

Educar para o dissenso



Por **MICHEL AIRES DE SOUZA DIAS***

Considerações sobre as análises pedagógicas de Jacques Rancière

Nos anos oitenta, quando estava escrevendo *A noite dos proletários*, Jacques Rancière descobriu a figura de Joseph Jacotot, um professor da época da Revolução Francesa, que o levou a refletir sobre os caminhos da emancipação. Aquela época foi um período áureo para os socialistas, pois eles haviam ganhado as eleições na França. A primeira preocupação desses socialistas, quando chegaram ao poder, era sobre os rumos que deveria tomar a escola pública. O que se tornou importante nos debates políticos daquela época era a possibilidade de uma educação emancipada para os menos favorecidos.

A partir desses debates surgiram duas tendências em relação ao ensino. De um lado, o sociologismo progressista, inspirado em Pierre Bourdieu, defendia métodos e formas de aprendizagem que adaptassem os saberes às crianças das classes menos favorecidas. De outro lado, os republicanos acreditavam que os saberes deveriam ser aplicados de forma indiferenciada e que o nivelamento das crianças surgiria naturalmente. O que essas duas concepções tinham em comum era a crença de que o saber levaria a igualdade. A igualdade era uma meta a ser alcançada. Na contramão desse debate, Jacotot surgia para Rancière como uma voz dissonante diante desses dois modelos. A igualdade era para o pedagogo iluminista um pressuposto, o ponto de partida para a emancipação.

Jacotot viveu na França do século XIX, tornou-se conhecido por ter criado o método de emancipação intelectual. Ele foi aluno na Universidade de Dijon, onde estudou Direito e Matemática, depois se tornou professor desta mesma instituição. Foi exilado nos países baixos por causa da restauração da Monarquia, onde foi trabalhar na Universidade de Louvain. Foi nesta mesma universidade que ele passou por uma experiência revolucionária. Ele foi obrigado a dar aulas de francês para uma turma de alunos que falavam holandês. Ele não sabia falar o holandês, e os alunos não sabiam falar o francês. Com isso, sugeriu aos estudantes, com a ajuda de um tradutor, que lessem o livro *Telêmaco* numa versão bilíngue. Para sua surpresa, os alunos foram capazes de apreender sozinhos o francês e discutir o livro com o professor. Foi a partir dessa experiência inusitada que ele desenvolveu seu método de emancipação intelectual.

A grande descoberta de Jacotot foi a de que qualquer pessoa pode aprender sozinho, e que o professor pode ensinar mesmo que não saiba determinado assunto. A partir disso, ele criou um método fundamentado em quatro princípios: o primeiro, afirma que todos os homens têm igual inteligência; o segundo, que cada homem recebeu de Deus a faculdade de aprender sozinho; o terceiro, que podemos ensinar o que não sabemos; o quarto, tudo está em tudo. Na avaliação de Jacotot, o conhecimento não é uma dádiva que somente alguns privilegiados têm direito, todos por meio de sua vontade podem adquirir, ele é democrático. O desejo de aprender é seu requisito. Por isso, ele denominou seu método de educação universal. Segundo Rancière, “esse método da igualdade era, antes de mais nada, um método da vontade. Podia-se aprender sozinho, e sem mestre explicador, quando se queria, pela tensão do próprio desejo ou pelas contingências da situação” (RANCIÈRE, 2002, p. 30).

As ideias de Jacotot levaram Rancière a compreender o que havia de comum entre as duas perspectivas de educação. Sociólogos e republicanos disputavam para saber quais eram os melhores meios para a escola tornar iguais aqueles que a sociedade tinha feito desiguais. Para Jacotot, isso seria tomar as coisas pelo avesso. A igualdade não deveria ser pensada como uma meta que o governo e a sociedade devem alcançar. Estabelecer a igualdade como uma meta a alcançar a partir da desigualdade é sempre manter uma distância que se reproduz indefinidamente: “Quem estabelece a igualdade como

objetivo a ser atingido, a partir da situação de desigualdade, de fato a posterga até ao infinito. A igualdade jamais vem após, como resultado a ser atingido. Ela deve sempre ser colocada antes [...]. Instruir pode, portanto, significar duas coisas absolutamente opostas: confirmar uma incapacidade pelo próprio ato que pretende reduzi-la ou inversamente, forçar uma capacidade que se ignora ou se denega a se reconhecer e a desenvolver todas as consequências desse reconhecimento. O primeiro ato chama-se embrutecimento e o segundo, emancipação” (RANCIÈRE, 2002, p. 11).

A diferença fundamental entre o modelo de Jacotot e as concepções propostas pelos sociólogos e republicanos é a de que esses partem de uma educação tradicional, onde a desigualdade é um pressuposto. Na educação tradicional o professor é o mestre explicador e o aluno é uma tabula rasa onde o saber deve ser impresso. Para Jacotot, esse modelo que considera o professor a figura central das aprendizagens leva ao embrutecimento e a estupidez. Isso porque produz no pensamento daquele que aprende o sentimento de sua própria incapacidade. No fundo, o embrutecimento é a marca do método que faz alguém falar para concluir que o que diz é inconsistente e que ele jamais o teria sabido, se alguém não lhe houvera indicado o caminho de demonstrar a si mesmo sua própria insignificância (RANCIÈRE, 2003). Em contraposição a isso, Jacotot propõe seu método de emancipação intelectual. Ele parte do pressuposto que todos os alunos são iguais. A igualdade não é um objetivo a ser alcançado, mas é o meio para se aprender. Todos possuem uma bagagem cultural e intelectual antes da educação acontecer formalmente. É a partir desse saber que o mestre deve partir. Ele deve ser apenas um mediador da aprendizagem, um facilitador. Desse modo, o mestre ignorante não é aquele que ignora o que o aluno deve aprender, mas que ignora a desigualdade.

O ensino tradicional, fundamentado na figura do mestre explicador, é o tipo de educação que Paulo Freire denominou de educação bancária. Nessa forma de ensino o que existe é apenas a transferência passiva de conteúdos pelo professor, considerado um ser onipotente que tudo sabe e o aluno como aquele que tudo ignora. O objetivo do mestre seria depositar o saber no aluno, tal como o cliente deposita o dinheiro no banco: “Na visão bancária da educação, o saber é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão – a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual se encontra sempre no outro” (FREIRE, 2005, p. 33).

A grande mudança foi a de que Jacotot inverteu esse processo. O professor não é mais um ser onipotente. Ele perde sua função como peça central do processo de ensino-aprendizagem. Não existe mais uma relação vertical entre professor e aluno, mas uma relação horizontal de inteligência para inteligência.

O método de Joseph Jacotot também se contrapõe a tese dos sociólogos franceses Pierre Bourdieu e Jacques Passeron (1975), que consideram a desigualdade como o fundamento de toda a educação. Estes dois pensadores procuraram demonstrar através de pesquisas empíricas na década de 50, que a escola reproduz os valores, o imaginário, e as condições sociais dominantes do sistema cultural. A escola reproduz um arbitrário cultural dominante como violência simbólica. Os estabelecimentos de ensino sempre privilegiaram os mais dotados de capital cultural, beneficiando as crianças das classes sociais mais favorecidas. Esse capital se caracteriza por um conjunto de conhecimentos, competências, habilidades, referências linguísticas e modos de comportamentos que somente as crianças da classe burguesa possuíam. As aprendizagens seriam adquiridas de modo natural e espontâneo, no seio da família, através de brincadeiras, jogos educativos, leitura de livros, idas a teatros, museus e exposições artísticas. Essas crianças no percurso escolar seriam mais bem qualificadas e ocupariam, quando adultas, as posições mais importantes na hierarquia social. Ao contrário, as crianças das classes populares fracassariam mais facilmente no percurso escolar, uma vez que não possuiriam os códigos requeridos pela escola e, quando adultas, ocupariam os empregos subalternos na estrutura social.

O método de Jacotot desconstrói a tese sociológica da reprodução de Bourdieu e Passeron, pois não existe mais lugar para a desigualdade. O saber é concebido como “Ensino Universal”. A aprendizagem é para todos, uma vez que cada homem nasceu com a mesma inteligência, podendo desenvolvê-la por si mesmo. Não se trata mais de um professor que sujeita o aluno a sua vontade, se abole a relação de autoridade, de poder e de desigualdade. Agora a relação é de inteligência para inteligência. É só a partir desse método que as desigualdades se dissolvem e o aluno pode se sentir confiante e livre para pensar e aprender. Jacotot até mesmo afirmou que um pai de família pobre e ignorante é capaz, se tiver autonomia e vontade, de fazer a educação de seus filhos sem recorrer a qualquer mestre explicador. E mostrou o meio de se realizar esse Ensino Universal: aprender qualquer coisa e a isso relacionar todo o resto, segundo o princípio de que todos os homens têm igual inteligência (RANCIÈRE, 2002).

O método de Jacotot em sua própria estrutura revela-se crítico da violência simbólica e do racismo epistemológico que existe no ensino tradicional. É notório nas práticas pedagógicas a depreciação dos saberes afro-ameríndios, asiáticos, africanos e da cultura popular. O processo de aprendizagem no ensino tradicional tem uma intencionalidade política. São as práticas pedagógicas que decidem o que se deve ensinar, são elas que decidem o que é estimável ou insignificante, o que se deve privilegiar ou o que se deve ignorar. Desse modo, não há nenhuma justificativa para o fato de se estudar a música clássica ao invés do Hip Hop; a história da Europa ao invés da história da África; a literatura do homem branco em detrimento da literatura do homem negro ou asiático; a pintura clássica ao invés do grafite ou pichação nos grandes centros urbanos. Na educação tradicional, os conhecimentos transmitidos, os métodos de ensino, os modos de avaliar, tudo seria organizado em benefício da perpetuação dos interesses de classe. O método de Jacotot, ao contrário, afirma que a educação é universal, que “tudo está em tudo”, não há conteúdos ou conhecimentos privilegiados. Por esta razão, não se parte previamente de um conjunto de conteúdos ou disciplinas que devem ser ensinados para obter certo grau de conhecimento. O importante é o protagonismo do aluno, que deve ser capaz de investigar por si mesmo. Ele deve ser capaz de descobrir, analisar, refletir, argumentar, debater e constatar por seu próprio espírito inquisidor.

O modelo de Jacotot se aproxima da concepção kantiana (1988) de esclarecimento como autodeterminação. O esclarecimento é a saída do homem de sua menoridade. A menoridade é a incapacidade do homem de se servir do próprio entendimento sem ajuda de outro indivíduo. Desse modo, autodeterminação e autoconsciência são os traços específicos do sujeito esclarecido. A emancipação é o “ato de uma inteligência que não obedece senão a ela mesma” (RANCIÈRE, 2002, p. 26). A partir desse pressuposto, o modelo de emancipação intelectual de Jacotot é eminentemente zetético, uma vez que toma uma atitude intelectualmente indagadora. Ele propõe desenvolver a proficiência no método de refletir e fazer inferências por si mesmo, levando a autonomia de pensamento. A igualdade das inteligências revela a possibilidade de o homem seguir sua própria razão, ganhando autonomia em relação às lógicas heterônomas. O indivíduo se torna consciente de suas potencialidades, de sua força, e de sua inteligência para se autodeterminar sem a tutela de outrem. Por meio de sua vontade ele adquire coragem para superar o medo, a preguiça, e a covardia, saindo de uma situação de tutela gerada por uma realidade que dissemina a desigualdade como pressuposto das relações sociais.

Ao contrário do método de emancipação intelectual de Jacotot, o modelo do mestre explicador perpetua a menoridade, perpetua o embrutecimento, uma vez que só “há embrutecimento quando uma inteligência é subordinada a outra inteligência” (RANCIÈRE, 2002, p. 25). Como Kant (1988) já havia observado, é a preguiça e a covardia que são as responsáveis pelo homem permanecer em um estado de menoridade. É cômodo ter alguém que pense e resolva os problemas por nós: “É cômodo ser menor”. O homem que possui como qualidades naturais a faculdade de julgar e a autonomia da sua vontade deixaria de se valer de sua característica existencial. Ele privar-se-ia do próprio direito natural da liberdade. É por esta razão que o modelo do mestre explicador naturaliza a desigualdade como uma ficção coletiva que tenta convencer os indivíduos de que uns são mais dotados de inteligência do que outros. Assim, a ordem social está submetida à certa normalidade determinada por uma lógica de exclusão que produz uma “paixão pela desigualdade”. Os indivíduos em sociedade ligam-se uns aos outros pela comparação. Daí surge a necessidade de se pensar sob o signo da diferença e da exclusão. A esse respeito Rancière afirma: “Em resumo, o móvel que faz girar as massas é o mesmo que anima os espíritos superiores, o mesmo que faz girar a sociedade sobre si própria, de geração em geração: o sentimento da desigualdade das inteligências – esse sentimento que, para distinguir os espíritos superiores, os confunde na crença universal. Ainda hoje, o que permite ao pensador desprezar a inteligência do operário, senão o desprezo do operário pelo camponês, do camponês por sua mulher, de sua mulher pela esposa do vizinho e, assim, indefinidamente? A desrazão social encontra sua fórmula resumida no que se poderia chamar de paradoxo dos inferiores superiores: cada um se submete àquele que considera como seu inferior, estando submetido à lei da massa pela própria pretensão de se distinguir” (RANCIÈRE, 2002, p. 94-95).

Em oposição a essa lógica da desigualdade, o grande mérito do modelo de Jacotot é a de que ele emancipa para a igualdade. Ele permite aos sujeitos adquirirem a consciência da superioridade da inteligência e de que todos a possuem e podem desenvolvê-la. Com esse entendimento, Rancière (2002) afirma que o emancipado fornece não a chave do saber, mas a consciência daquilo que pode uma inteligência, quando ela se considera igual a qualquer outra e considera qualquer outra como igual a sua. A emancipação é a consciência dessa igualdade, dessa reciprocidade que, somente ela, permite que a inteligência se atualize pela verificação. O que embrutece o povo não é a falta de instrução, mas a crença na inferioridade de sua inteligência: “A igualdade de inteligências não é dada cientificamente e também não é

reconhecidamente imposta, ou tão pouco é algo a ser alcançado. Pressupõe a transformação da “normalidade” vigente, onde todos, igualmente reconhecidos, são capazes de exercer suas realizações. “Normalidade” essa que, para o autor, diz respeito a um modo de funcionar da sociedade que promove o reconhecimento desigual dos homens, um funcionamento destituído de razão. Daí o termo ‘paixão pela desigualdade’, no qual a sociedade deixa de funcionar pela racionalidade e passa a ser submetida pela vontade da lógica da desigualdade” (HIDALGO, ZANATTA, FREITAS, 2015, p. 339).

A consciência de que as inteligências são iguais e de que qualquer um pode desenvolvê-la, permite ao indivíduo uma maior reflexão e ação sobre o mundo. Ela permite fazer a crítica do que foi naturalizado, da ordem estabelecida. A partir do método de Jacotot, o indivíduo estaria apto a fazer o uso público de sua razão, uma vez que as duas faculdades que estão em jogo no ato de aprender são a vontade e a inteligência. São essas duas faculdades que dão a liberdade necessária ao indivíduo fazer uso de sua razão para confrontar a realidade. Por meio da vontade o desenvolvimento da inteligência se daria de forma autônoma, sem a tutela de outros. O indivíduo ganharia a capacidade de esclarecer a si mesmo e agir a partir desse esclarecimento.

Kant (1988) entende sob o nome de uso público da razão a capacidade que qualquer homem, enquanto sábio, faz dela diante do grande público do mundo letrado. Ele adquire o poder da discussão, do debate, da argumentação. O pensador alemão exemplifica casos em que o cidadão não pode se recusar a efetuar o pagamento de impostos que sobre ele recaem ou das ordens do governo que é obrigado a obedecer, mas que, enquanto sábio, tem completa liberdade, e até mesmo o dever, de dar conhecimento ao público de todas as suas ideias, que são cuidadosamente examinadas e refletidas, sobre o que há de errado ou injusto nas leis do Estado. Ele também pode desenvolver uma proposta sobre o que considera melhor e mais justo nas questões públicas.

O uso público da razão tem como princípio o exercício da liberdade. A liberdade está inscrita na natureza humana. Na teoria kantiana, todo homem apesar de possuir um eu empírico, estando submetido às leis da natureza, possui também um eu puro, que não está determinado pela causalidade. O homem como ser racional pertence a esse mundo da liberdade. É a partir dessa liberdade que todos os homens podem participar ativamente de sua sociedade nas questões públicas. Todo indivíduo ao possuir uma natureza racional, não está obrigado a agir senão conforme a sua vontade própria. É o único que pode legislar em causa própria, exercendo sua liberdade através de sua autonomia da vontade. É somente pelo exercício da liberdade que o homem pode lutar contra a opressão, contra a desigualdade, em busca de uma maior igualdade e justiça social. Nesse sentido, é somente pelo exercício de sua liberdade que ele pode fazer uso público da razão para transformar a realidade vigente.

O filósofo alemão Habermas (2000), membro da Escola de Frankfurt, aperfeiçoou a perspectiva kantiana de uso público da razão, ao desenvolver uma nova ideia de razão comunicativa. Ele construiu um conceito de racionalidade fundamentado em processos intersubjetivos coordenados com a finalidade de alcançar o entendimento. A razão comunicativa surge das interações sociais espontâneas, mas adquire maior rigor e importância em questões públicas, que se referem à integração social, à cidadania e à política. Nesse sentido, em uma situação de discussão, as ações dos agentes não estão orientadas pelo seu próprio sucesso individual, os atores buscam alcançar seus objetivos individuais respeitando a condição de que podem harmonizar o seu comportamento, seus objetivos e planos de ação a uma situação comum bem definida. Nesse sentido, essa forma de racionalidade institui um consenso no qual os participantes superam suas concepções inicialmente subjetivas e parciais em favor de um acordo racionalmente motivado.

Santos (2014) reconhece na ideia kantiana de uso público da razão os fundamentos de uma razão comunicacional, isto é, de uma prática da razão concebida como exercício honesto e leal de seres racionais livres, iguais, e responsáveis, que oferecem uns aos outros as suas perspectivas acerca do mundo num diálogo, que expõe os seus argumentos, apelando à convicção, mas sem poderem realmente ditar e decidir por si mesmos e absolutamente a verdade dos seus pontos de vista. É desse modo que emerge e se constitui a comunidade da razão como um espaço aberto de partilha de convicções, argumentadas e discutidas segundo as regras de uma comunidade político-jurídica legalmente fundada, na qual são reconhecidos o direito à liberdade e a igualdade dos cidadãos.

A razão comunicativa habermasiana tem afinidades com a pedagogia para a emancipação intelectual de Jacotot e pode aprimorá-la, pois ambas procuram emancipar os indivíduos e se fundamentam na igualdade, autonomia e liberdade. Tal como a razão comunicativa, o método do Jacotot emancipa os indivíduos na medida em que incentiva sua autonomia e liberdade, considerando-os iguais e capazes de refletir, analisar, debater e argumentar sem a tutela de outro. Rancière

(2002) explica-nos que, por meio do ensino universal, o indivíduo pode fazer tudo o que quiser. Ele ganha a capacidade de explorar os seus poderes, uma vez que se julga igual a todos os outros, e julga a todos os outros iguais a si. Com isso, a vontade é essa volta sobre si do ser racional que se conhece como capaz de agir. Essa é a fonte de sua racionalidade, de sua consciência. Ela é essa estima de si como ser racional em ato que alimenta o movimento da inteligência. O ser racional é, antes de tudo, um ser que conhece sua potência, que jamais se mente a esse respeito. A partir disso, por meio de sua vontade e liberdade, ele torna-se proficiente no ato de pensar e expor suas ideias com autonomia. Ele se torna proficiente no ato de argumentar e discutir. Nesse sentido, ele adquire a capacidade de se levantar contra o que está dado, contra o que está naturalizado, contra as forças que o subjugam. Ele torna-se capaz de se opor a uma realidade determinada pelo consenso dos mais fortes, daqueles que estabelecem a realidade como a lógica da exclusão e da desigualdade.

Rancière (2014), em suas obras, faz uma crítica do discurso atualmente dominante que identifica a racionalidade política ao consenso como princípio da democracia. Ele revela que, em um mundo onde a exclusão e a desigualdade foram naturalizadas, o consenso determina uma ordem do sensível estruturada de acordo com as diferenças. O consenso sempre foi e continua sendo a lógica dos dominantes. Ele não corresponde de modo algum a ideia de uma razão comunicativa, democrática, fundamentada na igualdade e em processos intersubjetivos como pensou Habermas.

A partir disso, ele observou três paradoxos para demonstrar que o consenso nas democracias modernas serve apenas aos interesses do mercado e dos poderosos. Primeiro, o desenvolvimento das forças produtivas, ao impor a coesão do corpo social, esvazia o sentido da política como escolha entre soluções alternativas. Sob o termo consenso a democracia é concebida como o regime puro da necessidade econômica. Segundo, em uma época em que a necessidade objetiva do desenvolvimento das forças produtivas se impõe como a última palavra em sabedoria política, surge na filosofia e nas ciências sociais o discurso do retorno do ator racional, do indivíduo que discute. O paradoxo está no fato de que quanto menos coisas há a se discutir, mais se celebra a ética da discussão como fundamento da política.

Terceiro, enquanto o discurso oficial celebra a vitória da razão consensual, por toda parte temos a experiência da velha irracionalidade da lei do sangue. Na medida em que se comemora o consenso nacional dos partidos políticos e o advento dos grandes espaços nacionais, reaparecem as formas mais arcaicas de barbárie: as guerras étnicas, a exclusão, o racismo e a xenofobia. Na opinião do pensador francês, a grande irracionalidade que vivemos hoje está ligada a essa forma de razão política fundamentada no consenso dos mais fortes, pois representa o esquecimento do modo de racionalidade próprio à política. Em um mundo determinado pela forma universal da mercadoria, o consenso se tornou apenas uma ideologia.

Para Rancière, não existe política quando o que prevalece é uma ordem estabelecida pelos poderosos. A ideia de consenso nos regimes democráticos é excludente. Por esta razão, este autor propõe uma diferença entre polícia e política. Ele chama de polícia o sistema legítimo de produção de acordos consensuais que se operam na organização e gestão de poderes, possibilitando a coesão e o consentimento das coletividades, a organização e gestão das populações, e a distribuição dos lugares e das funções neste sistema de legitimidade. A esta se opõe a esfera do político, que se processa por meio do dissenso, opondo-se a ordem policial.

Para Rancière, o dissenso não é um conflito de ideias, não é um conflito entre esquerda e direita ou a oposição entre o governo e as pessoas que o contestam, mas um conflito sobre a configuração do mundo sensível. É um conflito estruturado em torno de quem tem o direito a palavra; daqueles que podem fazer parte da ordem do discurso e aqueles que estão excluídos dessa ordem; de quem deve ter visibilidade e dos que são invisíveis; dos que possuem propriedades e aqueles que são despossuídos de qualquer propriedade; dos que possuem títulos e dos que não os possuem, da distribuição de lugares e ocupações em um espaço comum e aqueles que estão excluídos desse espaço.

Como avalia Pallamin (2012), a política, colocada nestes termos, perturba a ordem dada e a malha de desigualdades sociais na qual se assenta. Ela opera através da enunciação e colocação em prática de um discurso igualitário que coloca em questão as subordinações e identidades estabelecidas. Enquanto a lógica do político é pautada pela igualdade de qualquer um a qualquer um, a lógica social é estruturada em desigualdades e hierarquias.

Apesar de a ordem policial ser distinta do processo político, este só pode existir e se manifestar contra a ordem estabelecida que impõe um universo sensível delimitado e compartilhado. Este universo compartilhado Rancière (2009) define como partilha do sensível. A partilha do sensível é um sistema de evidências sensíveis que revela, ao mesmo tempo, a participação em um conjunto comum e recortes que nele definem lugares e partes exclusivas. Essa divisão é sempre

conturbada e tem por objetivo organizar o sensível, mostrando quem pode tomar parte no comum em função daquilo que faz.

Segundo Machado (2013), a partilha do sensível nos remete à constituição das identidades que dela fazem parte. O trabalho da política consistirá em questionar a conta das partes desse sistema em um processo que Rancière entende por “subjetivação política”. Subjetivação política é um processo de desidentificação ou de desclassificação que interpela a ordem policial em um determinado campo sensível. Com isso, permite questionar não apenas a conta de cada parte em um sistema partilhado, mas o próprio processo de contar as partes, separando-as hierarquicamente. A política surge, portanto, porque aqueles que não têm direito de ser contados como seres falantes conseguem ser contados, e instituem uma comunidade pelo fato de se colocarem em comum o dano que nada mais é que o próprio enfrentamento, a contradição de dois mundos alojados num só: o mundo em que estão e aquele em que não estão. (RANCIÈRE, 1996). Como aponta Pallamin, “a ideia de emancipação refere-se à afirmação do princípio de igualdade como estando na origem da esfera do político” (PALLAMIN, 2012, p. 64).

Para Rancière (1996), a sociedade seria justa se houvesse o equilíbrio entre lucros e perdas, onde as parcelas do comum e os títulos para obter essas parcelas fossem distribuídos de forma igualitária. Mas, a sociedade capitalista é estruturada justamente para que não haja esse equilíbrio. A classe burguesa detém a riqueza, os títulos, as propriedades, e possuem as maiores parcelas do comum.

Por sua vez, o povo nada mais é do que uma massa indiferenciada que não possui nem riqueza, nem títulos ou propriedades. Ele não possui nada que pudesse garantir uma maior participação na distribuição dos lugares, das funções e dos títulos. O povo constitui aquilo que Rancière denomina de “sem-parcela”. Em consequência disso, a massa dos homens sem parcela ou propriedades identifica-se à comunidade em nome do dano que não cessam de lhe causar aqueles cujas qualidades ou propriedade têm por efeito natural relançá-la na inexistência daqueles que não tomam parte em nada (RANCIÈRE, 1996).

A política começa justamente onde se para de equilibrar lucros e perdas (RANCIÈRE, 1996). É por isso que a política não é um conflito entre partidos ou posições ideológicas, mas um conflito sobre a divisão mesmo do núcleo do mundo sensível. É um modo de ser de uma comunidade que se opõe a outro modo de ser, é um recorte do mundo sensível que se opõe a outro recorte do mundo sensível (RANCIÈRE, 2002). Dessa forma, há na base do pensamento político de Rancière a crença de que o dissenso promove uma forma de resistência expressa em um processo de subjetivação política que começa com o questionamento do que significa “falar” e ser interlocutor em um mundo comum, tendo o poder de definir e redefinir aquilo que é considerado o comum de uma comunidade (MARQUES, 2011, p. 26).

O que procuramos mostrar até aqui, é que se torna premente em nossa época pensar uma educação que subverta a ordem do consenso e que possa preparar os menos favorecidos para o dissenso. O Ensino Universal proposto por Jacotot desenvolve no indivíduo a capacidade de refletir e questionar por meio de sua vontade e autonomia. É a partir do esclarecimento de si mesmo que ele ganha a capacidade de fazer uso da palavra, desenvolvendo a proficiência para argumentar e expor suas ideias, podendo através de sua liberdade fazer uso público de sua razão. É somente a partir de sua liberdade que ele se torna capaz da ação. Era dessa forma que acontecia na cidade-estado grega. Os indivíduos exerciam sua liberdade nas questões políticas e todos os cidadãos eram considerados iguais perante a assembleia (Isegoria). O princípio da igualdade garantia o direito de manifestação e a liberdade de falar sobre as questões da polis.

O que está no centro de O Mestre Ignorante, e que Rancière toma de Joseph Jacotot, é a ideia fundamental de que a igualdade não é um objetivo, mas um ponto de partida a verificar, o que quer dizer que se deve agir na pressuposição de que falamos a iguais, de que agimos com iguais. Ele também desenvolveu essa mesma ideia na esfera da política, dizendo que existe democracia contanto que haja o reconhecimento de uma capacidade de pensar que pertence a todos, e que se opõe a toda capacidade de pensamento que seja especializada (RANCIÈRE, 2014 b).

Por esta perspectiva, não há nada que impeça o trabalhador comum, a dona de casa ou os mais pobres de participarem ativamente das questões políticas: “Sob esse aspecto, os pobres, os trabalhadores e as mulheres, por exemplo, podem deliberar sobre questões administrativas, revelando que não é necessário ser especialista para exercer o poder. E eles podem fazer isso, segundo Rancière, desde que não restrinjam suas demandas a necessidades particulares, mas que as traduzam e as aproximem de demandas coletivas. É esse movimento de tradução que Rancière associa à igualdade e a uma desidentificação que posiciona os sujeitos em um movimento de constante conexão e desconexão com os “nomes” que os

caracterizam e que caracterizam suas lutas” (LELO & MARQUES, 2014, p. 351).

O método de Jacotot prepara para essa consciência de que todos são iguais e que, por esta razão, em uma sociedade democrática, todos têm o direito de participar das questões políticas. A consciência dessa igualdade os leva a descoberta de que ninguém possui título para governar. O poder não pertence ao nascimento ou à sabedoria, à riqueza ou à antiguidade. Não pertence a ninguém. Nenhuma propriedade específica distingue aqueles que têm vocação ou não têm vocação para governar. O único fundamento da autoridade política é a contingência (RANCIÈRE, 2014, p. 3). Por esta razão, os mais pobres a partir dessa consciência podem fazer uso público de sua razão para confrontar e perturbar a ordem consensual de funcionamento do Estado.

Para finalizar nosso raciocínio, procuramos esclarecer que as ideias de Jacotot de uma educação para a emancipação intelectual adquirem uma enorme importância para o atual contexto educacional brasileiro. Desde a década de noventa tivemos a experiência de um extremo conservadorismo intensificado pela subida ao poder de governos neoliberais, como Collor, Itamar e Fernando Henrique. Desde aquela época, a educação se tornou um negócio lucrativo e voltou-se as novas demandas do mercado de trabalho. A derrocada do modo de produção fordista em todo o mundo possibilitou uma nova organização do trabalho: o advento do modo de produção flexível. Essa nova forma de produção associa uso intensivo da tecnologia, terceirização e flexibilidade na produção. A partir disso, os usos da automação, da informática, da microeletrônica e da inteligência artificial se intensificaram como exigência dessa nova mudança no mundo do trabalho.

A partir dessa nova forma de acumulação do capital, houve uma grande mudança na educação, que passou a obedecer aos interesses do mundo industrial capitalista. A esse respeito, Fogaça (2001) afirma que seria necessário priorizar reformas nos sistemas educacionais dos países industrializados ou em processo de industrialização, de forma a preparar melhor seus recursos humanos para essa nova etapa da produção capitalista, na qual a escola cumpriria um papel fundamental na qualificação profissional básica de todos os segmentos da hierarquia ocupacional. Nesse sentido, essa nova mão de obra deveria ter uma alta formação técnica, com múltiplas habilidades e competências.

Com a extrema valorização da especialização técnica, a cultura espiritual e a educação humanista foram relegadas ao segundo plano. Com isso, o homem tornou-se apenas um apêndice da máquina e passou a ser formado como máquina para aumentar a sua eficiência. Para a reprodução dessa sociedade não é mais necessário a formação intelectual e cultural, mas aquela que dê conta da racionalidade técnica, que é o pensamento que coordena os meios com os fins.

O abalo da formação humanista teve como consequência uma maior alienação do indivíduo, que se tornou incapaz de refletir sobre sua condição histórica e social. Quando a instrução técnica se separa da formação humana, o pensamento do homem é reduzido ao mundo concreto das coisas, servindo apenas como cálculo, desempenho e eficiência para se adaptar de forma cada vez melhor aos padrões e modos de comportamento socialmente exigidos. Com uma mente reificada e desprovidos de uma formação humana plena, sua interioridade é preenchida com os entretenimentos, os valores e a visão de mundo impostas pelos meios de comunicação de massa. A esse respeito Matos afirma: “O vazio deixado pela falência da educação humanista a que buscava formas a “excelência dos talentos e habilidade” – vem a ser preenchido pelos valores da mídia e do mercado. A educação de massa não visa a formar o espírito, ao contrário, adapta o indivíduo aos valores empresariais do lucro, da competição e do sucesso, por um lado, as vicissitudes do mercado, de outro. A competição talvez possa melhorar as mercadorias, mas “necessariamente piora os homens”. Desaparecem os valores ligados ao indivíduo convertido ora em empresário ou consumidor” (MATOS, 2001, p. 144).

A deterioração da educação humanista torna urgente nos estabelecimentos uma maior preocupação com a formação cultural dos indivíduos. A ideia de um ensino universal, fundamentado na autonomia intelectual de Joseph Jacotot, é um grande estímulo para uma formação espiritual mais abrangente, uma vez que prepara os indivíduos para o esclarecimento, no sentido kantiano da palavra. Assim, a autonomia do pensamento deve surgir quando os indivíduos forem capazes de compreender sua própria experiência e avaliar seu destino e posição social na grande ordem do todo. É necessário que eles compreendam as mediações e as forças que se processam entre suas vidas e a sociedade.

Os indivíduos só podem entender suas dificuldades, seus dramas e sofrimentos, compreendendo as forças históricas e as relações de poder que os determinam. Nesse sentido, como afirma Paulo Freire (2005), a educação autêntica não se faz de A para B ou de A sobre B, mas de A com B, mediatizados pelo mundo. Mundo que impressiona e desafia a uns e a outros, originando visões ou pontos de vista sobre ele. Visões impregnadas de anseios, de dúvidas, de esperanças ou desesperanças que contem temas significativos, à base dos quais se constituirá o conteúdo programático da educação.

Assim, o humanismo consiste em permitir a tomada de consciência de nossa plena humanidade, como condição e obrigação, como situação e projeto.

A educação para a autonomia tem um papel fundamental para o pensamento crítico. Cabe a ela o esclarecimento sobre as formas de domínio social prevalentes e sobre as forças históricas que poderiam transformar a sociedade em uma verdadeira universalidade. É por meio de uma educação emancipado que os indivíduos devem ser legitimados por uma consciência autônoma, sendo capazes de julgar a sociedade contemporânea, sendo preparados para o dissenso.

O indivíduo que se educa a si mesmo amplia sua visão de mundo, aumenta sua percepção, alarga sua linguagem podendo desafiar o que está dado e constituído. Apesar de serem sujeitos singulares com necessidades e interesses particulares, a partir de sua autonomia e liberdade, eles podem transcender a mera subjetividade. Com isso, poderiam desenvolver novos valores morais, estéticos e intelectuais que permitiriam construir uma sociedade mais justa e igualitária.

***Michel Aires de Souza Dias** é doutor em educação pela USP.

Referências

BOURDIEU, Pierre e PASSERON, Jean-Claude. *A Reprodução: Elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

HIDALGO, Kênia Ribeiro da Silva; ZANNATA Beatriz Aparecida; FREITAS Raquel Aparecida Marra da Madeira. *A pedagogia da explicação, a pedagogia da emancipação intelectual e o princípio da liberdade*. Praxis Educacional, Vitória da Conquista, V.11, N.20, p. 333-348, set-dez. 2015. Disponível em <<http://periodicos.uesb.br/index.php/praxis/article/viewFile/5287/5068>>

FOGAÇA, Azuete. Educação e qualificação profissional nos anos 90: o discurso e o fato. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Maria R. T. (Org.). *Política e trabalho na escola: administração dos sistemas públicos de educação básica*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 55-68.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005

HABERMAS, Jürgen. *O discurso filosófico da modernidade: doze lições*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

KANT, Immanuel. *A paz perpétua e outros opúsculos*. Trad. Floriano de Souza Fernandes, Petrópolis: Vozes, 1988.

MACHADO, Frederico Viana. (2013). Subjetivação Política e Identidade: contribuições de Jacques Rancière para a psicologia política. *Psicologia Política*, V.13, N.27, PP 261- 280, Ago. 2013. Disponível em <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rpp/v13n27/v13n27a05.pdf>>

MARQUES, Ângela Cristina Salgueiro; LELO, Thales. Democracia e pós-democracia no pensamento político de Jacques Rancière a partir das noções de igualdade, ética e dissenso. *Revista Brasileira de Ciência Política*, nº15. Brasília, setembro - dezembro de 2014, pp. 349-374. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rbcpol/n15/0103-3352-rbcpol-15-00349.pdf>>

MARQUES, Ângela Cristina Salgueiro. Comunicação, estética e política: a partilha do sensível promovida pelo dissenso, pela resistência e pela comunidade. *Revista Galáxia*, São Paulo, n. 22,p. 25-39, dez. 2011. Disponível em <<https://revistas.pucsp.br/index.php/galaxia/article/view/7047>>

MATOS, Olgária Chain Feres. Theodor Adorno, o filósofo do presente. *Psicologia & Sociedade*, v.13 nº.2, Jul/Dez. 2001, p.142-146.

PALLAMIN, Vera. Cidade e Cultura: conflito urbano e a ética do reconhecimento. *Revista Rua*, Campinas, Número 18, V. 2, Nov. 2012. Disponível em <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rua/article/view/863828>>

RANCIÈRE, Jacques. *O dissenso*. Tradução de Paulo Neves. In: NOVAES, Adauto (Org). *A crise da razão*. São Paulo: Companhia das Letras, 2014

RANCIÈRE. Jacques Rancière fala à Folha sobre democracia. Entrevista concedida a Úrsula Passos. *Folha de São Paulo*, 26 Out. 2014b. Disponível em <<http://www1.folha.uol.com.br/ilustrissima/2014/10/1537265-jacques-ranciere-fala-a-folha-sobre-democracia.shtml>>.

RANCIÈRE. *A partilha do sensível: estética e política*. Trad. Mônica Costa Neto. São Paulo: editora 34, 2009.

RANCIÈRE. A Atualidade de O mestre ignorante. Entrevista concedida a Patrice Vermeren; Laurence Cornu; Andrea Benvenuto. Trad. Lilian do Vale. *Educação & Sociedade*. Campinas, vol.24, n.82, 185-202, abril 2003.

RANCIÈRE. *O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual*. Trad. Lílían do Valle. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

RANCIÈRE. *O desentendimento: política e filosofia*. Trad. Ângela Leite Lopes. São Paulo: Editora 34, 1996.

SANTOS, Leonel Ribeiro dos. "Uso polêmico da Razão", ou "Paz perpétua em Filosofia"? Sobre o pensamento antinômico e o princípio do antagonismo em Kant. *Trans/Form/Ação*, Marília, v. 37, p. 93-116, 2014. Edição Especial. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-31732014000400093>

A Terra é Redonda