



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

CONTRATRADUÇÕES: UMA LEITURA DE EMANCIPAÇÃO

Gabriel Paulo Neves da Silva

Universidade Federal do Rio Grande do Norte

eugabrielpaulo@gmail.com

Resumo:

Este é um trabalho teórico de cunho filosófico, educacional e estético que visa analisar brevemente o conceito de emancipação na obra do pensador Jacques Rancière. Para isso, se baseará em três noções principais, a saber, igualdade das inteligências, experiência estética e linguagem. Além disso, busca compreender a relação entre emancipação e obra de arte. Não só a obra de arte tal como comumente se a concebe – a pintura, a dança, a música, o teatro etc. –, mas a obra de arte que se revela no momento da leitura, isto é, como significação individual, tradução e contratradução das aventuras intelectuais próprias e de outros. Também se trata de analisar uma proposta de didática que desconstrói os modelos tradicionais do processo de ensino e aprendizagem, pois ao invés de estabelecer o mestre como figura principal desse processo, se foca no aluno. Aí o mestre não mais ensina o que sabe, mas o que ignora. Ou seja, a aprendizagem depende agora de que também o aluno reconheça em si a igualdade de sua inteligência com o outro e que a distância entre a ignorância e o saber seja de vez abolida. Além disso, o trabalho também tentará compreender por que a emancipação ocorre só por meio do que acima se denominou obra de arte sem que com isso se leve a um solipsismo ou um niilismo em relação ao conhecimento.

Palavras-chave: Emancipação, Igualdade das inteligências, Experiência estética, Linguagem.

Os tiranos, uma vez saciada a sua ferocidade, tornam-se inofensivos; tudo voltaria ao normal se os escravos, ciumentos, não pretendessem também saciar a sua. A aspiração do cordeiro a converter-se em lobo suscita a maioria dos acontecimentos. Quem não tem presas, sonha com elas; deseja devorar por sua vez e o consegue pela brutalidade do número...

Emil Cioran, *Silogismos da amargura*.

Hegel, ao publicar em 1807 sua *fenomenologia do espírito*, disse “que nada é *sabido* que não esteja na *experiência*” (HEGEL 2014, 526). Com efeito, essa era a máxima dos filósofos empiristas anteriores a ele e a do próprio Kant que o antecederia. Este, por exemplo, chega mesmo a afirmar em sua *crítica da razão pura* “que todo o nosso conhecimento começa com a *experiência*” (KANT 2005, 35). A diferença entre Hegel e os filósofos precedentes está no fato de que ele, ao contrário deles, assumiu que há saber no simples experimentar. Ou seja, olhar para o mundo já é saber, pois



este é a condição natural da consciência, ou da sua experiência, a própria vida. Ver, ouvir, sentir, experimentar, viver..., são, portanto, sinônimos para *saber*. Disso tão logo se pode concluir que todos, igualmente, sabem algo. Se for assim, dizemos com Rancière que “podemos tudo o que pode um homem” (RANCIÈRE 2015, 47). Com isso, Rancière iguala as inteligências. Ele não fala aqui da inteligência de um cientista ou de um professor, mas da de um *homem*. Com efeito, todos podem igualmente alcançar a ciência, mas para isso precisam antes ser homens, isto é, iguais, e se reconhecer como iguais. Essa igualdade de homens é o mesmo que a igualdade das inteligências. Assim, tão logo se abolem as diferenças e o que sabe um professor pode saber também seu aluno. Não significa, todavia, que o aluno necessariamente saiba ou venha saber o que seu professor diz dominar, mas que, porque ele também é homem, poderá aprendê-lo. Isso tão logo põe em dúvida a acepção de uns que pensam que o saber ou “o falar e o ouvir fazem parte de uma estratégia do poder disciplinar e controlador que caracteriza o nosso tempo” (POUGY 2007, 487), pois ela esgota a possibilidade do agir do homem na medida em que o considera incapaz de reconhecer seu poder de igualdade. Condena-o assim à mera reprodução do que é e assume, portanto, não ser necessária a ação, negando que “toda situação é suscetível de ser fendida em seu interior, reconfigurada sob outro regime de percepção e de significação” (RANCIÈRE 2010, 51)¹.

Essa negação do poder de agir do homem, ou melhor, a assunção de que todos vivem em campos de concentração², de um lado iguala a todos, de outro, porém, tira deles a capacidade de emancipação³. Mas essa igualdade não é senão uma noite em que todos os gatos são pardos (HEGEL 2014, 31), pois igualdade e emancipação são propriamente palavras sinônimas. Para haver emancipação deve haver antes igualdade. Ou seja, não se deve pôr a igualdade como ponto de chegada, mas como ponto de partida. Deve-se dizer “todos os homens *são* iguais”, não, ao contrário, “todos os homens *podem* ser iguais”. Pôr a igualdade como ponto de chegada ou,

¹ Cf. RANCIÈRE 2010: “Disenso significa una organización de lo sensible en la que no hay ni realidad oculta bajo las apariencias, ni régimen único de presentación y de interpretación de lo dado que imponga a todos su evidencia. Por eso, toda situación es susceptible de ser hendida en su interior, reconfigurada bajo otro régimen de percepción e de significación. Reconfigurar el paisaje de lo perceptible y de lo pensable es modificar el territorio de lo posible y la distribución de las capacidades y las incapacidades.”

² Cf. RANCIÈRE 2014, p. 94: “Não vivemos *em* democracias. Tampouco vivemos em campos [de concentração], como garantem certos autores que nos veem submetidos à lei de exceção do governo biopolítico. Vivemos em Estados de direito oligárquicos, isto é, em Estados em que o poder da oligarquia é limitado pelo duplo reconhecimento da soberania popular e das liberdades individuais”.

³ Esse tipo de tese parece apresentar um paradoxo que não vale ser desenvolvido aqui, mas que, em linhas gerais, consiste em colocar o sujeito no centro da questão política ao mesmo tempo em que o ofusca, ou seja, para haver um sistema biopolítico baseado nos campos de concentração, deve-se garantir que a figura do homem em geral esteja *morta* ou que já não tenha mais direitos além da própria vida. Isso é extinguir qualquer possibilidade de ação ou, melhor, é condenar os indivíduos a um abismo infinito na medida em que mais eles agem mais distantes da verdade se encontram.



inversamente, pôr a desigualdade como ponto de partida é confirmar incapacidades e é a isso que Rancière chama embrutecimento. O embrutecimento ocorre nessa distância entre inteligências, entre as inteligências do mestre, do aluno e do livro. Ou seja, reproduz o *Velho* modelo educacional, social e político que estabelece de um lado o detentor do saber, de outro, o detentor da ignorância. Esse embrutecimento “decorre de um mito pedagógico [... que] divide o mundo [das inteligências] em dois” (RANCIÈRE 2015, 24), colocando de um lado o explicador e de outro o aluno, fazendo do explicador “o único juiz do ponto em que a explicação está, ela própria, explicada” (RANCIÈRE 2015, 21). A desigualdade, porém, não é senão mera ficção social, isto é, uma loucura retórica “que se esforça em anular a razão” (RANCIÈRE 2015, 119). Com efeito, vemos diferenças – homens altos e baixos, gordos e magros, negros e brancos etc. –, mas essas “são tudo menos oposições lógicas entre termos bem definidos”, pois “definem convenientemente uma divisão do sensível, uma distribuição *a priori* dessas posições e das capacidades e incapacidades ligadas a essas posições” (RANCIÈRE 2010, 19)⁴. Esse princípio da igualdade das inteligências, porém, é derivado de uma simples observação e pode ser representado de dois modos. Primeiro, o homem faz coisas que outros animais não fazem e a isso se chama inteligência. Essa inteligência não pode ser verificada senão pela linguagem que é, na verdade, a necessidade de cada um de expressar sua inteligência. Segundo, observam-se dois homens nos primeiros momentos de suas vidas. Ambos fazem as mesmas coisas com as mesmas intenções (RANCIÈRE 2015, 49).

Para a emancipação não há quem, “tendo cercado um terreno, lembrou-se de dizer *isto é meu*” (ROUSSEAU 1999, 87). Ao contrário, para a emancipação deve haver quem diga *isto é nosso* e assim estabeleça a igualdade das inteligências sobre o saber. Uma igualdade que está, por exemplo, na criança que precisa estar atenta ao mundo ao redor para se inserir no mundo dos falantes. Um mundo caótico que aos seus ouvidos, inicialmente, nada significa. Um mundo de que ela se apropria não porque lhe ensinaram nem lhe disseram *Fala!*, mas porque ele lhe é uma força atrativa que “a tragaria como um turbilhão, a tentaria por suas articulações internas e a conduziria *quase* até o momento em que todo esse ruído significará algo” (MERLEAU-PONTY 1991, 40-41). Por isso, todas as crianças demonstram semelhança em sua exploração do mundo, pois “o instinto e a necessidade as conduzem de forma idêntica” (RANCIÈRE 2015, 78), uma forma que não possui outro nome além de experiência. E uma vez que não há mestre explicador da linguagem, torna-se

⁴ Cf. RANCIÈRE 2010: “Estas oposiciones – mirar/saber, apariencia/realidad, actividad/pasividad – son todo menos oposiciones lógicas entre términos bien definidos. Definen convenientemente una división de lo sensible, una distribución *a priori* de esas posiciones y de las capacidades e incapacidades ligadas a esas posiciones”.



desnecessária “a necessidade que se criou de se ensinar linguagem para as crianças a fim de que elas sejam detentoras do código comum” (POUGY 2007, 488). É verdade que essa não necessidade do ensino da linguagem pode parecer inicialmente absurda, afinal, é comum que se pergunte como esperar que a criança sem domínio do código comum possa aprender algo. Ora, a resposta é simples! Ela fala e isso se verifica. Tome-se, por exemplo, uma oração. A criança já a conhece, pois a pronuncia todos os dias antes de dormir, antes de comer... Mostre-a essa oração por escrito e ao invés de dizer P, A, PA, pergunte-se onde está o *Pai*, o *nosso*⁵... Pois esse método “se trata de ousar se aventurar, e não de aprender mais ou menos bem, ou mais ou menos rápido” (RANCIÈRE 2015, 49). Mas o mestre ignorante lhe perguntará, ou melhor, verificará que a inteligência da criança se faz com atenção mediante uma tríplice questão: “o que vê? o que pensas disso? o que fazes com isso?” (RANCIÈRE 2015, 44). A emancipação é uma aventura intelectual, uma aventura que joga com as palavras, com os números... É um desprendimento da forma, um olhar-além que, todavia, só é possível mediante um ponto comum, a própria palavra. E se as inteligências são iguais, manifestando-se de formas diversas, logo se pode dizer, sem medo de errar, que a mesma inteligência que lê *Calipso* é a mesma que a escreve. Pois “sou homem, logo penso”.

“O livro é uma fuga bloqueada: não se sabe que caminho traçará o aluno, mas se sabe de onde ele não sairá – do exercício de sua liberdade” (RANCIÈRE 2015, 44). O mestre ignorante deve propor ao aluno, ao remeter o livro como uma carta⁶, uma aventura intelectual, a liberdade de o próprio aluno encontrar seu caminho. E é verdade que esse caminho é desconhecido tanto ao mestre quanto ao aluno, mas é justamente a curiosidade de percorrê-lo que se chama emancipação. E o mestre ignorante “se chama assim não porque não saiba nada, mas porque abdicou ‘do saber da ignorância’ e dissociou de tal sorte sua maestria de seu saber” (RANCIÈRE 2010, 18)⁷. Ele não pode ser comparado ao mestre republicano

que transmite às almas virgens o saber universal que torna igual, [que] transforma-se simplesmente no representante de uma humanidade adulta em via de extinção em proveito do

⁵ Cf. RANCIÈRE 2015: “De fato, vai-se mais rápido começando por *Calipso*, e não por B, A, BA. Mas a rapidez não é senão um efeito da potência adquirida, uma consequência do princípio emancipador”.

⁶ Cf. LARROSA 2013: “O professor seleciona um texto para a lição e, ao abri-lo, o remete. Como um presente, como uma carta. [...] Mas a remessa do professor não significa dar a ler o que se deve ler, mas sim ‘dar a ler o que se deve: ler’. [...] Por isso, dar o texto é oferecê-lo como um dom e, nesse mesmo oferecimento, abrir uma dívida e uma tarefa, a dívida e a tarefa da leitura, a dívida que só se salda assumindo a responsabilidade da leitura, a tarefa que só se cumpre no movimento de ler. [...] Porque se a face exterior do texto é uma – a que poderíamos denominar ‘o dito do texto’, aquela que contém seu significado dado, fixado, literal, mais ou menos transparente e idealmente homogêneo para todos os leitores –, sua face interior é necessariamente múltipla.”

⁷ Cf. RANCIÈRE 2010: “El maestro ignorante capaz de ayudarlo a recorrer este camino se llama así no porque no sepa nada, sino porque ha abdicado el ‘saber de la ignorancia’ y disociado de tal suerte su maestría de su saber”.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

reino generalizado da imaturidade, a última testemunha da civilização, opondo em vão as “sutilezas” e as “complexidades” de seu pensamento à “muralha” de um mundo fadado ao reino monstruoso da adolescência. [Quando isso ocorre] ele se torna o espectador desiludido da grande catástrofe civilizacional, cujos sinônimos são consumo, igualdade, democracia ou imaturidade. Diante dele, o “colegial imberbe que exige contra Platão ou Kant o direito a sua própria opinião” é o representante da espiral inexorável da democracia embriagada de consumo e o testemunho do fim da cultura, a não ser que isso seja o tornar-se cultura de qualquer coisa [...] (RANCIÈRE 2014, 39-40).

Tampouco pode se dedicar à tarefa dos ditadores

hostis [...] a que nos coloquemos na posição de ídolos – para o que estaríamos muito dispostos –, encarregados de salvar nossa mediocridade, nossas dimensões *reais*, [que] esvaziam o mito que gostaríamos de criar a nosso próprio respeito, [que] nos fixam em nossa figura exata e denunciam a falsa imagem que temos de nós mesmos. E quando nos concedem alguns elogios, estes são acompanhados de tantos subentendidos e sutileza, que a lisonja, de tão circunspecta, equivale a um insulto (CIORAN 2011, 55).

Antes, o mestre ignorante deve proporcionar ao aluno aventuras intelectuais, deve remeter-lhe o livro e, ao seu lado, verificar se ele faz seu trabalho com atenção. Deve proporcionar uma experiência estética. Experiência que é individual, mas que nem por isso deixa de ser saber. Um saber que só é possível se se pressupõe que todas as inteligências são iguais. Aí o mestre pode mesmo dizer que seu aluno é espectador, que ele assiste, ou observa, ou olha ao espetáculo, às cenas diante de si. Mas ele não é um espectador à maneira de como pensavam e ainda pensam certas teorias, ou seja, passivo, inativo, mero receptáculo de imagens, cenas, palavras e sons. Ao contrário, a igualdade começa quando o mestre assume que seu aluno também participa da cena do teatro, do filme, do livro. Começa quando o aluno, o espectador, reconstrói a peça ou escreve o poema a seu próprio modo, e o faz mesmo com os elementos que tem à frente, relacionando-os com muitas outras coisas que viu, com outros cenários. Tanto mestre quanto aluno são espectadores e sua relação se estabelece graças a uma terceira coisa que pode ser um livro ou uma performance teatral. Essa terceira coisa, porém, não é dominada nem por um nem por outro. Antes, ela lhes é estranha, mas a ela “ambos podem referir-se para verificar em comum o que o aluno viu, o que diz e o que pensa disso” (RANCIÈRE 2010, 21)⁸. Esse espectador emancipado não precisa ser extraordinário, tampouco é medíocre, pois, uma vez que todos traduzem tudo a seu modo, não precisou sair de sua normalidade para assistir a uma peça teatral ou a um filme. Essa terceira coisa que se põe entre o professor e o aluno não é má. Ao contrário, a maldade, a pressuposição do embrutecimento surge quando se tenta aboli-la, quando se tenta unificar a órbita ao redor da qual está o aluno à do mestre.

⁸ Cf. RANCIÈRE 2010: “En la lógica de la emancipación, siempre existe entre el maestro ignorante y el aprendiz emancipado una tercera cosa – un libro o cualquier otra pieza de escritura – extraña tanto a uno como al otro y a la que ambos pueden referirse para verificar en común lo que el alumno ha visto, lo que dice y lo que piensa de ello”.



“A ponte é a passagem, mas também a distância mantida. A materialidade do livro mantém a igual distância os dois espíritos” (RANCIÈRE 2015, 55). Distância que deve ser respeitada e mantida, pois é justamente no momento em que as órbitas de cada um se cruzam que começa o embrutecimento.

Os homens mesmos são seres distantes. A verdade não os agrega⁹. “Ela não se dá a eles. Ela existe independente de nós, e não se submete ao despedaçamento de nossas frases” (RANCIÈRE 2015, 88). É ao redor dessa verdade que cada um descreve sua parábola, estabelece com o poema sua tradução e contratradução. É verdade que se pode ainda objetar assim: não cairíamos em solipsismo utilizando esse método, afinal todos dizem o que pensam disso ou fazem com aquilo? Essa é justamente a objeção do *Velho* que se nega a ver que “tudo está em tudo”. Para ele, “é preciso aprender *tal coisa*, e depois tal outra e ainda uma outra tal” (RANCIÈRE 2015, 41), impossibilitando assim as experiências de cada um. Ele rejeita a capacidade do aluno de traduzir o texto que se dá no momento da leitura, assumindo que antes de ele aprender o que está escrito, precisa entender um raciocínio sobre o mesmo raciocínio. Nega, portanto, a igualdade das inteligências, o poder comum “que tem cada um ou cada uma de traduzir à sua maneira aquilo que ele ou ela percebe, de ligá-lo à aventura intelectual singular que os torna semelhantes a qualquer outro” (RANCIÈRE 2010, 23)¹⁰. Esquece-se de que não “há outra coisa que indivíduos que traçam seu próprio caminho na selva das coisas, dos atos e dos signos” (RANCIÈRE 2010, 22-23)¹¹.

O embrutecimento ocorre quando surge nos homens a vontade de professar, pois sempre que o profeta adormecido em cada homem acorda, há então um pouco mais de mal no mundo (CIORAN 2011c, 17). E é justamente essa vontade de estabelecer verdades que o mestre ignorante deve evitar; ele deve ser um cínico à Cioran, olhar para os lados, ver caminhos possíveis, destruir as ideias dadas, possibilitar experiências. Todavia, as experiências que o mestre ignorante deve proporcionar não podem ser *passivas*, pois na emancipação os indivíduos se veem livres diante da imensidade de possibilidades. Essas experiências, porém, não podem separá-los do mundo, ao contrário, deve uni-

⁹ Cf. RANCIÈRE 2015, 88: “Que se diga, se assim se deseje, que a verdade congraça. Porém o que congraça *homens*, o que os une, é a não agregação. Afugentemos representação desse cimento social que petrifica as cabeças pensantes do período pós-revolucionário. Os homens se unem porque são homens, isto é, seres distantes. [...] A verdade não agrega absolutamente os homens”.

¹⁰ Cf. RANCIÈRE 2010: “Pero en un teatro, ante una performance, como en un museo, una escuela o una calle, jamás hay otra cosa que individuos que trazan su propio camino en la selva de las cosas, de los actos y de los signos...”.

¹¹ Cf. RANCIÈRE 2010: “El poder común a los espectadores no reside en su calidad de miembros de un cuerpo colectivo o en alguna forma específica de interactividad. Es el poder que tiene cada uno o cada una de traducir a su manera aquello que él o ella percibe, de ligarlo a la aventura intelectual singular que los vuelve semejantes a cualquier otro aun cuando esa aventura no se parece a ninguna otra”.



los. E para o mestre ignorante, o mundo não pode ser “considerado um espetáculo e o homem, um espectador que assiste passivo ao desenrolar de certos aspectos” (CIORAN 2011b, 46). O emancipado, ou o que se emancipa, não pode “estar separado ao mesmo tempo da capacidade de conhecer e do poder de atuar” (RANCIÈRE 2010, 10)¹². Ele deve ser antes um espectador ativo, um espectador emancipado.

A emancipação não se trata de um “devaneio, presente em todos os estados estéticos” (CIORAN 2011b, 47). Trata-se antes de pôr-se em cena. Não há divisão entre olhar e atuação, não se pode dizer teatro e dizer espectador (RANCIÈRE 2010, 11)¹³. Deve-se antes pensar o *drama* e “drama quer dizer ação” (RANCIÈRE 2010, 11)¹⁴. Trata-se de igualar as inteligências na medida em que quem atua pode tudo o que pode um homem. Pois as inteligências são iguais, e podem se manifestar de formas diferentes. Mas a mesma inteligência que lê *Calipso* é a mesma que a escreve. E “o que um ignorante pode uma vez, todos os ignorantes podem sempre. Pois não há hierarquia na ignorância. E o que os ignorantes e os sábios podem, comumente, é a isso que se deve chamar o poder do ser inteligente, como tal” (RANCIÈRE 2015, 55). Pois cada um, na medida em que é homem, se aplica uma fórmula à cartesiana “sou homem, logo penso”. E na medida em que cada um se pôs como igual [em inteligência], tão logo se pôs a “praticar melhor a arte de traduzir, de pôr suas experiências em palavras e suas palavras à prova, de traduzir suas aventuras intelectuais à maneira dos outros e de contratraduzir as traduções que eles lhe apresentam de suas próprias aventuras” (RANCIÈRE 2010, 17-18)¹⁵.

Referências

CIORAN, E. M. *História e utopia*. Trad. José Thomaz Brum. Rio de Janeiro: Rocco, 2011. (a)

_____. *Nos cumes do desespero*. Trad.: Fernando Klabin. São Paulo: Hedra, 2011. (b)

¹² Cf. RANCIÈRE 2010: “Ser espectador es estar separado al mismo tiempo de la capacidad de conocer y del poder de actuar”.

¹³ Cf. RANCIÈRE 2010: “Es la deducción más lógica. Sin embargo, no es la que ha prevalecido entre los críticos de la mimesis teatral. Con frecuencia ellos han conservado las premisas cambiando la conclusión. Quien dice teatro dice espectador, y en ello hay un mal, han dicho. Ése es el círculo del teatro tal como lo conocemos, tal como nuestra sociedad lo ha modelado a su propia imagen”.

¹⁴ Cf. RANCIÈRE 2010: “Drama quiere decir acción. El teatro es el lugar en el que una acción es llevada a su realización por unos cuerpos en movimiento frente a otros cuerpos viviente que deben ser movilizados”.

¹⁵ Cf. RANCIÈRE 2010: “Es simplemente el camino desde aquello que ya sabe hasta aquello que todavía ignora, pero que puede aprender tal como ha aprendido el resto, que puede aprender no para ocupar la posición del docto sino para practicar mejor el arte de traducir, de poner sus experiencias en palabras y sus palabras a prueba, de traducir sus aventuras intelectuales a la manera de los otros y de contra-traducir las traducciones que ellos le presentan de sus propias aventuras”.



_____. *Breviário de decomposição*. Trad.: José Thomaz Brum. Rio de Janeiro: Rocco, 2011. (c)

HEGEL, G. W. F. *Fenomenologia do espírito*. Trad.: Paulo Meneses. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2014.

KANT, Immanuel. *Crítica da razão pura*. Trad.: Valerio Rohden; Udo Baldur Moosburger. São Paulo: Nova Cultural, 2005.

LARROSA, Jorge. *Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas*. Trad.: Alfredo Veiga-Neto. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

MERLEAU-PONTY, Maurice. *Signos*. Trad.: Maria Ermantina Galvão Gomes Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

RANCIÈRE, Jacques. *O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual*. Trad.: Lílian do Valle. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

_____. *El espectador emancipado*. Trad.: Ariel Dillon. Buenos Aires: Manantial, 2010.

_____. *O ódio à democracia*. Trad.: Mariana Echalar. São Paulo: Boitempo, 2014.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Discurso Sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade Entre os Homens*. Volume II. Trad.: Lourdes Santos Machados. São Paulo, Nova Cultural, 1999.