

UM SABER QUE NÃO SE EXPLICA: NOTAS SOBRE *O MESTRE IGNORANTE*, DE JACQUES RANCIÈRE

Bernardina Leal*

Cada sujeito falante é o poeta de si próprio e das coisas.
Jacques Rancière

Entre o ensinar e o aprender há muito mais do que meras ou mesmo elaboradas explicações. É possível, até mesmo, que as explicações constituam o maior fator impeditivo do aprender. Inversamente ao que é comum se pensar, pode ser que as explicações criem apenas uma série progressiva, ordenada e hierárquica de condicionantes para que o entendimento necessário ao saber seja pesquisado de modo inalcançável, posto que sempre adiado para um momento posterior. Este adiamento coincide com a situação supostamente superior daquele que detém os mecanismos do ensino e decide qual é o momento adequado à aprendizagem do aprendiz, conseqüentemente colocado em situação de inferioridade.

É neste sentido que uma denominada “ordem explicadora” estaria a colocar em funcionamento uma série de dispositivos capazes de organizar a estrutura considerada necessária para a aprendizagem. Do mesmo modo esta “ordem explicadora” elaboraria meios de legitimar tal estrutura e também modos de relações de poder que a manteriam inalterada. Assim sendo, a sociedade pedagogizada prescindiria de instituições escolares que abrigassem uma quantidade cada vez maior de alunos situados ordenada, seqüencial e hierarquicamente em um continuum instrucional continuamente reforçado e mantido pela lógica explicadora que lhe daria sentido. Este é o modo de pensar a educação desde os seus princípios fundantes. Esta é a busca de sentido para o ato educativo travada por Jacques Rancière em sua obra intitulada “O Mestre Ignorante” - Cinco Lições sobre a Emancipação Intelectual. Neste livro o

*Bernardina Leal é mestre em Educação pela UnB.

autor resgata a relação pedagógica de um professor chamado Jacotot com um grupo de alunos de outra nacionalidade, falantes de uma língua diferente da sua. O desafio de ensinar sem a condição prévia da existência de uma língua comum que pudesse mediar a transmissão dos conhecimentos da parte do professor para os alunos fez com que Jacotot experienciasse uma situação de ensino e aprendizagem inusitada. Esta situação nova apresentava um problema que impelia Jacotot a buscar o princípio do aprendizado como forma de possibilitar a relação pedagógica que se impunha necessária. Tensionado pelas contingências, Jacotot chegou à ideia basilar do que viria a ser o fundamento do seu ensino: aqueles alunos já sabiam algo e a este saber deveriam relacionar todo o resto. Afinal, todos eram igualmente inteligentes, inclusive ele, o professor.

O princípio da igualdade das inteligências seguido por Jacotot em sua experiência de ensino, destacada por Rancière na figura do mestre ignorante, configura uma oposição à ordem explicadora que mantém o tipo de educação que se mantém na contemporaneidade. Jacotot havia antecipado a ideia de que a escola e a sociedade pedagogizada em vez de reduzir a distância entre o saber e o não-saber a ampliava. Na verdade, seria esta distância a base em que ambas instâncias se sustentariam a fim de crescer e manter esta condição sempre necessária. Nesta lógica, a transmissão do conhecimento dos possuidores do saber para os ignorantes se daria segundo um sistema progressivo adequado aos diferentes níveis de aprendizagem possíveis àqueles que estariam hierarquicamente separados por distinções em estágios intelectuais, cargos, funções e saberes. O princípio deste tipo de organização educacional seria a existência da desigualdade intelectual que se desdobraria em desigualdades sociais e culturais, entre outras. A escola e a sociedade pedagogizada, instituídas com a finalidade de diminuir estas diferenças, paradoxalmente garantiriam suas estruturas nestas mesmas desigualdades e nelas fundamentariam sua organização seqüencial, ordenada, progressiva e hierarquizada de ser e de produzir dispositivos de perpetuação. Este paradoxo postergaria a igualdade na forma de um objetivo a ser atingido por meio de uma sucessão infinitamente progressiva de estágios educacionais. Conseqüentemente, as diferenças deveriam permanecer a fim de que as agências educacionais enquanto instâncias mediadoras se tornassem sempre necessárias.

A única forma de romper esta ordenação seria modificar o pressuposto da desigualdade pelo princípio da igualdade das inteligências. Isto permitiria supor que qualquer aprendiz seria sabedor de uma infinidade de coisas e sobre este saber é que deveria estruturar-se todo o ensino. Ensinar seria, assim, reconhecer a capacidade que todos têm de aprender, destacar a positividade do aprendiz, a potência do que já se sabe em um processo relacional com outros saberes e direcionar a vontade para a busca do que se quer aprender. Seria o mesmo que pressionar o aprendiz a assumir uma capacidade pré-existente em si mesmo, bem como as conseqüências do desenvolvimento desta

capacidade. Esta não seria uma questão apenas metodológica, mas filosófica e política. O importante, neste caso, não seria organizar formas mais ou menos adequadas ao aprendizado. O fundamental estaria no tipo de relação a ser estabelecida entre mestre e aprendiz - uma relação de respeito recíproco em função do reconhecimento da igualdade das inteligências de ambos e do destaque dado à potência das vontades orientadas para um fim. Seria ainda uma questão política - um posicionamento frente ao outro a partir de uma igualdade a ser verificada, não de uma desigualdade a ser reduzida.

O princípio da igualdade das inteligências suscitado por Jacotot e resgatado por Rancière coloca em questão aquilo que é considerado o grande mérito da instrução - constituir-se um meio, um elo, a possibilidade de mediação entre pontos antagônicos de uma escala progressiva - uma concessão aos pobres, aos menos capacitados ou menos instruídos, um auxílio àqueles social e culturalmente inferiorizados. A instrução, alardeada como um meio redutor das desigualdades preexistentes, estaria a naturalizar as desigualdades pressupostas e, portanto, estaria, contraditoriamente, perpetuando-as. A única forma de ascender, de melhorar o nível de aprendizagem, de reduzir a diferença constitutiva das relações desiguais, seria a instrução. Tal instrução seria possibilitada por meio dos dispositivos pedagógicos, nos espaços escolares, pela mediação dos mestres.

A escola seria, deste modo, o local eleito e legitimado por todos, a partir do qual o exercício do poder do professor sobre o aluno ocorreria de modo considerado natural. A razão explicadora colocaria a serviço das desigualdades pressupostas, um ordenamento hierárquico e disciplinador constituído por categorizações e classificações que enquadrariam tanto o professor quanto o aluno numa escala progressiva linear. Inserida nesta lógica, a instituição educacional seria o local privilegiado para as mediações entre o saber e o não-saber, o mestre e o ignorante, o adulto e a criança. A partir do pressuposto da desigualdade, as instâncias educativas estariam empenhadas em diminuir as distâncias assumidas.

Contudo, para Jacotot e Rancière, a igualdade não é um fim a ser atingido por meio de dispositivos pedagógicos, mas um princípio a ser assumido filosófica e politicamente na relação com o outro. A assunção deste princípio provoca uma consequente e inevitável ruptura nos modos de organização e controle da sociedade. A igualdade estaria fora do alcance da pedagogia, fora do âmbito de projetos elaborados por grandes pensadores e dirigidos a um grande grupo de incapacitados. A igualdade, enquanto princípio, implicaria na emancipação intelectual, no ato individual de ruptura com o embrutecimento gerado pela lógica da explicação. Tal emancipação não se limitaria a formas constitucionais, não se disporia como um produto a ser consumido ou um método a ser aplicado. A autonomia intelectual seria fundante, posto que inventiva. Ela

inauguraria modos de verificação de sua existência. Qualquer tipo de dependência ou subordinação seria uma contradição.

A emancipação intelectual vislumbrada por Rancière a partir da experiência de Jacotot rivaliza gritantemente com a organização pedagógica seguida pelas instituições de ensino. Desde a aceção primeira de que o processo de aprendizagem ocorre sempre em decorrência do ensino que o precede até a ideia de que para compreender um texto escrito o aluno prescinde de notas explicativas, de um estudo dirigido ou mesmo da explicação de um mestre, o princípio regente desta organização é, para Rancière, o embrutecimento. A ideia basilar definidora da relação professor-aluno seria, neste caso, aquela que associaria ao professor a condição de possuidor do saber, logo, ensinante e ao aluno a situação de desprovido, logo, incapaz ou carente, um aprendiz. Neste contexto ensina aquele que sabe; aprende aquele que ignora. Rancière se opõe a esta lógica e apresenta a figura do mestre que ignora - o mestre ignorante.

Este mestre não mantém segredos seus em relação aos alunos. Não guarda para si compreensões que os alunos só possam adquirir através de seus ensinamentos. Não crê em sua superioridade frente aos outros. Este mestre assume uma postura diante do aprendiz de reconhecimento da potência da inteligência de ambos. Ele reconhece a capacidade intelectual que lhes é comum, não hierárquica. É a tomada de consciência dessa igualdade de natureza que se denomina emancipação e que possibilita a aventura do saber. O saber é, então, procurado por quem o ignora, inclusive o mestre. O mestre ignorante não sabe mais do que seu aluno, não se antecipa ao aprendiz e pode, portanto, perguntar mais e verdadeiramente sobre as coisas, pode ainda exercer autonomamente sua inteligência. Este mestre pode até mesmo ensinar o que ignora na medida em que questiona sobre tudo o que ignora. O que este mestre ensina é a busca. E o que ele pode verificar não é se o aluno descobriu o que havia sido planejado encontrar, mas se o aluno buscou, se o aluno estava atento ao que encontrou. O poder da igualdade de suas inteligências é o laço comum entre ambos, o que os une.

O mestre ignorante é, enfim, aquele que está sempre a procurar, aquele que emancipou-se e consegue reconhecer suas competências intelectuais e sabe aperfeiçoá-las. Este mestre emancipado pode emancipar outros, pois reconhece nas virtualidades intelectuais de todos inúmeras possibilidades de realizações. Ele auxilia o aluno a manter sua atenção dirigida aos atos intelectuais que descrevem caminhos a serem percorridos e que possibilitam avanços. Ele não fornece a chave do saber ao aluno, mas a consciência do poder de sua inteligência na busca do saber que lhe é próprio conquistar. A emancipação é a consciência dessa igualdade, da reciprocidade desta relação, da possibilidade de verificação da igualdade das inteligências entre semelhantes. A preocupação do mestre emancipado e emancipador é a de que o aprendiz conceba-se digno,

tenha consciência de sua capacidade intelectual e possa deliberar quanto a seu uso. Este mestre trabalha com a vontade do aluno a fim de que ele racionalmente se esforce e autodetermine suas atividades no exercício de sua inteligência expressa na atenção e busca daquilo que queira aprender. A vontade é esta potência de mobilidade, esta capacidade de agir segundo um movimento próprio.

Apostar na vontade própria e na vontade do aluno, na potência intelectual de si mesmo e do outro, tanto quanto no ato decisivo emancipador, requer uma ruptura com a disciplina pedagógica. A disciplina, a ordem e a hierarquização do processo de ensino e aprendizagem em vez de possibilitar a busca do saber pelo despertar da vontade servida pela inteligência, produz a distração, a ausência. Na maioria das vezes o aluno age sem vontade, sem reflexão. O resultado não se traduz como ato intelectual, mas como certo idiotismo. A insignificância das tarefas escolares faz com que nada se passe no professor, tampouco no aluno. Não há emancipação, mas embrutecimento.

A imagem reproduzida ao final deste texto lustra bem a ideia do embrutecimento que os mecanismos pedagógicos têm impostos aos professores e alunos. A figura revela uma tela pintada por um aluno em um curso de desenho e pintura. Inserido na lógica explicadora de um tipo de ensino sequencialmente progressivo, o professor exigiu que os trabalhos dos alunos obedecessem uma determinada ordem de aprendizagem de técnicas e tipos de pintura em tela. A despeito da vontade do aluno, mesmo contra seu posicionamento e habilidade na arte da pintura, o mestre ordenara que a primeira obra a ser produzida fosse uma “natureza morta”. A contra-gosto o trabalho foi realizado e logo guardado em um canto qualquer, bem escondido de qualquer exposição. Passado algum tempo, após a desistência do curso dado o desinteresse do aluno, a tela foi casualmente reencontrada. Mofada, a pintura em tela ficara diferente, havia sido alterada, nem parecia mais tão morta. A “natureza morta” revivia aos olhos do aluno naquele mofo que nascia sobre a tela e agregava ao desenho original novas imagens. Foi assim que o aprendiz reviu sua obra e decidiu falar dela nela mesma. A partir daquele instante a tarefa pedagógica realizada como mera obrigação escolar passou a revestir-se de novos sentidos. Intrigado com o mofo na tela e atraído pelos desenhos ali inscritos pela natureza reavivada, o aluno escreveu sobre a pintura o poema que acabara de criar:

A Natureza
Morta.
Mofada
A podre cida.
A podre sendo.

Não era mais uma natureza morta. Era uma natureza viva, vivificada nas circunstâncias criadoras vislumbradas por aquele aluno que havia se emancipado. O processo embrutecedor que havia imposto a superioridade

da inteligência de seu professor sobre a sua vontade e sua subserviência ao modelo hierarquizado de ensino da pintura se rompera. A emancipação intelectual do aluno, inibida pelo processo pedagógico que intentava ensiná-lo a pintar pressupondo sua incapacidade, naquele momento se manifestava. De modo abrupto, o rompimento com o modelo embrutecedor de ensino propiciou o efeito oposto: a criação poética. O aluno conseguiu traduzir na forma de um curto poema o significado anterior da realização daquela tarefa pedagógica e a posterior ruptura com o embrutecimento imposto.

Esta capacidade de relacionar coisas e provocar novos sentidos, este fluxo e refluxo de idéias é entendida por Rancière como a arte de improvisar. O autor destaca a importância deste exercício como uma virtude poética: “A impossibilidade que é a nossa de dizer a verdade, mesmo quando a sentimos, nos faz falar como poetas, narrar as aventuras de nossos espíritos e verificar se são compreendidas por outros aventureiros, comunicar nosso sentimento e vê-lo partilhado por outros seres sencientes”. Improvisar seria, neste caso, o mesmo que criar poeticamente, a partir de nossa impossibilidade de identificar com exatidão a verdade das coisas ou mesmo de fixar a verdade presumida em algum lugar. É por isso que tentamos traduzir a verdade que sentimos na forma de palavras, figuras e comparações como forma de contá-la a outros. Neste sentido a palavra estaria a ser utilizada menos para expressar um saber, mais para poetizar, traduzir e convidar outros a fazê-lo. A palavra seria a própria emancipação na medida em que cada um estaria a falar da arte que sabe ou quer aprender.

Neste sentido, qualquer arte poderia ser compreendida e falada por qualquer um, desde que cada um se sentisse capaz de fazê-lo. No caso da pintura, o que interessaria não seria a formação de grandes pintores, mas de homens emancipados, capazes de proferir a afirmação: “Eu também sou pintor”. Isto significaria reconhecer o justo poder de exprimir uma capacidade e a possibilidade de comunicar sentimentos aos semelhantes, além do reconhecimento nos outros da mesma potencialidade. O mesmo poderia ser dito em relação a qualquer um: cada um é também pintor, posto que todos têm em comum a capacidade de experimentar sentimentos e decidir como expressá-los. Por isso é preciso aprender. Aprender a comunicar a emoção. Aprender com aqueles que conseguiram articular sentimento e expressão, que conseguiram associar a “linguagem muda da emoção e o arbitrário da língua”. Conhecer a obra de um mestre da pintura, da literatura ou de qualquer outra arte se faria necessário, não para distingui-lo hierarquicamente no campo intelectual, mas ao contrário, para percebê-lo na igualdade das inteligências e na potência realizadora de sua vontade de expressão artística. Nas palavras de Rancière, “A lição emancipadora do artista, oposta termo a termo à lição embrutecedora do professor, é a de que cada um de nós é artista, na medida em que adota dois procedimentos: não se contentar em ser homem de um

ofício: não se contentar em sentir, mas buscar partilhá-lo. O artista tem necessidade de igualdade, tanto quanto o explicador tem necessidade de desigualdade” (2002, p. 104).

Enquanto houver uma razão explicadora pretensamente científica, estratificadora e mantenedora das pressupostas desigualdades intelectuais entre os homens, não haverá espaço para a aventura poética. O ato poético, criador, não se explica. A organização lógica da ideia de desenvolvimento linear, progressivo e consecutivo que mantém alunos presos a um sistema de ensino hierarquizador impossibilita o surgimento abrupto do entendimento poético. A regulação do processo de aprendizagem, seu controle e monitoramento ocupa o tempo do trabalho docente na realização de tarefas pouco ou nada inventivas. Em decorrência dos atos meramente tarefairos, o fazer docente torna-se um trabalho embrutecedor tanto do aluno quanto do professor. É nesta lógica que se insere a última frase da citação de Ranciere.

Apostar na capacidade comum a todos de serem afetados, de se comoverem reciprocamente, assume, assim, um caráter ético. Ranciere alerta para o risco de que os homens tornem-se estrangeiros uns aos outros, dispersos de si mesmos e dos seus semelhantes se não tiverem essa faculdade igual e se não puderem partilhá-la. O exercício desta potência auto-poiética seria um doce prazer, além de uma imperiosa necessidade para todos nós. O sentimento de alteridade, o respeito ao outro e a consciência das implicações de cada ato individual na vida de outrem dimensiona o campo ético do reconhecimento da igualdade das inteligências. Uma postura que se expressa não por meio de leis ou da força, mas pelo reconhecimento de uma virtude que se assume e potencializa todas as outras presentes em cada um. A igualdade, neste contexto, não seria decretada, tampouco concedida ou recebida, mas verificada em ato. Em uma constante atenção a si mesmos, os homens estariam a realizar uma infinita busca pelo saber. A potência de se fazer compreender seria verificada na relação entre iguais. Este tipo de convívio requereria, entretanto, disposição e coragem diante da enorme tarefa que cada um teria de assumir-se racional, de respeitar-se a si próprio e aos outros. Não mais apoiar-se em supostas autoridades, não mais submeter ao outro a própria vontade ou inteligência. Empregar a inteligência própria na vontade de realização, no esforço de superação das dificuldades, sem distração ou desvio. Sem a necessidade de fazer calar o outro, mas de comunicar-se. Sem a retórica que levaria o sujeito a falar por intermédio de coisas alheias à sua obra. Com a convicção de que “cada sujeito falante é o poeta de si próprio e das coisas”.

De volta à tela mofada, apostando com Jacotot e Ranciere na emancipação intelectual possibilitadora do ato poético, estamos resgatando a ideia de um saber que não se explica. Um saber que se aprende, mas que, talvez, não se ensine. A arte da pintura, o ato de pintar, já se fazia presente na

vontade daquele aluno. Ele havia aprendido sozinho a pintar, sem um mestre explicador. A submissão a um curso programado para ensiná-lo quase o paralisou. Contudo, a tensão de seu próprio desejo e as contingências da situação o fizeram relacionar àquilo que já sabia a construção das palavras no jogo poético do poema. Na brincadeira semântica com as palavras utilizadas para identificar aquele tipo de pintura e nas palavras empregadas no verso criado, expressa-se a experiência da aprendizagem, o acontecimento urgente do novo. A “natureza morta”, assim classificada na história da arte, a partir da contingência do mofo, da situação paradoxal de apodrecimento, refazia-se na mente do artista. Apodrecida, não seria mais a mesma. Transformada, mofada, era percebida outra. Estava sendo podre. Não estava mais morta.

Esta parece ser uma imagem bastante representativa da lógica embrutecedora dos sistemas de ensino convencionalmente aceitos. A tela mofada, recriada, agora solenemente exposta na parede da sala, passava a anunciar a potência da vontade exercida e o reconhecimento da própria inteligência. Capaz de exercer sua inteligência, sentindo-se confiante, emancipado, o pintor falava na tela de sua obra e espalhava sua emancipação a outros, anunciava seus benefícios e, assim, levava outros a se reconhecerem como tais. O pintor havia buscado seu próprio caminho e anunciava sua decisão na tela. Inventava o que queria realizar. Esta é, para Rancière, a vantagem da emancipação intelectual – a convicção de que cada um é *capaz* de realizar uma obra. Que cada um possui um saber que não carece de explicações, mas que se faz, que acontece. É deste modo que cada manifestação intelectual exprime o todo da inteligência humana.

Referências

RANCIÈRE, Jacques. *O Mestre Ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual*. Tradução de Lílian do Valle. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.