

**FILOSOFIA, POLÍTICA E EDUCAÇÃO:
ALGUMAS PERSPECTIVAS A PARTIR DE JACQUES RANCIÈRE¹**

**PHILOSOPHY, POLITICS, AND EDUCATION: SOME PERSPECTIVES FROM JACQUES
RANCIÈRE**

José Teixeira Neto²
Raquel Vieira Dias³
José Marcus Guedes de Araújo⁴
Renan Araújo dos Santos Filho⁵

Resumo: A política é, para Rancière (1996), a experiência de um acontecimento litigioso que eclode com o rompimento das determinações, a suspensão da ordem social, e que só pode vir à tona por meio da verificação da igualdade. Nessa rota, percorreremos caminhos que passam por ideias centrais da obra rancieriana com o objetivo de pensar a escola entre a política e a educação. Igualdade e desigualdade, emancipação e embrutecimento, política e polícia, serão alguns dos elementos visitados em nosso exercício que, certamente, contribuirá com a descoberta das íntimas relações existentes e por vezes impensadas entre a escola – enquanto instituição encarregada da formação dos sujeitos – e a perpetuação ou a interrupção de uma ordem social fundada na desigualdade. No movimento cíclico da escrita, o texto sempre se volta para *O mestre ignorante* (2002) para problematizar a natureza política da filosofia da educação, pois nessa obra, Rancière não dissocia a “emancipação intelectual” e a “igualdade de inteligências” de suas dimensões filosóficas e políticas.

Palavras-chave: Política; Polícia; Escola; Igualdade; Emancipação.

¹ O exercício de escrita que propomos aqui resulta de Projetos de Iniciação Científica (PIBIC e PIBIC-EM) desenvolvidos no Curso de Licenciatura em Filosofia (Campus Avançado de Caicó-CAC da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte). A partir de 2019, Jacques Rancière com sua obra *O mestre ignorante* se tornou companheiro de estudantes da graduação, do mestrado profissional em filosofia e dos estudantes do Ensino Médio. Entre 2019-2020 as discussões foram sobre “a aprendizagem de Filosofia a partir de *O Mestre Ignorante*”; já na edição de 2020-2021 buscamos problematizar a natureza política da filosofia da educação em Rancière; atualmente (2023-2024), o grupo de leituras discute sobre a seguinte questão: a escola é uma instituição pedagógica, lócus da explicação, do embrutecimento e reflexo da sociedade hierarquizada e desigual fundada na lógica “policial”, mas, pela ação filosófica e política de seus agentes, pode ser lugar de enunciação da igualdade de inteligências, da emancipação? Nesse sentido, embora o texto seja assinado por três autores e uma autora, ele é uma composição na qual se faz ouvir a fala dos/das estudantes do Ensino Médio, da Graduação e do PROF-FILO/UERN.

² Doutor em Filosofia (Campus Avançado de Caicó/UERN). E-mail: joseteixeira@uern.br

³ Graduanda em Filosofia (Campus Avançado de Caicó/UERN). E-mail: raquelvieira@alu.uern.br

⁴ Professor efetivo do Estado do Rio Grande do Norte e mestrando em Filosofia (PROF-FILO/UERN). E-mail: josemarcusguedes@gmail.com

⁵ Mestrando em Filosofia (PPGFIL/UFRN). E-mail: araujorenanf@gmail.com

JOSÉ TEIXEIRA NETO
RAQUEL VIEIRA DIAS
JOSÉ MARCUS GUEDES DE ARAÚJO
RENAN ARAÚJO DOS SANTOS FILHO

Abstract: Politics is, for Rancière (1996), the experience of a contentious happening that eclodes with the rupture of determinations, the suspension of social order, and which can emerge through the verification of equality. Within this route, we will follow along paths that lead through central ideas from the Rancierian oeuvre with the goal of thinking out the school as situated between politics and education. Equality and inequality, emancipation and stultification, politics and the police, these will be some of the elements visited upon by our exercise, which shall certainly contribute to the discovery of the intimate and sometimes unthought of relations existing between school - as an institution in charge of the shaping of subjects - and either the perpetuation or interruption of a social order founded on inequality. Along the cyclic motion of writing, the text keeps ever returning to *The Ignorant Schoolmaster* (2002) in order to problematize the political nature of the philosophy of education, for in that book Rancière does not dissociate "intellectual emancipation" and the "equality of intelligences" from their philosophical and political dimensions.

Keywords: Politics; School; Equality; Emancipation.

1 Introdução

Conhecido no Brasil por propor reflexões acerca da educação, sobretudo através da obra *O mestre ignorante*, Jacques Rancière é um filósofo indispensável nas discussões contemporâneas em que se entrelaçam filosofia, política e educação. Porém, cabe lembrar que o próprio Rancière já revelara de muitos modos que seu trabalho não pertence a uma disciplina definida. Em entrevista concedida a professores brasileiros, Rancière (2021) deixa claro que, embora sua obra seja recebida com uma certa preocupação de enquadramento, sua grande intenção é contornar essa lógica que separa os discursos e enclausura as pessoas em lugares específicos, determinando quem tem capacidade ou autoridade para falar sobre cada assunto.

É também essa designação que o pensador dá à filosofia. Por várias vezes, ele lembra que a filosofia não possui um objeto específico (RANCIÈRE, 1996; 2010) sobre o qual se debruça e tece um discurso restrito e linear. Pelo contrário, a filosofia trabalha no sentido de “profanar” o conhecimento, tornando-o impuro para a dominação (RANCIÈRE, 1978), tornando-o impuro para qualquer uso que não tenha em vista a igualdade. E, nesse processo, ela – a filosofia – acolhe os embaraços com os quais se deparam a estética, a política, a educação e tantas expressões do saber e do fazer humano (RANCIÈRE, 1996).

JOSÉ TEIXEIRA NETO
RAQUEL VIEIRA DIAS
JOSÉ MARCUS GUEDES DE ARAÚJO
RENAN ARAÚJO DOS SANTOS FILHO

Essa “poética do conhecimento”, como Rancière (2020) chama em outro momento, é o movimento ao qual somos permanentemente convidados pelo filósofo. No entanto, ele só pode ser compreendido à luz de seu pressuposto: a igualdade. É uma igualdade como ponto de partida, jamais como objetivo. É esta a crença que norteia todo o pensamento rancieriano: os seres humanos são todos iguais em inteligência e, por isso, cada um pode aquilo que qualquer um pode. A declaração de Rancière vai de encontro ao ordenamento social que tem necessidade de determinar capacidades e títulos para ocupar lugares, desempenhar funções, falar sobre determinados assuntos, enfim, que determina previamente quem é cada ator social, qual papel ele desempenha na comunidade.

A política é, para Rancière (1996), justamente a experiência de um acontecimento litigioso que eclode com o rompimento dessas determinações, a suspensão da ordem social, e que só pode vir à tona por meio da verificação da igualdade. Nessa rota, percorreremos caminhos que passam por ideias centrais da obra rancieriana com o objetivo de pensar a escola entre a política e a educação. Igualdade e desigualdade, emancipação e embrutecimento, política e polícia, serão alguns dos elementos visitados em nosso exercício que, certamente, contribuirá com a descoberta das íntimas relações existentes e por vezes impensadas entre a escola – enquanto instituição encarregada da formação dos sujeitos – e a perpetuação ou a interrupção de uma ordem social fundada na desigualdade.

2 Escola, embrutecimento e desigualdade

Walter Kohan (2003), em seu texto *Três lições de Filosofia da Educação*, comenta a respeito das lições deixadas por Jacques Rancière (2002) em sua obra *O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual*; em sua terceira lição, a lição política do mestre ignorante, Kohan discute sobre a educação que vale a pena ser defendida e sua resposta final é que só vale lutar por uma educação que emancipe e não embruteça (KOHAN, 2003, p. 228). Para Kohan (2003), essa lição política tem relação com um comunicado, de um mestre que emancipa a si próprio, que ensina seu método, ou seja, que não há um método único, válido para todos em qualquer circunstância e contexto; ensina também que a emancipação não tem a ver com conteúdo, nem com doutrina ou com conhecimento. O comunicado é que o ser humano pode aquilo que qualquer outro ser humano pode. Qualquer homem é capaz de compreender a linguagem de outro homem. O comunicado é o da “igualdade das

JOSÉ TEIXEIRA NETO
RAQUEL VIEIRA DIAS
JOSÉ MARCUS GUEDES DE ARAÚJO
RENAN ARAÚJO DOS SANTOS FILHO

inteligências”. Sobre esse processo educacional, sobre essa educação que emancipa, Rancière (2002, p. 30. Grifo do autor), diz o seguinte:

Quem ensina sem emancipar, embrutece. E quem emancipa não tem que se preocupar com aquilo que o emancipado deve aprender. Ele aprenderá o que quiser, nada, talvez. Ele saberá que pode aprender *porque a* mesma inteligência está *em ação em todas as produções* humanas, que um homem sempre pode compreender a palavra de um outro homem.

Nesta discussão política a respeito da emancipação, Jacotot-Rancière (2002) apontam que o ato de ensinar deve estar submetido à missão de libertar, de visar ou objetivar a emancipação do outro ou de comunicar que o outro é igualmente capaz. Qualquer proposta educacional que não tenha isto como objetivo, está, por outro lado, promovendo o embrutecimento e a desigualdade. Noutros termos, no que se refere ao papel do professor, se o seu objetivo é o de transmitir conhecimentos, de conscientizar uma classe social, de tornar os cidadãos críticos e cultos, em todos estes casos, estaria embrutecendo, como afirma Rancière (2002).

A proposta de educação lançada por Jacotot-Rancière (2002) baseia-se num princípio axiomático da igualdade das inteligências. Qualquer forma de educação que não parta desse princípio, está embrutecendo. Sobre esse princípio, Rancière comenta em entrevista que este não pode ser provado, testado e/ou demonstrado: “Mas a hipótese da igualdade das inteligências não é fundada em uma teoria do conhecimento. É uma pressuposição, no sentido de axioma, é algo que deve ser pressuposto para ser verificado”. (RANCIÈRE, 2003, p. 190). A educação emancipadora só pode ser aquela que parta do princípio da igualdade de inteligências, do contrário, se perpetuará a desigualdade por meio do embrutecimento dos indivíduos. A igualdade, por sua vez, não é efeito de nenhum saber, não é resultado deste, esta não é efeito e nem finalidade, mas um pressuposto, aponta Rancière, um pressuposto a se partir e a se verificar constantemente (RANCIÈRE, 2003).

A respeito da desigualdade, esta é marcada por relações de superioridade e inferioridade que também são aspectos marcantes que constituem a caracterização do embrutecimento, como ato pedagógico, como ação do processo de ensino e aprendizagem. A consciência enraizada culturalmente em nossa sociedade de que o professor é superior a seus alunos, de que detém o saber a ser ensinado, entendido como um leque de conteúdos a serem transmitidos, essa ideia é maturada nos estudantes, através das explicações infinitas. Essa é

JOSÉ TEIXEIRA NETO
RAQUEL VIEIRA DIAS
JOSÉ MARCUS GUEDES DE ARAÚJO
RENAN ARAÚJO DOS SANTOS FILHO

uma virtude dos “[...] explicadores: o ser que inferiorizaram, eles o amarram pelo mais sólido dos laços ao país do embrutecimento: a consciência de sua superioridade”. (RANCIÈRE, 2002, p. 34).

Qualquer proposta e forma de educação que se baseia nesse princípio de superioridade/inferioridade, embrutece. Rancière (2002, p. 46.) é claro quando diz que a balança “[...] harmoniosa da instrução e da educação é a de um duplo embrutecimento [...]”. Essa organização opõe-se exatamente à emancipação, compreendida como a tomada de consciência por parte de cada ser humano, de sua natureza intelectual (RANCIÈRE, 2002). A escola, como parte do sistema educacional, é o *locus* primordial da explicação. Desse modo, tal instituição não propicia a emancipação, na verdade, promove o embrutecimento em larga escala, de forma sistematizada. O projeto de diminuição da desigualdade, do qual a escola parte, é um grande sistema embrutecedor (GIMBO, 2017).

A configuração da educação e do escolar que forma a escola é justamente esta: partir da desigualdade instalada. Para repensar a configuração do escolar e a forma-escola (RANCIÈRE, 2018) é preciso admitir a historicidade da escola contemporânea como um produto em constante transformação, moldando-se pelos imperativos sociais e econômicos. Historicamente, a instituição escolar tem sido concebida como o epicentro da educação e formação cidadã, uma resposta às exigências da sociedade por indivíduos instruídos e capazes de contribuir para o progresso dessa sociedade. Há nesta missão designada à escola um paradoxo: ao mesmo tempo em que a escola se propõe a promover igualdade e a formação de cidadãos, ela perpetua e reproduz as desigualdades que visa combater. Ou seja, a missão da educação por meio da escola é reconciliar a igualdade declarada com a desigualdade existente, visando uma igualdade futura.

A sociedade, como um teatro de cidadãos, anseia por pessoas domesticadas, “críticas”, participativas e instruídas; a escola é este local em que alunos “resgatados” pela educação são formados, formam-se e são elevados à condição de saber: transformados em cidadãos, críticos e emancipados. Nesta cena, a educação tem por missão reconciliar a igualdade de oportunidades proclamada com a desigualdade real, procurando incessantemente mitigar as desigualdades por uma igualdade futura. Esta finalidade almejada pelo Estado via Educação por meio da escola pedagogizada, enquanto meta nunca atingida, é postergada *ad infinitum* pela desigualdade estruturante vigente. A educação como direito e a escola como projeto político são extensões deste pressuposto de desigualdade. A sala de aula, enquanto tempo-

JOSÉ TEIXEIRA NETO
RAQUEL VIEIRA DIAS
JOSÉ MARCUS GUEDES DE ARAÚJO
RENAN ARAÚJO DOS SANTOS FILHO

espaço, é onde se busca uma finalidade não praticada. Afinal, a igualdade jamais deve ser colocada como objetivo, mas, como pressuposto: “Quem estabelece a igualdade como objetivo a ser atingido, a partir da situação de desigualdade, de fato a posterga até o infinito. A igualdade jamais vem após, como resultado a ser atingido”. (RANCIÈRE, 2002, p.10).

No ambiente escolar, os alunos, embora considerados capazes de seguir as instruções dos professores, são percebidos como incapazes de compreender os materiais didáticos por si mesmos. A desigualdade alastra-se da sociedade à escola, esse fundamento é operado por meio de um certo nível de igualdade, capaz de sustentar a desigualdade operante (RANCIÈRE 1996; 2002). A instituição escolar é esta organização que busca o que nega, que estabelece como finalidade o que deveria ser fundamento. Para Rancière (2002), a escola é parte de uma ordem policial que sustenta a desigualdade na sociedade e na política. Essa questão da “desigualdade a ser reduzida” ou da “igualdade a ser verificada” é uma questão central na filosofia empenhada por Rancière (2002). No *Prefácio à edição brasileira de O mestre ignorante* (RANCIÈRE. 2002), essa discussão norteia a argumentação do filósofo, uma vez que para o autor não se trata de uma questão de método ou de técnicas de aprendizagem, trata-se, no entanto, de uma questão filosófica e política.

Não se trata de uma questão de método referente às formas de aprendizagem, mas de uma questão especificamente da filosofia em tomar conhecimento se a ação de receber a palavra do mestre, noutros termos, a palavra do outro, é um testemunho de igualdade ou da desigualdade. Nesse sentido, ou é a palavra partilhada por pessoas igualmente capazes desse diálogo, ou a palavra transmitida desigualmente por quem sabe a quem nada sabe, e por isso necessita da palavra proferida enquanto explicação. Em outra instância, é também uma questão política, que visa tomar conhecimento se os sistemas de ensino têm por pressuposto uma desigualdade a ser diminuída, ou uma igualdade a ser conferida, como diz o próprio Rancière (2002, p.11. Grifo nosso).

Não se trata de uma questão de método, no sentido de formas particulares de aprendizagem, trata-se de uma questão propriamente filosófica: saber se o ato mesmo de receber a palavra do mestre — a palavra do outro — é um testemunho de igualdade ou de desigualdade. É uma questão política: saber se o sistema de ensino tem por pressuposto uma desigualdade a ser ‘reduzida’, ou uma igualdade a ser verificada. É por isto que o discurso de Jacotot é o mais atual possível.

JOSÉ TEIXEIRA NETO
RAQUEL VIEIRA DIAS
JOSÉ MARCUS GUEDES DE ARAÚJO
RENAN ARAÚJO DOS SANTOS FILHO

Qual relação mantém essa discussão com o conceito/ação de embrutecimento? O embrutecimento acontece justamente porque os governos que chefiam os Estados Nacionais e, por sua vez, comandam as políticas educacionais dos países, partem da desigualdade com a promessa de reduzi-la. Na Escola, esse processo supõe uma desigualdade entre professores e estudantes, superiores e inferiores, respectivamente e implica o uso da explicação na relação ensino-aprendizagem. A explicação é o método pedagógico do mundo dividido em dois, o mundo do embrutecimento, segundo Rancière, das sociedades pedagogizadas.

3 A política da igualdade e a ordem policial dos sistemas

O mundo dividido em dois é o que Rancière (2002, p. 20. Grifo nosso) nomeará de mito pedagógico, caracterizado pela: “Parábola de um mundo dividido em espíritos sábios e espíritos ignorantes, *espíritos maduros e imaturos, capazes e incapazes, inteligentes e bobos*”. No mesmo *Prefácio*, Rancière (2002, p. 10) afirma: “a distância que a Escola e a sociedade pedagogizada pretendem reduzir é aquela de que vivem e que não cessam de reproduzir”.

A escola, a sociedade e a política⁶ são estas instâncias de espaço-tempo em que se nega o que se pratica e almeja-se o que se ignora: “Era bem isto que Jacotot tinha em mente: a maneira pela qual a Escola e a sociedade infinitamente se simbolizam uma à outra, reproduzindo assim indefinidamente o pressuposto desigualitário, em sua própria denegação”. (RANCIÈRE, 2002, p. 13). Desta forma, este exercício de escrita se propõe aqui a delinear outra escola e tracejar conexões entre o escolar e a política⁷; indicaremos formas de pensar o escolar como um espaço de desentendimento, em que todos tem fala e podem reivindicar sua participação (parte) para expressar-se como iguais (RANCIÈRE, 2018).

Em outras palavras, a escola e a sociedade, símbolos uma da outra, inseridas e partes de uma mesma ordem ou lógica, não poderiam ser analisadas separadamente; indistintas uma da outra, são como um ambiente de instrução ou perpetuadoras de desigualdades. O objetivo, portanto, desse exercício de escrita, é o de reforçar o anúncio: o que pode um homem, todos podem (RANCIÈRE, 2002). Só há ordem social porque existe um mínimo de igualdade, se o professor explica e o aluno “compreende”; se superiores comandam inferiores é por que há

⁶ Tomada em seu sentido geral, não em sentido rancièriano.

⁷ Em sentido rancièriano, enquanto a ordem política se diferencia da ordem policial.

JOSÉ TEIXEIRA NETO
RAQUEL VIEIRA DIAS
JOSÉ MARCUS GUEDES DE ARAÚJO
RENAN ARAÚJO DOS SANTOS FILHO

um resquício de igualdade que alimenta essa lógica policial desigualitária: “Sem dúvida, os inferiores obedecem na quase totalidade dos casos. Resta que por aí a ordem social é remetida à sua contingência última. A desigualdade só é, em última instância, possível pela igualdade”. (RANCIÈRE, 1996, p. 31).

Problematizar os aspectos políticos e educacionais da escola enquanto espaço fundamental de explicação, embrutecimento e desigualdade⁸, não pode ser feito sem primeiro considerá-la parte integrante da sociedade, uma extensão e reflexo desta mesma sociedade. Nossos esforços concentram-se em pensar na relação simbólica entre sociedade e escola, considerando a escola como espelho de uma sociedade hierárquica e desigual, um tempo-espaço a serviço de um propósito: formar cidadãos e elevá-los à condição de igualdade, superando a desigualdade instalada (RANCIÈRE, 2002).

É imperativo enfatizar que a escola, juntamente com seus agentes constituintes, não se caracteriza como um ente celeste nem como um objeto atemporal e metafísico. Na condição de instituição, a escola se revela histórica, marcada por fundações e transformações ao longo dos séculos. Quanto à instituição escolar, “[...] é importante ressaltar que a escola é uma invenção (política) específica da polis grega e que a escola grega surgiu como uma usurpação do privilégio das elites aristocráticas e militares na Grécia antiga” (MASSCHELEIN; SIMONS, 2017, p.12). No Brasil, a partir da Constituição Federal de 1988, com o processo de redemocratização, a educação tornou-se um direito garantido em lei: “A educação é direito de todos e dever do Estado e da família, devendo ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, à preparação para o exercício da cidadania e à qualificação para o trabalho” (*Constituição da República Federativa do Brasil*, 1988, art. 205).

Conceber a escola enquanto instituição histórica, social e política é reconhecer sua intrínseca relação com a sociedade, como parte da sociedade; para Rancière (2002) escola e sociedade agem conjuntamente, representam-se uma à outra em suas lógicas. Ambas partem de um mesmo princípio em sua missão de reduzir desigualdades; a sociedade-escola é essa

⁸ Cabe lembrar que os conceitos de explicação e embrutecimento são duas ideias fundamentais na discussão presente na obra *O mestre Ignorante* (RANCIÈRE, 2002). Interligados, embrutecimento e explicação fazem parte de uma mesma lógica, à Ordem Explicadora. Nesta lógica explica-se para que o estudante compreenda, entenda, e neste processo à inteligência do aluno é submetida a do professor, incorrendo em embrutecimento. Esse quadro conceitual é a base da desigualdade que impera na escola, enquanto lugar de sábios e ignorantes.

JOSÉ TEIXEIRA NETO
RAQUEL VIEIRA DIAS
JOSÉ MARCUS GUEDES DE ARAÚJO
RENAN ARAÚJO DOS SANTOS FILHO

conjunção através de uma relação simbólica em que as duas instituições se espelham e reproduzem-se infinitamente:

A sociedade se representa, assim, como uma vasta escola que tem seus selvagens a civilizar e seus alunos em dificuldade a recuperar. Nestas condições, a instrução escolar é cada vez mais encarregada da tarefa fantasmática de superar a distância entre a igualdade de condições proclamada e a desigualdade existente, cada vez mais instada a reduzir as desigualdades tidas como residuais. Mas a tarefa última desse sobre-investimento pedagógico é, finalmente, legitimar a visão oligárquica de uma sociedade-escola em que o governo não é mais do que a autoridade dos melhores da turma. A estes ‘melhores da turma’ que nos governam é oferecida então, mais uma vez, a antiga alternativa: uns lhes pedem que se adaptem, através de uma boa pedagogia comunicativa, às inteligências modestas e aos problemas cotidianos dos menos dotados que somos; outros lhes requerem, ao contrário, administrar, a partir da distância indispensável a qualquer boa progressão da classe, os interesses da comunidade. (RANCIÈRE, 2002, p. 13).

Partir destas considerações e fatos, portanto, não se trata de adotar a visão de que a escola seja o braço ideológico do Estado ou um instrumento de alienação. Reconhecer a educação pública como um direito legal é assumir a escola enquanto um fenômeno histórico, sujeito a mudanças; um projeto estatal adaptável às transformações dos planos e projetos governamentais que deve se adequar às demandas sociais e econômicas. Esta concepção de escola, que capacita para o trabalho, forma cidadãos e prepara para a vida, representa uma tentativa e faz parte de um projeto de reparação histórica, um caminho em direção à igualdade por meio do progresso. Portanto, torna-se missão da escola e objetivo da educação tentar resolver, mitigar, combater e enfrentar os problemas socioeconômicos, em especial a desigualdade. Como instituição histórica, cabe à escola desnaturalizar as mazelas enraizadas nas mentalidades e enfrentar suas consequências desigualitárias. A análise aqui proposta da escola/sociedade surge do reconhecimento de que é parte do papel da escola promover melhorias sociais por meio da educação.

Diante desse quadro, as decisões curriculares e didático-pedagógicas das Secretarias de Educação, o planejamento do trabalho anual das instituições escolares e as rotinas e os eventos do cotidiano escolar devem levar em consideração a necessidade de superação dessas desigualdades. [...]

De forma particular, um planejamento com foco na equidade também exige um claro compromisso de reverter a situação de exclusão histórica que marginaliza grupos – como os povos indígenas originários e as populações das comunidades remanescentes de quilombos e demais afrodescendentes – e as pessoas que não puderam estudar ou completar sua escolaridade na idade própria. (BNCC, 2018, p. 15-16).

JOSÉ TEIXEIRA NETO
RAQUEL VIEIRA DIAS
JOSÉ MARCUS GUEDES DE ARAÚJO
RENAN ARAÚJO DOS SANTOS FILHO

Na hierarquia normativa brasileira, a *Constituição Federal* (1988) constitui o fundamento primordial para a criação e estabelecimento da *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC). Esta, por sua vez, desempenha o papel de normatizar a educação em âmbito nacional, fornecendo diretrizes, orientações e estabelecendo paradigmas essenciais para a formulação e implementação dos currículos educacionais, desde o nível nacional até o local. Dito isto, pensamos que a escola e a sociedade se refletem de forma invertida; enquanto instituição educacional, a escola é estruturada na desigualdade inerente à sociedade, que delega a primeira, a missão de civilizar seus alunos e recuperá-los, tornando-os operantes socialmente. Progressivamente os alunos por meio da educação escolar superarão a desigualdade instalada. Esta visão não se trata de uma abstração, as primeiras linhas da *Base Nacional Comum Curricular* (2018, p.7) destaca:

Ao definir essas competências, a BNCC reconhece que a ‘educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, socialmente justa e, também, voltada para a preservação da natureza’ (BRASIL, 2013), mostrando-se também alinhada à Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU). (BNCC, 2018, p. 9).

Nesta relação escola/sociedade, cabe a formação escolar uma tarefa fantasmática: superar a distância entre a igualdade de condições proclamada e a desigualdade existente. A nível de Estado, o *Referencial Curricular do Ensino Médio Potiguar* (2021, p. 11) estabelece para que os três níveis de ensino do Estado do Rio Grande do Norte: “[...] Resulte em desenvolvimento integral e continuado dos estudantes, estabelecendo interrelações importantes para sua formação em outros níveis, atuando como propulsora do desenvolvimento social e econômico do Estado”.

O objetivo proposto, do nacional ao regional, apenas reforça esta *sisífrica missão* que transpõe do pedagógico-escolar à realidade social: reduzir as desigualdades em prol de uma igualdade futura. Assim, a igualdade é almejada enquanto “sucesso” futuro, atingida por processos educacionais progressivos e vista através dos resultados obtidos, nesta cena a igualdade é objetivo a ser alcançado e não um ponto de partida. Por isto, a escola vem transformando-se, adaptando-se, para atender às demandas sociais e econômicas. A missão da educação é reconciliar a igualdade declarada com a desigualdade existente, visando uma igualdade futura, embora frequentemente não alcançada. A sociedade e escola são fundamentadas na desigualdade.

JOSÉ TEIXEIRA NETO
RAQUEL VIEIRA DIAS
JOSÉ MARCUS GUEDES DE ARAÚJO
RENAN ARAÚJO DOS SANTOS FILHO

Combater a desigualdade, preparar para o trabalho, formar cidadãos, proporcionar ao final oportunidades ou elevar as inteligências são todas propostas diretas, explícitas ou implícitas dos programas educacionais deste século no Brasil; estas visões remetem também à realidade que vivenciou Joseph Jacotot após a Revolução Francesa, em que a escola, a educação e a formação escolar tinham como propósito:

Fazendo passar os conhecimentos que possui para o cérebro daqueles que os ignoram, segundo uma sábia progressão adaptada ao nível das inteligências limitadas, o mestre era, ao mesmo tempo, um paradigma filosófico e o agente prático da entrada do povo na sociedade e na ordem governamental modernas. Esse paradigma pode servir para pedagogos mais ou menos rígidos, ou para liberais. Mas estas diferenças não desmerecem em nada a lógica do conjunto do modelo, que atribui ao ensino a tarefa de reduzir tanto quanto possível a desigualdade social. Reduzindo a distância entre os ignorantes e o saber. Foi sobre esta questão, exatamente, que Jacotot fez escutar para seu tempo e para o nosso, sua nota absolutamente dissonante. (RANCIÈRE, 2002, p. 10).

A atual percepção sobre o papel da escola e a missão da educação como parte fundamental das sociedades, sobretudo as democráticas, apenas reafirmam o caráter histórico da instituição escolar. O que se torna latente e objetivamente evidente é o caráter objetificado da aprendizagem, para atender as demandas sociais, econômicas e políticas exigidas pela sociedade. Aprender se tornou “aprender para”; e “aprender para empreender”, “aprender para trabalhar”, “aprender para se conscientizar”, “aprender para comandar” etc. refletem um consenso abrangente entre tradições conservadoras e progressistas da educação. Este consenso une aqueles que priorizam a preparação para os desafios profissionais com os que defendem o conhecimento científico distribuído democraticamente.

De modo geral, “aprender para” faz parte de uma visão otimista das relações entre os objetivos educacionais e a lógica econômica e se sustenta na ideia de que a universalidade da ciência e suas aplicações eficazes garantem benefícios econômicos e sociais provenientes da educação. Essa abordagem busca harmonizar o desenvolvimento de indivíduos empreendedores com o bem-estar social e justapõe questões relacionadas ao processo de aprendizagem, à estrutura escolar e à interação global entre educação e produção. Em poucas palavras, a aprendizagem tornou-se subalterna a finalidades exteriores à escola, tornando também a instituição alheia a sua relação originária (RANCIÈRE, 2018).

O processo educacional rumo à igualdade futura e a uma sociedade mais justa e equitativa se dá no seio da escola pedagogizada por meio da harmonização dos conhecimentos

JOSÉ TEIXEIRA NETO
RAQUEL VIEIRA DIAS
JOSÉ MARCUS GUEDES DE ARAÚJO
RENAN ARAÚJO DOS SANTOS FILHO

progressivamente organizados para compreensão dos estudantes. Da França pós-revolucionária ao Brasil pós primeira década do século XXI, a educação escolar é este lugar em que progressivamente os alunos aprendem, são explicados pelo professor que organiza os conteúdos, facilita a aprendizagem e os eleva à condição de saber. No seio desse âmbito explicador via progresso estava Joseph Jacotot, que também havia acreditado que era função do professor explicar, transmitir conhecimentos:

Até ali, ele havia acreditado no que acreditam todos os professores conscienciosos: que a grande tarefa do mestre é transmitir seus conhecimentos aos alunos, para elevá-los gradativamente à sua própria ciência. Como eles, sabia que não se tratava de entupir os alunos de conhecimentos, fazendo-os repetir como papagaios, mas, também, que é preciso evitar esses caminhos do acaso, onde se perdem os espíritos ainda incapazes de distinguir o essencial do acessório; e o princípio da consequência. (RANCIÈRE, 2002, p. 16).

A crença abandonada por Jacotot acompanha-nos até hoje, dos documentos oficiais às práticas e lemas dos professores em exercício: “Por esta razão, é importante não causar ruptura na transição das etapas, mas promover a progressão das aprendizagens” (*Referenciar Curricular do Ensino Médio Potiguar*, 2002, p. 15); ou “A transição entre as etapas do ensino fundamental para o ensino médio deve considerar as especificidades de cada uma delas, sem ocasionar descontinuidade, sustentando de forma coesa a construção de uma perspectiva, contínua e progressiva entre elas”. (*Referenciar Curricular do Ensino Médio Potiguar*, 2002, p. 14). Progresso é a palavra de ordem: progressivamente organizados, progredir, progressão – o fundamento é: partir de ponto para superá-lo, melhorá-lo, ultrapassá-lo. E neste meio o professor é fundamental:

Por isso, o professor passa a ter um papel de curador do conhecimento, conduzindo os estudantes às fontes de informações relevantes e confiáveis para seus projetos, catalisando o processo de desenvolvimento por meio de intervenções que levem à reflexão e facilitem, assim, as ações do estudante na construção compartilhada do conhecimento. (*Referenciar Curricular do Ensino Médio Potiguar*, 2002, p. 132).

O que nos interessa evidenciar é o princípio que fundamenta a lógica escolar, das normativas às práticas pedagógicas em sala. O professor curador, condutor dos estudantes e o facilitador são todos o mesmo: professor-explicador e, portanto, superior. Aquele que conhece o caminho, que sobrevoa à frente e orienta o caminho já trilhado para o estudante percorrer os trilhos já conhecidos, portanto, “seguros”. Ou seja, o professor curador não se encontra em

JOSÉ TEIXEIRA NETO
RAQUEL VIEIRA DIAS
JOSÉ MARCUS GUEDES DE ARAÚJO
RENAN ARAÚJO DOS SANTOS FILHO

igualdade com seu estudante, uma vez que não experimentará os caminhos observando, refletindo e sim, indicará quais podem ou não ser percorridos. Ao invés de estimular e fazer junto de seus estudantes a aventura intelectual da tríplice questão (O que vê? O que pensa disso? E o que farás com isso?)⁹, este agirá como um guia e não um companheiro de viagem. O professor companheiro, como define Kohan (2019, p. 90) é:

Quando o ensino universal funciona, o professor emancipador ignora o que ensina, não sabe o que aluno aprende. É tão somente um companheiro de viagem que faz o caminho da aprendizagem com seu aluno cuidando, apenas, para que ele aprenda com atenção, atentando para que sua vontade não deixe nunca de confiar na própria capacidade intelectual.

Que fundamento há em uma educação em que o professor se encontra um passo à frente do estudante, conhece os caminhos que este irá percorrer e o orienta por quais caminhos deve ou não trilhar, determinando as rotas seguras ou perigosas? A desigualdade. Como pode a escola buscar uma igualdade futura enquanto parte de relações desigualitárias entre professores e estudantes? Que professores e competências se esperam nas escolas? Eis que o *Referencial Curricular do Ensino Médio Potiguar* (2022, p.133) nos dá um indicativo:

É imprescindível que a equipe docente conheça os níveis de compreensão dos estudantes, seja no âmbito cognitivo, seja em suas atitudes e valores desenvolvidos nos anos escolares antecedentes. Como um espiralamento, competências e habilidades do Ensino Fundamental serão revisitadas no Ensino Médio, seguindo um percurso de aprofundamento.

Conhecer a compreensão dos estudantes revela simultaneamente dois elementos: a superioridade dos professores e o resultado do ato educativo. “Compreender” para Rancière em *O Mestre Ignorante* (2002) é mais do que uma simples palavra a respeito de conhecimento; “compreender” desconstrói o fluxo da razão, destruindo a autoconfiança e desviando-a de seu curso natural, fragmentando o mundo do conhecimento, estabelecendo uma divisão entre o explorador curioso e o erudito bem-educado, entre o senso comum e a ciência estabelecida. Isto explicaria a necessidade de um “professor curador”. A “compreensão” é esta palavra que quando proclamada cria um padrão normativo: “Aquele,

⁹ A tríplice questão, no *Mestre Ignorante* (RANCIÈRE, 2002, p. 35), refere-se a perguntas que orientarão o fazer educativo dos estudantes; é uma estratégia para reforçar a autonomia dos aprendizes; é um caminho, como parte do método do estudante, para forçar que desenvolvam sua liberdade de pensamento e, desse modo, se emancipem intelectualmente.

JOSÉ TEIXEIRA NETO
RAQUEL VIEIRA DIAS
JOSÉ MARCUS GUEDES DE ARAÚJO
RENAN ARAÚJO DOS SANTOS FILHO

contudo, que foi explicado investirá sua inteligência em um trabalho do luto: compreender significa, para ele, compreender que nada compreenderá, a menos que lhe expliquem”. (RANCIÈRE, 2002, p. 21).

Essa desigualdade entre os agentes escolares extrapola à ordem educacional, uma vez que é espelho da ordenação social da qual a escola está inserida. Na escola assim como na sociedade, nas diferentes instituições, repartições e grupos sociais, a desigualdade manifesta-se através de signos que revelam os privilégios e, portanto, a superioridade de um sobre o outro. Na escola as carteiras enfileiradas em direção ao quadro, a mesa, cadeiras e posições diferentes do material do professor revela um lugar diferente a ser firmado, mas é através da explicação para fazer compreender que o professor se coloca acima dos estudantes, como o guia.

Os Citas cegavam seus escravos para poderem realizar as atividades do dia a dia; mas, por contingência das guerras, uma geração de escravos cresceu enxergando; assim, posteriormente, consideram-se iguais aos seus senhores e, combateram como iguais (como guerreiros, com espadas) quando os seus senhores retornaram das guerras; porém, foram vencidos com os chicotes, signos da desigualdade (RANCIÈRE, 1996). Assim, a igualdade é afastada, subjugada, da mesma forma que a vontade de a atingir. A igualdade é fundamentalmente intempestiva e ausente, diz Jacotot via Rancière (2002) em *O Mestre Ignorante*; ela é também temida. Alimentar signos da desigualdade, manter a ordenação social dentro da escola e colocar apenas como finalidade, a igualdade não é apenas postergada ou negada, mas combatida.

A ‘igualdade’ que os chefes do partido popular deram ao povo de Atenas é para ele apenas a fome nunca saciada do cada vez mais: cada vez mais portos e navios, mercadorias e colônias, arsenais e fortificações. Mas ele sabe muito bem que o mal é mais profundo. O mal não é essa fome insaciável de navios e de fortificações. É que, na Assembleia do povo, qualquer sapateiro ou ferreiro possa levantar-se para dar sua opinião sobre a maneira de conduzir esses navios ou de construir essas fortificações e, mais ainda, sobre a maneira justa ou injusta de usá-los para o bem comum. O mal não é o cada vez mais, mas o qualquer um, a brutal revelação da anarquia última sobre que repousa toda hierarquia. (RANCIÈRE, 1996, p. 30).

A ordem escolar não apenas reflete a ordem social, mas a reforça, prepara o estudante para ter sua “parte”; como aluno ele é por si só uma parte, um elemento em um sistema organizado para que este tenha seu papel, ocupe-se em se preparar para o futuro de sua sociedade. O aluno progressivamente se tornará um “ser de saber”, “saber fazer”, “fazer

JOSÉ TEIXEIRA NETO
RAQUEL VIEIRA DIAS
JOSÉ MARCUS GUEDES DE ARAÚJO
RENAN ARAÚJO DOS SANTOS FILHO

para”, “fazer por que”, ou “para que”. A busca é por algo distante, à frente, a se alcançar e não se parte de um ponto de partida igualitário. A missão atribuída à escola, que a sociedade não consegue resolver, seja por falta de capacidade ou por interesses diversos, é a de combater a desigualdade e promover uma sociedade mais justa e igualitária. A sociedade não apenas delega essa missão à escola, mas também a despreza, manifestando sua indiferença em relação à igualdade. Embora a igualdade seja paradoxalmente considerada o princípio último de toda ordem social e governamental (e, portanto, escolar), ela é excluída do funcionamento “normal” da escola e da sociedade. Diante dessa missão, cujo propósito é negado desde sua origem, a escola se vê obrigada a enfrentar os efeitos da desigualdade social em seu âmago, enquanto simultaneamente atende às demandas mercadológicas, busca alcançar bons índices e aspira criar as bases para um “futuro igualitário” por todos aqueles que rejeitam a igualdade enquanto princípio.

Do passado ao futuro, a desigualdade perpetua-se no seio da sociedade se infiltrando na escola pelo agente que a compõe. A sociedade que relega à escola o papel de salvaguardar a igualdade é a mesma que despreza as capacidades daqueles que julga inferiores. Não há sociedade possível: “Há somente a sociedade que existe”. (RANCIÈRE, 2002, p. 83). E nossa sociedade, é preciso dizer, é inegavelmente hierarquizada e desigual. De Sócrates a Rousseau, de Marx a Habermas, observa-se que essa noção de superioridade é autoatribuída: é a superioridade da gravidade. Aquele que se considera superior é quem determina o peso na balança, pois ele é quem melhor compreende quando, como e quanto a balança deve pesar. O que subjuga os outros é aquele que primeiro se submete a si mesmo. Ao submeter-se à sua própria irracionalidade, ele promove o triunfo da irracionalidade sobre a massa. Sócrates já instruíra Alcibíades, assim como Cálicles: quem pretende ser mestre do povo é compelido a ser escravo de si mesmo. Enquanto Alcibíades se diverte com a caricatura simplista de um sapateiro em sua barraca, zombando da suposta estupidez dessas pessoas, ainda hoje persiste o menosprezo do pensador pela inteligência do operário, fundamentado no menosprezo do operário pelo camponês, do camponês por sua esposa, da esposa pelo vizinho, e assim por diante, num ciclo interminável de desigualdade. Esta é a ordenação social que possuímos, um corpo ordenado em torno das desigualdades, de seres postos e entrepostos como superiores e inferiores, onde a crença universal dita a ornamentação: desigualdade. Tal como reafirma Rancière (2002, p.94):

JOSÉ TEIXEIRA NETO
RAQUEL VIEIRA DIAS
JOSÉ MARCUS GUEDES DE ARAÚJO
RENAN ARAÚJO DOS SANTOS FILHO

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.

Em suas investigações Rancière não apenas resgata as vozes das pessoas emancipadas do século XIX, mas também critica reiteradamente os intelectuais, como sociólogos, filósofos, historiadores e educadores, que presumem conhecer a ignorância dos outros e se consideram incumbidos de explicar essa ignorância e falar em nome daqueles que não sabem - como evidenciado em suas obras *O Mestre Ignorante* (2002), *Desentendimento* (1996) e *Espectador Emancipado* (2012). Para o filósofo francês, esses intelectuais, incluindo Althusser, Bourdieu e outros, primordialmente nos ensinam uma lição sobre desigualdade. Ao partir sempre da suposição da desigualdade, eles reiteradamente a corroboram e, ao fazê-lo, constantemente a redescobrem. O resultado disto? A configuração e reconfiguração de uma ordem social desigualitária:

Trata-se de uma distância que é instalada na ordem do discurso, e é reinstituída e reconfirmada sucessivas vezes. O efeito é que os ignorantes e os pobres permanecem em seu lugar (na ordem social), lugar que, de acordo com o discurso, corresponde à sua 'natureza' ou suas 'capacidades'. (MASSCHELEIN; SIMONS, 2014, p. 85).

O ciclo incessante que se repete perpetuamente alimenta-se da procrastinação infinita dessa ordem, da paixão pela desigualdade. A origem da distração que permite à inteligência submeter-se ao destino material reside em uma única paixão: o desprezo, essa paixão pela desigualdade. Não é o amor à riqueza ou a qualquer bem que distorce à vontade, mas sim a necessidade de raciocinar sob a égide da desigualdade. A desigualdade não surge como mera consequência de qualquer coisa, mas sim como uma paixão primitiva; ou, para ser mais preciso, ela não encontra outra origem senão na própria igualdade.

A paixão pela desigualdade representa um desequilíbrio da igualdade, uma inércia diante da imensa tarefa que ela exige, o receio diante de um ser racional que se respeita, o temor de se reconhecer como igual. É mais simples comparar-se, estabelecer o intercâmbio social como um mercado de glórias e desprezos, onde a cada confissão de inferioridade corresponde uma compensação de superioridade. Na lógica rancièriana, não há divindades, nem uma massa fatal, nem um mal radical - apenas uma paixão, uma ficção da desigualdade que desdobra suas consequências. A estruturação social emerge da alienação do povo em

JOSÉ TEIXEIRA NETO
RAQUEL VIEIRA DIAS
JOSÉ MARCUS GUEDES DE ARAÚJO
RENAN ARAÚJO DOS SANTOS FILHO

relação ao seu líder, assim como o líder se aliena em seu povo. Essa mútua submissão constitui o próprio fundamento da ficção política, enquanto alienação original da razão diante da paixão pela desigualdade (RANCIÈRE, 2002).

Noutros termos, a sociedade é organizada de forma desigualitária a partir da crença e da paixão enraizada da desigualdade entre os sujeitos. Cada um ocupa o lugar que lhe é destinado, a partir da crença em capacidades desiguais; a escola serve ao projeto de proporcionar mais igualdade ou equidade no futuro, operando sob a desigualdade instalada, postergando ao infinito este objetivo nunca alcançado. Todavia, entre os sem parcela e os cidadãos da pólis grega; entre os plebeus e os patrícios; entre os escravos e seus senhores Círculos; entre o proletário e os donos do capital; entre os alunos em sala e os agentes da escola etc. um elemento prevalece: é preciso que compreendam, é preciso haver um fio de igualdade que conecte superiores e inferiores. Em última instância, toda a ordem opera sobre um mínimo de igualdade para que a desigualdade prevaleça

Há ordem na sociedade porque uns mandam e os outros obedecem. Mas, para obedecer a uma ordem, são necessárias pelo menos duas coisas: deve-se compreender a ordem e deve-se compreender que é preciso obedecer-lhe. E, para fazer isso, é preciso você já ser o igual daquele que manda. E essa igualdade que corrói toda ordem natural. Sem dúvida, os inferiores obedecem na quase totalidade dos casos. Resta que por aí a ordem social é remetida à sua contingência última. A desigualdade só é, em última instância, possível pela igualdade. (RANCIÈRE, 1996, p. 31).

Em suma, apenas a igualdade é capaz elucidar a desigualdade que os defensores da desigualdade jamais conseguirão compreender, ou seja, apenas reconhecendo a igualdade mínima existente para operacionalizar a desigualdade é que se pode evidenciar a lógica policial que impera em nossa sociedade. Para Rancière (2002; 1996) o homem dotado de razão discerne a lógica da desrazão cidadã, reconhecendo-a como um fenômeno intransponível. Este homem razoável, ser falante (RANCIÈRE, 1996) é singular em sua compreensão do círculo vicioso da desigualdade, mas permanece, enquanto cidadão, ser social, cercado em suas malhas, preso pelos laços desigualitários da sociedade.

Assim, o mundo social transcende a mera ausência de razão, configurando-se como o domínio da desrazão, manifestada por uma vontade pervertida e dominada pela paixão da desigualdade. Os indivíduos, incessantemente, ao se compararem uns aos outros, perpetuam essa desrazão, um embrutecimento que as instituições codificam e os explicadores cristalizam

JOSÉ TEIXEIRA NETO
RAQUEL VIEIRA DIAS
JOSÉ MARCUS GUEDES DE ARAÚJO
RENAN ARAÚJO DOS SANTOS FILHO

nas escolas. Essa produção incessante de desrazão constitui um labor no qual os indivíduos investem tanta arte e inteligência quanto dedicariam à comunicação racional das criações de seu espírito. Por fim, todo esse trabalho é, em sua essência, um exercício de luto, perpetuando a dor e a perda, e sustentando uma ordem social que, inerentemente, nega a igualdade e impede a verdadeira emancipação intelectual. Perceber-se enquanto ser razoável, um animal falante, possuidor de *logos* (RANCIÈRE, 1996; 2002) e, portanto, emancipado, não garante a este homem a libertação das amarras desigualitárias que compõe as lógicas policiais e explicadoras que formam a sociedade e a escola.

4 Conclusão

Em suas produções, como por exemplo *A noite dos proletários* (1981) e *O Mestre Ignorante* (1987), Rancière não só revive as vozes de indivíduos emancipados do século XIX, como também disserta críticas aos intelectuais do presente, tais como sociólogos, filósofos, historiadores e educadores. A razão disto é o conhecimento que estes alegam possuir sobre a ignorância dos outros, “[...] que achavam que acreditavam ter que explicar sua ignorância e falar por aqueles que não sabem [...]”. (MASSCHELEIN; SIMONS, 2014, p. 85). A denúncia dos intelectuais se dá em razão de suas defesas do princípio da desigualdade. Masschelein e Simons (2014) afirmam que para Rancière pensadores como Althusser, Bordieu, Milner, entre outros, nos ensinam sempre, primeiro e acima de qualquer coisa, uma lição, a da “[...] desigualdade. Como eles sempre começam a partir da suposição da desigualdade, eles continuamente verificam a desigualdade e, ao comprová-la, eles continuamente a redescobrem”. (MASSCHELEIN; SIMONS, 2014, p. 85).

Essa discussão a respeito da desigualdade propagada por certos intelectuais e acadêmicos revela todo o caráter político deste princípio que divide a ordem do mundo entre superiores e inferiores, entre sábios e ignorantes. As ordens sociais, políticas e educacionais são praticadas e efetivadas a partir dessa opinião da desigualdade, como pudemos analisar brevemente a partir de *O Mestre Ignorante*, a respeito da *ordem explicadora*, dos sistemas de ensino baseados na explicação.

Jacotot-Rancière se opõem exatamente a esta postura, que tem como efeito a concepção de que os ignorantes e os pobres devem permanecer em seus lugares, em uma dada ordem, “[...] lugar que, de acordo com o discurso, corresponde à sua ‘natureza’ ou suas

JOSÉ TEIXEIRA NETO
RAQUEL VIEIRA DIAS
JOSÉ MARCUS GUEDES DE ARAÚJO
RENAN ARAÚJO DOS SANTOS FILHO

‘capacidades’.” (MASSCHELEIN; SIMONS, 2014, p. 85). Rancière (2002) recusa-se a aceitar essa desigualdade instalada no tecido social e político, bem como educacional, por isto propõe a igualdade, a igualdade de inteligências.

A igualdade de inteligências é tomada por Jacotot-Rancière (2002) como ponto de partida para a emancipação intelectual, como afirma Fernando Gimbo (2017, p. 274): “Em outras palavras, se a igualdade é condição necessária para o projeto de emancipação, ela não é condição suficiente por si”. Emancipação intelectual é justamente o subtítulo de sua obra, *O mestre ignorante: cinco lições sobre emancipação intelectual*. Nesta obra Rancière apresenta sua contestação contra todo um modelo de ensino baseado na palavra do mestre, na superioridade deste frente ao estudante, ou seja, o autor rejeita e critica a desigualdade, propondo uma ideia de emancipação intelectual pautada na igualdade de inteligências. Sobre as lições que conduzem esse processo, Masschelein e Simons (2014) dizem que as lições do mestre ignorante não ensinam nada, elas não explicam, mas contam uma história, uma história de uma experiência intelectual, de uma “aventura intelectual” (RANCIÈRE, 2002) de Jacotot, em que este é trazido para o presente, como alternativa à desigualdade instaurada e propagada.

A partir da igualdade, Rancière (2002) propõe a defesa da emancipação, de uma educação que emancipe, como já discutimos. Emancipação não é entendida como uma tomada de consciência de uma exploração, da alienação ou da negligência. A emancipação tem relação com reivindicar e colocar em prática formas de falar, de ser e fazer que não são vistas como naturais ou socialmente reconhecidas. A ação de se emancipar é uma saída da forma que define um lugar na ordem social para determinado sujeito; noutros termos, é uma ação política de romper com a naturalidade das ordenações sociais (MASSCHELEIN; SIMONS, 2014). Emancipação é, portanto, segundo Jacques Rancière (2002, p. 50): “[...] a consciência dessa igualdade, dessa reciprocidade que, somente ela, permite que a inteligência se atualize pela verificação”.

Como foi possível notar ao longo dessa escrita, a emancipação intelectual vista a partir de uma cena educacional tem o viés político e filosófico. Filosoficamente corresponde a verificar se o ato de receber a palavra do mestre é um testemunho de igualdade ou da desigualdade. Por outro lado, enquanto questão política, a emancipação visa tomar conhecimento se os sistemas de ensino têm por pressuposto uma desigualdade a ser diminuída, ou uma igualdade a ser conferida. Nesse último sentido, a igualdade de

JOSÉ TEIXEIRA NETO
RAQUEL VIEIRA DIAS
JOSÉ MARCUS GUEDES DE ARAÚJO
RENAN ARAÚJO DOS SANTOS FILHO

inteligências e a emancipação intelectual reordena o espaço do dizível, do visível, do pensável e do possível, como apontam Masschelein e Simons (2014, p. 88):

O ato de emancipação é, portanto, de acordo com Rancière, também político, já que muda a dimensão estética da ordem social; ele reconfigura o território do dizível, visível, pensável e possível. Ele rompe o consenso em relação aos dados da situação, e simultaneamente confirma e demonstra a igualdade de uma capacidade: a inteligência como capacidade de falar e de pensar.

O que está aqui em jogo? Talvez que os sistemas de ensino foram criados para docilizar os corpos, domesticar os cidadãos, inserindo-os no papel que lhes cabe dentro de uma ordem já dada, em que postos e direções/sentidos/objetivos já estão pré-determinados? Para Rancière ordem segue uma lógica *policial* e não *política*, no sentido de policiar uma ordem já previamente estabelecida investindo em sua manutenção. Ao contrário, o que é próprio de um sentido genuíno do político para este filósofo é a partilha de tempos e espaços no mundo sensível em que vivemos, ou seja, num jogo cotidiano das sensibilidades e razões, cujo arranjo não está previamente dado, mas que é construído, desconstruído, reconstruído a cada situação, a cada contexto histórico, o que pressupõe a possibilidade de haver embaralhamentos, na criação de novos arranjos e partilhas.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 23 abr. 2024.

DIAS, Michel Aires de Souza. “Rancière e Jacotot: educar para o dissenso contra a desigualdade”. *Perspectiva Sociológica*, n. 22, p. 19-35, 2018. Disponível em: <http://cp2.g12.br/ojs/index.php/PS/article/view/1963>. Acesso em: 29 mai. 2024.

GIMBO, F. “Emancipação Intelectual e Democracia: para uma filosofia crítica da educação a partir de Jacques Rancière e Paulo Freire”. *GRIOT*, v. 16, p. 270-285, 2017.

KOHAN, Walter Omar. *Sócrates & a educação: o enigma da filosofia*. Trad. Ingrid Müller Xavier. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. (Coleção Pensadores & Educação).

JOSÉ TEIXEIRA NETO
RAQUEL VIEIRA DIAS
JOSÉ MARCUS GUEDES DE ARAÚJO
RENAN ARAÚJO DOS SANTOS FILHO

KOHAN, Walter Omar. “A igualdade”. In: KOHAN, Walter Omar. *Paulo Freire, mais do que nunca*: uma biografia filosófica. Belo Horizonte: Vestígio, 2019. p. 81-122.

MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. “Ódio à democracia... e ao papel público da educação?: uma breve introdução a Jacques Rancière”. In: ANTUNES, Cristina; MASSCHELEIN, Jan; SIMONS, Maarten. *A pedagogia, a democracia, a escola*. Trad. Nathália Campos. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014, p. 81-93.

RANCIÈRE, Jacque. *O mestre ignorante*: cinco lições sobre a emancipação intelectual. Trad. Lilian do Valle. 3ª Edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

RANCIÈRE, Jacques. “Atualidade de *O mestre ignorante*”. [Entrevista cedida a] VERMEREN, Patrice, CORNU, Laurence e BENVENUTO, Andrea. *Educação e Sociedade*, v. 24, n. 82, p. 185-202, abr. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v24n82/a09v24n82.pdf>. Acesso em: 14 mai. 2024.

RANCIÈRE, Jacques. “Jacques Rancière: escola, produção, igualdade”. *Proposições*. V. 29, N. 3 (88) | set./dez. 2018. Trad. Aimberê Guilherme Quintiliano Rocha do Amaral. <http://dx.doi.org/10.1590/1980-6248-2018-0121>

RANCIÈRE, Jacques. “Jacques Rancière: escola, produção, igualdade”. Trad. Aimberê Guilherme Quintiliano Rocha do Amaral. *Pro-posições [on-line]*, v. 29, n. 3, p. 669-686, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pp/v29n3/0103-7307-pp-29-3-0669.pdf>. Acesso em: 14 mai. 2024.

RANCIÈRE, Jacques. “La méthode de l'égalité: poétique et politique”. In: DERANTY, Jean-Philippe; GENEL, Katia. (Org.) *Reconnaissance ou mésestente?: un dialogue critique entre Jacques Rancière et Axel Honneth*. Paris: Éditions de la Sorbonne, 2020. p. 97-113. *E-book*. Disponível em: <https://books.openedition.org/psorbonne/100280>. Acesso em: 17 dez. 2023.

RANCIÈRE, Jacques. *La pensée d'ailleurs*. [S.l], 1978. Disponível em: <http://1libertaire.free.fr/JRanciere03.html>. Acesso em: 24 maio. 2024.

RANCIÈRE, Jacques. “Nossa ordem policial: o que pode ser dito, visto e feito”. [Entrevista cedida a] Truls Lie. *Urdimento – Revista de Estudos em Artes Cênicas*, Florianópolis, v. 2, n. 15, p. 81-90, Out. 2010. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/1414573102152010081>. Acesso em: 24 maio. 2024.

RANCIÈRE, Jacques. *O desentendimento*: política e filosofia. Trad. Ângela Leite Lopes. 1ª Edição. São Paulo: Editora 34, 1996.

RANCIÈRE, Jacques. *O espectador emancipado*. Tradução Ivone C. Benedetti. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2012.

RANCIÈRE, Jacques. “Tomada da palavra e conquista do tempo livre: uma entrevista com Jacques Rancière”. [Entrevista concedida a] Jonas Tabacof Waks *et al.* *Educação e Pesquisa*,

JOSÉ TEIXEIRA NETO
RAQUEL VIEIRA DIAS
JOSÉ MARCUS GUEDES DE ARAÚJO
RENAN ARAÚJO DOS SANTOS FILHO

[S. l.], v. 47, p. e202147002001, 2021. Disponível em:
<https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/193198>. Acesso em: 22 maio. 2024.

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria de Estado da Educação e da Cultura. *Referencial Curricular do Ensino Médio Potiguar*. Natal: SEEC, 2021.

SKLIAR, Carlos. “Jacotot-Rancière ou a dissonância inaudita de uma pedagogia (felizmente) pessimista”. *Educação e Sociedade* [on-line], v. 24, n. 82, p. 229-239, 2003. ISSN 0101-7330.

DOI: 10.1590/S0101-73302003000100013. Disponível em:
<https://www.scielo.br/pdf/es/v24n82/a13v24n82.pdf>. Acesso em 29 de maio de 2024.

Data de submissão: 31/05/2024

Data de aprovação: 14/07/2024