro dos grupos, mas também apagando histórias específicas de vitimização, resistência e triunfo. No esquema de Gay, a "cultura" torna-se o equivalente acadêmico do bem-estar, necessário para alimentar a fome da minoria empobrecida de auto-estima. Pela "lógica" da pedagogia culturalmente responsiva, estudantes brancos deveriam aprender somente a cultura européia e euro-americana, um sonho racista branco trona-se verdade. Prestando mais atenção em questões mais gerais da reconstrução social - justiça econômica, por exemplo –, Gay acredita em afirmações conservadoras de que os professores são os únicos responsáveis pelo desempenho dos estudantes. Não há nenhuma auto-crítica cultural, incapacitando os pais de adotarem qualquer autoridade - e responsabilidade - na realização de seus filhos. Os estudantes também estão isentos de qualquer responsabilidade. Podemos concluir que o fracasso escolar é uma responsabilidade exclusiva da prática ruim dos professores e que com a implementação do modelo de Gay, os resultados dos testes podem subir. A pobreza e outros legados do racismo - sem mencionar o tamanho da classe, a erudição e a ética do professor, a qualidade intelectual dos materiais curriculares - são todos os elementos secundários: apenas questões culturais “capacidade de responder”.
- ⁴ Historicamente, o termo queer tem sido negativo; tem sido tipicamente utilizado para se referir a homens efeminados (homossexuais) ou mulheres masculinizadas (lésbicas) ou excêntricos. (...) Mas existem outros que pensam que a palavra significa orgulho. (...) Queer refere-se a qualquer indivíduo que se sinta marginalizado pelas percepções de sexualidade predominantes. (...) Os teóricos queer insistem que não existe um sexo nuclear, porque o sexo é socialmente construído. (Morris, 2007). Nota das revisoras.
- ⁵ O excesso desse discurso, geralmente associado ao trabalho de Homi Bhabha, foi definitivamente criticado uma década atrás por Parry (2002).
- ⁶ Três ensaios autobiográficos da Zitkala-Sa, juntamente com mais quatro trabalhos autobiográficos, histórias curtas, e um tratado político, foram publicadas como *American Indian Stories*, em 1921 (ver Katanski 2005, 132). Vários destes estão disponíveis on line em: <http://www.wsu.edu/~campbell/d/amlit/zitkala.htm>
- ⁷ Publicação norte-americana mensal sobre literatura e com artigos de opinião. É publicado em Boston desde 1857. Nota das revisoras.
- ⁸ Emily Katanski (2005, p. 122) diz-nos que a fluência de Zitkala-Sa em inglês não alterou automaticamente a sua “maneira de pensar ou tornou-a mais suscetível aos projetos de assimilação escolares”.
- ⁹ Nome de guerra ou pseudônimo, em francês no original. Nota das revisoras.
- ¹⁰ Dakota e Lakota são línguas Siouan do Great Plains. Eles estão tão intimamente relacionados que a maioria dos lingüistas as considera dialetos de uma mesma língua, semelhante à diferença entre o Inglês britânico e o norte-americano. Existem algumas diferenças na pronúncia, mas eles são muito próximos, os índios Dakota e Lakota quase sempre são capazes de compreender um ao outro. As línguas Nakota – Stoney e Assiniboine - estão também

relacionadas, mas é impossível para um Dakota ou Lakota Sioux compreendê-lo sem uma aula, como o holandês é para um falante de Inglês. Existe uma combinação de 16.000 falantes de Lakota e Dakota Sioux no norte-central dos E.U.A. e no sul do Canadá. Obtido em 17 de fevereiro de 2007, de <http://www.native-languages.org/dakota.htm>

¹¹ Ver: <http://www.wsu.edu/~campbelld/amlit/zitkala.htm>

¹² A fantasia do Kant - o título do seu ensaio de 1795 é o *Toward Perpetual Peace* (Para a paz eterna) - foi que o cosmopolitismo seguiria uma federação mundial de Estados-nação republicanos comerciando entre si (Marshall, 1997, 62; Pojman 2005). Pheng Cheah (2006, 81) está convencida de que: "Qualquer retomada contemporânea do cosmopolitismo, no entanto, deve tomar uma distância crítica do cosmopolitismo ancestral da filosofia moderna, melhor representada pelo projeto de Kant, *Toward Perpetual Peace* (...) A história do colonialismo tem negado a visão benigna de Kant de um poder unificador do comércio internacional e desacreditado as pretensões morais civilizatórias da cultura cosmopolita". A crítica de Cheah (2006, 5ff) ao cosmopolitismo - e sua confiança no transcendente - é que gerou meu interesse no mundano.

¹³ Jane Addams (1860-1935) - filósofa e socióloga - foi uma ativa filantropa norte-americana que ganhou o Prêmio Nobel da Paz em 1931. Ela fundou o Hull-House em Chicago, em 1889. Nota das revisoras.

¹⁴ Um problema com a política de identidade é que ela converte cada complexidade em simplicidade e, ao fazê-lo, reduz o outro a sua posição histórica, desqualificando ele ou ela de uma solidariedade ampla e de atuar individualmente. Além disso, enfatizando a vitimização, a política de identidade muitas vezes não consegue articular a complexidade e especificidade da diáspora pós-colonial e especificamente dos momentos diaspóricos para grupos vitimizados historicamente, uma vez que congela as "identidades fraturadas e matizadas" em abstrações coletivizadas. A política de identidade é importante, mas no início, mas não no fim da análise. Como Appiah (2006, 113) afirma: "Pureza cultural é um oxímoro".

¹⁵ Elizabeth Macedo (Pinar, 2007, p.xxiv) teoriza o currículo escolar como um "espaço de enunciação", criando oportunidades intelectuais e políticas para indivíduos subvetivamente existentes testemunharem a experiência vivida de acontecimentos públicos pelos meios discursivos que as disciplinas acadêmicas permitem.

¹⁶ O autor refere-se a The International Association for the Advancement of Curriculum Studies (IAACS). Maiores informações em www.iaacs.org. Nota das revisoras.

¹⁷ A sugestão de Sneja Gunew de (2004, p.54) de que "a internacionalização poderá ser entendida como as formas como cada Estado-nação (e grupos menores) escolhe responder à globalização, na medida do possível, em seus próprios termos" ilustra o potencial da internacionalização para provocar a auto-reflexão do local. Já a caracterização da internacionalização de Tröhler Daniel (2003, p.778) ilustra seu potencial para perturbar o espírito provinciano do local: "o debate internacional entre estudiosos historicamente conscientes das suas próprias tradições, não para defendê-las, mas, pelo contrário, para permitir que argumentos estrangeiros e diferentes sejam entendidos" (<http://csics.educ.ubc.ca/>).

¹⁸ É o Estado-nação que cria a organização para o estudo que estou conduzindo, amparado por fundos federais (Conselho Canadense para a pesquisa em ciências sociais e humanidades), sobre a internacionalização de três campos do currículo nacionalmente distintos: África do Sul, Brasil e México. Estou interessado confrontar localização e globalização — para cultivar um terceiro espaço (Wang, 2004) — no sentido de um cosmopolitismo que resista à retificação dos particularismos culturais (como nas políticas de identidade americanas) ou a uma monocultura global (Gunew, 2004). É difícil imaginar o Estado-nação: como Benhabib (2006, p. 177) afirma, a sua soberania política vem sendo privatizada e corporatizada. No entanto, como uma "comunidade imaginada", o Estado-nação continua um espaço-chave para a compreensão do currículo.

¹⁹ No original, accountability. Nota das revisoras.

²⁰ Acessado em 26 de dez. 2007, <http://www.historyguide.org/intellect/fourier.html>

²¹ Acessado em 20 de dez. de 2007, <http://www.historyguide.org/intellect/lecture21a.html>

²² Mundialidade é definida como: 1) mais relacionada ou devotada a este mundo e a suas atividades do que à religião ou aos assuntos espirituais; 2) Mundano. Primeiro, entre os seus sinônimos, está terrestre, recordando-nos que a mundialidade não se refere apenas à esfera social, mas também à biosfera. Huebner (1999, p.360) obnubila a distinção entre "transcendência" e "mundialidade", quando escreve: "Educação é a tentação da transcendência — aquilo que parecemos não o que somos, porque poderíamos sempre ser outro".

²³ Acessado em 13 de dezembro de 2007, <http://www.raystedman.org/misc/worldly.html> . Outra visão da vida cristã é entrar completamente no mundo, preenchido pela fé, provocado por paixão: "Ser cristão não significa ser religioso em uma determinada maneira, cultivar uma forma particular de asceticismo... mas para ser uma [pessoa no mundo]. Este

não é um ato religioso que faz um Cristão aquilo que ele [ou ela] é, mas a participação no sofrimento de Deus na vida do mundo" (Bonhoeffer, 1953, p.166-7).

²⁴ O autor refere-se ao pacto entre Jeová e os israelitas no Velho Testamento. Nota das revisoras.

²⁵ Para Pier Paolo Pasolini (Rohdie, 1995, p. 4), cujos romances e filmes focalizam frequentemente personagens das favelas, o lumpemproletariado — porque eles estão "fora da consciência burguesa" — são "sempre, em certa medida, 'puros". Em particular, Pasolini considerou o discurso de camponeses e traficantes próximos do verdadeiramente terrestre e fez filmes como um "tributo ao primitivo", tanto quanto como uma "contestação das linguagens comunicativas, irreais, funcionalmente não poéticas da burguesia: as linguagens da razão, da sociedade moderna, do capitalismo, da exploração, da política" (Rohdie, 1995, p.49, ver também Greene, 1990). Para Pasolini, a Borgata [favela] era "um mundo de ferozes e generosos instintos" (citado em Rohdie, 1995, p.49). Passei vários anos no Old Quartier de Nova Orleans entre lúmpens locais, que não estou defendendo que conheço, exceto poeticamente (Rohdie 1995). Sem generalizações, portanto, apenas memórias, como Pasolini me lembra:

Para os lúmpens que eu conheci /o dinheiro é só uma questão de prazer./Nenhum lojista, professor/ Dividindo suas mercadorias,/ Estocando seus sonhos./ Não, eles estão/ Dando e tirando/ Em momentos como esse./ Ansiedades libertas, nunca/ Estocadas para Tu. 12 de Fevereiro de 2008.

²⁶ No Outono de 1972, num artigo de um pesquisador negro intitulado "A ideologia Lúmpen", Cleaver — apresentado como "um revolucionário e teórico negro conhecido internacionalmente" (Rota, 1991, p. 171) — expandiu sua definição de lumpemproletariado: "a condição lúmpen é básica para todos os despossuídos", ainda que alguns saiam e entrem nessa condição proletária, por vezes apenas temporariamente. Assim, o lúmpen, "entendido em um sentido mais amplo", é o que costumava ser chamado de proletariado, alguns dos quais sempre desempregados. Essa mentalidade era "mais avançada" do que postular como norma a antiga busca do emprego. Para o lúmpem, isso significa apenas demandar "ser incluído no consumo ao invés de ser previsto para a produção". Isto, disse ele, "é a mais nova demanda revolucionária". A riqueza é, ninguém precisa produzi-la, como Rout (1991, p.141-42) resume. Segundo Cleaver, "o ponto não é a igualdade no mercado de produção, que é o ponto de vista marxista e um erro básico, mas na distribuição e no consumo". O trabalho futuro será desnecessário, graças aos "avanços tecnológicos". Enquanto esperamos pelo futuro, os desempregados têm o direito de consumir. Kathleen Rout (1991, p. 171) sugere que esse ensaio é "a mais clara" e a "mais extrema expressão" das preferências antiproletárias e pró-lúmpem de Cleaver que remontam, pelo menos, a 1968. Cleaver declara que os membros da classe trabalhadora são "uma parte do sistema que deve ser destruído", porque eles exigem um partilhamento desse sistema. Segundo Cleaver, "o elemento verdadeiramente revolucionário do nosso tempo é o Lúmpen, entendido no seu sentido mais amplo", ou seja, como "a grande maioria da humanidade". A verdadeira "consciência Lúmpen" assume que "a humanidade Lúmpen tem sido despojada de sua herança social pela concentração e pela centralização da tecnologia", que, na verdade, pertence ao "povo". Todo o produto da riqueza tecnológica também pertence "ao povo". "A questão não é igualdade na produção, que é o ponto de vista marxista e erro básico, mas igualmente a distribuição e o consumo": aqueles que nada produzem têm o mesmo direito de consumir do que aqueles que o fazem.

Cleaver defende que essa visão é "mais avançada" do que "os movimentos acomodacionistas da AFL/CIO/Partido Comunista/ Classe Trabalhadora na procura do emprego e de consciência de benefícios extras / ganhos secundários; isso é 'a suprema demanda revolucionária". (Rout, 1991, p.171).

²⁷ A "desaculturação" é, obviamente, limitada para o lupemproletariado; ela descreve também os traumas sofridos pelas populações indígenas do Canadá. Acessado em 20 de Dezembro de 2007, http://www.canadiana.org/citm/themes/aboriginals/aboriginals9_e.html

²⁸ Antes de trabalhar com Tosquelles, Fanon estudou com Sartre, Heidegger, Jaspers, Kierkegaard e Merleau-Ponty. Para Fanon, o existencialismo foi, Geismar (1971, p.125) sugere, "a base da política". Sua educação política já tinha começado em Lyon (onde estudou Medicina), quando ele leu Lênin, Marx e Trotsky e estudou Freud e Lacan. Os Tempos Modernos, a revista literária e política fundada por Sartre, Beauvoir e Merleau-Ponty, tinha começado a aparecer no final de 1945. A Presença Africana, a importante revista dedicada à negritude, foi criada por Alioune Diop com o apoio de proeminentes intelectuais — dentre os quais Jean-Paul Sartre. Ela apareceu, em 1947, comprometida com a afirmação do patrimônio cultural da África (Gendzier, 1973). Os Tempos Modernos e a Presença Africana simbolizaram duas esferas de influência intelectual cruciais para o pensamento de Fanon. O confronto das duas — quando Sartre caracterizou a negritude como transicional e não como essencial — tornou-se uma virada fundamental. Houve outras influências intelectuais, em particular, Nietzsche e Hegel, assim como Marx e Freud. Por meio de um debate que se deu dentro de si, Fanon dialogou com essas grandes mentes européias, um debate estimulado e marcado por eventos dos quais ele participou. Através desse engajamento autobiográfico e com o mundo, Fanon esculpiu posições intelectuais e políticas únicas (Gendzier, 1973). Essas posições atravessaram o psiquiátrico e o político, o

subjetivo e o social, enfatizando a continuidade obrigatória entre o indivíduo e a liberdade política (Verges, 1996).

²⁹ McCulloch assinala que Fanon era sensível aos problemas colocados pelas características psicológicas do lumpemproletariado, em parte porque muitos de seus pacientes em Blida vieram dessa classe traumatizada. Muitos deles eram homens e mulheres à deriva, sem nenhum sentimento sustentável de identidade que pudesse tornar uma vida difícil suportável. Ainda que socialmente induzida, sua condição foi, apesar disso, patológica. Na Argélia revolucionária, o lumpem era frequentemente refugiados de uma economia rural devastada que se tornaram sujeitos em terra nas favelas urbanas (McCulloch, 1983). McCulloch credita a Fanon a primazia na identificação da significância numérica e do potencial político do lumpemproletariado, ainda que ele tenha errado em indicar como ele pode escapar do seu trágico destino.

³⁰ Esse conceito sugere a importância de estudar o lumpemproletariado para a burguesia, a incorporação da aceitação da carne da classe, ou seja, o cultivo de um "cosmopolitismo sexual" (Savran, 1998, p.152). Voluptuoso é definido como: 1) a: cheio de felicidade ou de prazer para os sentidos; que levam a ou provenientes da gratificação sensória ou sensual; luxurioso < uma dança voluptuosa> < ornamentação voluptuosa> < vinho voluptuoso>; b: sugerindo prazer sensual pela plenitude e pela beleza da forma <nus voluptuosos>; e 2) dar ou gastar em luxúria, prazer ou gratificações sensuais. A genealogia de brancura me levaram a concluir, "a voluptuosidade, e não a renúncia, gera reparação" (Pinar, 2006a, p.182).

³¹ Kogler (1999, p. 246- 47) nos lembra de que "o indivíduo abstrato e puro é apenas tão vazio e 'transcendental'... quanto o conceito de poder total ou absoluto; ambos, poder e individualidade, estão, ao invés, sempre situados na ordem simbólica, dentro da qual o antagonismo entre a conformidade total a um sistema e a auto-realização individual é capaz de antes ser significado". Como a mundialidade, a individualidade é sempre particularista, concreta, transitória, localizada, capaz da agência por meio da autoreconstrução e da reconstrução social.

Referências

- Alford, C. Fred (2002). *Levinas, the Frankfurt School, and psychoanalysis*. Middletown, CT: Wesleyan University Press.
- Appiah, Kwame Anthony (2006). *Cosmopolitanism: Ethics in a world of strangers*. New York: Norton.
- Benhabib, Seyla (2006). *Another cosmopolitanism*. [With Jeremy Waldron, Bonnie Honig, & Will Kymlicka. Edited by Robert Post.] Oxford: Oxford University Press.
- Bonhoeffer, Dietrich (1953). *Prisoner for God*. [Edited by Eberhard Bethge. Translated by R. H. Fuller.] New York: Macmillan.
- Boyd, Todd (1997). *Am I black enough for you? Popular culture from the 'hood and beyond*. Bloomington: Indiana University Press.
- Brown, Elaine (1992). *A taste of power: A black woman's story*. New York: Pantheon.
- Bulhan, Hussein Abdilahi (1985). *Frantz Fanon and the psychology of oppression*. New York: Plenum Press.
- Carby, Hazel V. (1998). *Race men*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Cheah, Pheng (2006). *Inhuman conditions: On cosmopolitanism and human rights*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Dearborn, Mary V. (1999). *Mailer: A biography*. Boston: Houghton Mifflin.
- De Veaux, Alexis (2004). *Warrior poet: A biography of Audre Lorde*. New York: Norton.
- Earle, William (1972). *The autobiographical consciousness: A philosophical inquiry into existence*. Chicago: Quadrangle.
- Elshtain, Jean Bethke (1993 [1981]). *Public man, private woman: Women in social and political thought*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Elshtain, Jean Bethke (2002). *Jane Addams and the dream of American democracy*. New York: Basic Books.
- Donald, Dwayne (2007, February 24). *On making love to death*. Paper presented to the Provoking Curriculum

- Conference, Banff, Alberta.
- Fanon, Frantz (1967). *Black skin, white masks*. [Trans. by Charles Lam Markmann.] New York: Grove Weidenfeld. [Originally published in French under the title *Peau Noire, Masques Blancs*, copyright 1952 by Editions du Seuil, Paris.]
- Fanon, Frantz (1968). *The wretched of the earth*. [Preface by Jean-Paul Sartre. Trans. by Constance Farrington.] New York: Grove Press. [Originally published by François Maspero éditeur, Paris, France, under the title *Les damnés de la terre*, 1961.]
- Foucault, Michel (1995 [1979]). *Discipline and punish: The birth of the prison*. [Trans. by Alan Sheridan.] New York: Vintage.
- Gay, Geneva (2000). *Culturally responsive teaching : Theory, research, and practice*. New York: Teachers College Press.
- Geismar, Peter (1971). *Fanon*. New York: The Dial Press. Gendzier, Irene L. (1973). *Frantz Fanon: A critical study*. New York: Pantheon Books.
- Grant, Agnes (1995). *The challenge for universities*. In Marie Battiste and Jean Barman (Eds.), *First Nations education in Canada: The circle unfolds* (208-223). Vancouver: University of British Columbia Press.
- Gunew, Sneja (2004). *Haunted nations: The colonial dimensions of multiculturalisms*. London: Routledge.
- Hansen, Emmanuel (1977). *Frantz Fanon: Social and political thought*. Columbus: Ohio State University Press.
- Huebner, Dwayne E. (1999). *The lure of the transcendent*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Jonsson, Stefan (2000). *Subject without nation: Robert Musil and the history of modern identity*. Durham, NC: Duke University Press.
- Katanski, Amelia V. (2005). *Learning to write "Indian": The boarding school experience and American Indian literature*. Norman: University of Oklahoma Press.
- Kesteloot, Lilyan (1991). *Black writers in French: A literary history of negritude*. Washington, DC: Howard University Press.
- Kögler, Hans-Herbert (1999). *The power of dialogue: Critical hermeneutics after Gadamer and Foucault*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Knight, Louise W. (2005). *Citizen: Jane Addams and the struggle for democracy*. Chicago: University of Chicago Press.
- Mailer, Norman (1957). *The white negro*. San Francisco: City Lights. Marshall, Bill (1997). *Guy Hocquenghem: Beyond gay identity*. Durham, NC: Duke University Press.
- McCulloch, Jock (1983). *Black soul white artifact: Fanon's clinical psychology and social theory*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Miller, James E. (1993). *The passion of Michel Foucault*. New York: Simon & Schuster.
- Miyoshi, Masao (2002). *Ivory tower in escrow*. In Masao Miyoshi and D. H. Harootunian (Eds.) *Learning Places: The Afterlives of Area Studies* (19-60). Durham, NC: Duke University Press.
- Ng-A-Fook, Nicholas (2007, February 24). *Provoking A "Complicated Conversation": Curricular Absence, Migrancy, and Indigenous Communities*. Paper presented to the Provoking Curriculum Conference, Banff, Alberta.
- Parry, Benita (2002). *Signs of our times: A discussion of Homi Bhabha's The Location of Culture*. In Masao Miyoshi and D. H. Harootunian (Eds.) *Learning Places: The Afterlives of Area Studies* (119-149). Durham, NC: Duke University Press.
- Pasolini, Pier Paolo (1985). *A violent life*. [Trans. by William Weaver.] Manchester, UK: Carcanet Press Ltd. [First published in U.K. in 1968; published in Italy in 1959 by Aldo Garzanti Editore.]

- Pinar, William F. (2001). *The gender of racial politics and violence in America: Lynching, prison rape, and the crisis of masculinity*. New York: Peter Lang.
- Pinar, William F. (Ed.) (2003). *International handbook of curriculum research*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Pinar, William F. (2006a). *Race, religion and a curriculum of reparation*. New York: Palgrave Macmillan.
- Pinar, William F. (2006b). *The synoptic text today and other essays: Curriculum development after the Reconceptualization*. New York: Peter Lang.
- Pinar, William F. (2007). *Intellectual advancement through disciplinarity: Verticality and horizontality in curriculum studies*. Rotterdam and Taipei: Sense Publishers.
- Pinar, William F. (in press). *The Subjective Violence of Decolonization*. In George Richardson (Ed.) *Decolonizing Democratic Education*. Rotterdam and Tapei: Sense Publishers.
- Pitt, Alice J. (2003). *The play of the personal*. New York: Peter Lang. Pojman, Louis P. (2005, Spring). Kant's perpetual peace and cosmopolitanism. *Journal of Social Philosophy* 36 (1), 62-71.
- Rohdie, Sam (1995). *The passion of Pier Paolo Pasolini*. Bloomington: Indiana University Press.
- Rout, Kathleen (1991). *Eldridge Cleaver*. Boston: Twayne Publishers (G. K. Hall and Co.).
- Said, Edward W. (1996). *Representations of the intellectual: The 1993 Reith lectures*. New York: Vintage.
- Savran, David (1998). *Taking it a like a man: White masculinity, masochism, and contemporary American culture*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Sekyi-Otu, Ato (1996). *Fanon's dialectic of experience*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Strange, Susan (1996). *The retreat of the state: The diffusion of power in the world economy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tröhler, Daniel (2003). *The discourse of German Geisteswissenschaftliche Padagogik – A contextual reconstruction*. *Paedagogica Historica* 39 (6), 759-778.
- Trueit, Donna, et. al (Eds.) (2003). *The Internationalization of Curriculum Studies*. New York: Peter Lang.
- Verges, Françoise (1996). *Chains of madness, chains of colonialism: Fanon and freedom*. In Alan Read (Ed.), *The fact of blackness: Frantz Fanon and visual representation (48-75)*. Seattle: Bay Press.
- Wang, Hongyu (2004). *The call from the stranger on a journey home: Curriculum in a third space*. New York: Peter Lang.
- Weintraub, Karl Joachim (1978). *The value of the individual: Self and circumstance in autobiography*. Chicago: University of Chicago Press.
- Willis, Paul (1981 [1977]). *Learning to labour*. Hampshire, UK: Gower. [1977 edition published by Saxon House in Farnborough, UK.]
- Yoshimoto, Mitsuhiro (2002). *Questions of Japanese cinema: Disciplinary boundaries and the invention of the scholarly object*. In Masao Miyoshi and D. H. Harootunian (Eds.) *Learning Places: The Afterlives of Area Studies (368-401)*. Durham, NC: Duke University Press.
- Young-Bruehl, Elisabeth (1996). *The anatomy of prejudices*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Correspondência

William F. Pinar: Professor da Universidade de British Columbia, Vancouver, Canadá.

E-mail: william.pinar@ubc.ca

Texto publicado em [Currículo sem Fronteiras](#) com autorização do autor.
