

Vera M. Pallamin

S

OBRE ENSINO e APRENDIZAGEM  
De ARQUITETURA e URBANISMO:  
AS LIÇÕES DE O MESTRE  
IGNORANTE

052

pós-

RESUMO

Propõe-se pensar alguns aspectos significativos sobre ensino e aprendizagem em arquitetura e urbanismo, a partir de um comentário do livro *O mestre ignorante* (1987), do filósofo Jacques Rancière.

PALAVRAS-CHAVE

Ensino de arquitetura e urbanismo, princípio de igualdade, emancipação intelectual.

SOBRE LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE  
DE LA ARQUITECTURA Y URBANISMO:  
LAS LECCIONES DE *EL MAESTRO*  
*IGNORANTE*

RESUMEN

En el texto se propone pensar algunos aspectos significativos de la enseñanza y el aprendizaje de la arquitectura y urbanismo, a partir de un comentario sobre el libro *El maestro ignorante* (1987), del filósofo Jacques Rancière.

PALABRAS CLAVE

Enseñanza de arquitectura y urbanismo, principio de la igualdad, emancipación intelectual.

ON TEACHING AND LEARNING ABOUT  
ARCHITECTURE AND URBANISM:  
LESSONS FROM *THE IGNORANT  
SCHOOLMASTER*

**ABSTRACT**

This article addresses some teaching and learning practices concerning architecture and urbanism based on a commentary in Jacques Rancière's book *The ignorant schoolmaster* (1987).

**KEY WORDS**

Teaching of architecture and urbanism, equality principle, intellectual emancipation.

Nessa reunião voltada para a reflexão sobre o ensino e a aprendizagem em arquitetura e urbanismo, abre-se uma oportunidade relevante para um comentário sobre o livro *O mestre ignorante – Cinco lições sobre a emancipação intelectual*, escrito pelo filósofo Jacques Rancière, em 1987<sup>1</sup>. Trata-se de uma obra feita do entrelaçamento de filosofia, educação e política, cuja dissonância já aparece em seu próprio título: o que é isso que o mestre ignora? Para as respostas rápidas: não se trata de um chamado à humildade, em uma versão atualizada do “sei que nada sei” – dito em um tom quase religioso – nem de remeter-se à dificuldade ou impossibilidade de apreensão *pari passu* das crescentes e múltiplas ramificações epistêmicas envolvidas na ação profissional, atualmente. Em que termos, então, essa escrita reflete sobre a relação entre ignorância e emancipação intelectual, a qual diz respeito a todos nós, sem exceção?

Embora a questão filosófica implicada no livro refira-se à educação e à aprendizagem de modo abrangente, creio que ela pode ser proveitosamente debatida em relação a alguns aspectos específicos do ensino superior de arquitetura, que é o que nos interessa neste encontro.

O livro nos conta a aventura intelectual do francês Joseph Jacotot, professor de retórica, línguas antigas, matemática e direito, nascido em 1770. Após a revolução de 1789 e com a restauração da monarquia, ele foi exilado nos Países Baixos, onde passou a lecionar, no início do século 19. Sem conhecer o holandês e com a tarefa de ensinar francês, ele estabeleceu um “elo comum” com seus alunos, utilizando o livro intitulado *Telêmaco*, publicado em Bruxelas, em edição bilíngüe de 1699. Essa obra, da autoria de François de Salignac de La Mothe, também chamado Fénelon, conta as aventuras de Telêmaco, filho de Ulisses, o herói grego.

Por meio de um intérprete, Jacotot solicitou aos jovens alunos que aprendessem o texto francês, apoiando-se na tradução. Ao chegarem na metade do livro primeiro, “*mandou dizer-lhes que repetissem sem parar o que haviam aprendido e, quanto ao resto, que se contentassem em lê-lo para poder narrá-lo*”<sup>2</sup>. Assim preparados, ele pediu-lhes, em seguida, que escrevessem, em francês, o que pensavam sobre o texto. Tendo em vista a total ausência de suas explicações prévias sobre a língua, Jacotot ficou esperando por erros grosseiros ou até pela impotência de seus alunos. O resultado, no entanto, foi absolutamente surpreendente: eles se saíram notavelmente bem diante dessa difícil tarefa. Essa experiência provocou uma revolução no pensamento de Jacotot sobre o ato de ensinar, já que seus alunos tinham aprendido sem que ele lhes tivesse dado nenhuma explicação sobre a língua e seus fundamentos. Esse fato é de importância capital: eles, por si mesmos, “*havia buscado as palavras francesas que correspondiam àquelas que conheciam e aprendido a combiná-las para fazer frases, cuja ortografia e gramática tornavam-se cada vez mais exatas à medida em que avançavam na leitura do livro (...)*”<sup>3</sup>.

(1) Publicação original: *Lê maître ignorant*, Librairie Arthème Fayard, 1987. *O mestre ignorante – Cinco lições sobre a emancipação intelectual*. Tradução de Lillian do Valle. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

(2) Idem, p. 18.

(3) Idem, p. 20.

O que passou a ser elaborado por Jacotot, a partir dessa experiência, foi uma maneira completamente provocadora quanto ao pensamento pedagógico tradicional e à lógica do que ele denominou como **sistema explicador**. Este supõe a relação de uma inteligência que sabe – o mestre – e a inteligência do aluno, que depende de suas explicações. A explicação, diz-nos Rancière, “*divide o mundo em dois, entre os sábios e os ignorantes, os maduros e os imaturos, os capazes e os incapazes*”<sup>4</sup>. **A lógica desse pensamento pedagógico tradicional pauta-se em uma relação de desigualdade, de superioridade e inferioridade. O explicador, nesses termos, institui o incapaz, na medida em que lhe interrompe o movimento da razão e sua confiança em si mesmo.**

Esse modo, para Jacotot, reduz-se a **um verdadeiro método de “embrutecimento”**, e seus avanços, sempre pautados na manutenção do princípio da desigualdade, preocupam-se em esmerar mais e mais as explicações, em uma progressão infinita. O embrutecedor, ele diz, é “esclarecido e de boa fé”, e parece-lhe óbvia e indubitável a necessidade de suas explicações. Seu aluno irá, pouco a pouco, “entendê-lo” e mais tarde poderá, este também, converter-se em mais um explicador.

*“No esquema tradicional pedagógico (...) desenvolve-se pouco a pouco a inteligência e, depois, o indivíduo pouco a pouco se emancipa, se libera, etc. [Inversamente,] A idéia de Jacotot é que a emancipação precede sempre a aprendizagem. **A emancipação é a decisão simplesmente de que se é um igual. Na base de toda aprendizagem intelectual há a decisão de que se é um igual, que se pode saber porque se é um igual. O essencial é a tomada de consciência da igualdade de todas as inteligências.**”*<sup>5</sup> (grifo nosso)

(4) Idem, p. 24.

(5) Entretien avec Jacques Rancière. Disponível em: <<http://www.multitudes.samizdat.net/Entretien-avec-Jacques-Ranciere.html>>.

(6) *O mestre ignorante*, p. 60-61.

Contraopondo-se ao sistema explicador, Jacotot desenvolveu uma prática de ensino pautada na idéia não de duas inteligências, mas de uma só, e da vontade como motor dessa inteligência. **A vontade é a ação segundo um movimento próprio, é o fazer por necessidade interna, é o que “empurra” à frente a inteligência, essa habilidade em relacionar, observar, comparar, calcular, fazer e dizer como se fez.** Nesse olhar de Jacotot, o ser humano é uma vontade munida de inteligência. E o oposto disso, **o idiotismo, será entendido por ele não como uma ausência de capacidade, mas como “sonolência da vontade”, sono da inteligência atenta.**

*“Toda a prática do Ensino Universal [nos diz Rancière] se resume na questão: o que pensas disso? Todo seu poder está na consciência da emancipação que ela atualiza no mestre, e suscita no aluno. O pai poderá emancipar seu filho, se começar por se **conhecer a si próprio, isto é, por examinar os atos intelectuais de que é o sujeito, por observar a maneira como utiliza, nesses atos, seu poder de ser pensante.**”*<sup>6</sup> (grifo nosso)

O pressuposto da desigualdade tem alimentado modos de ensino, até hoje, que se baseiam na idéia de cada um em seu lugar, com sua inteligência própria.

Esses modos confirmam as incapacidades no momento mesmo em que pretendem reduzi-las. Contrariamente, afirma Rancière, a instrução pode significar o oposto:

*“[pode] forçar uma capacidade que se ignora ou nega a se reconhecer e desenvolver todas as conseqüências deste reconhecimento. O primeiro ato se chama embrutecimento, o segundo emancipação.”<sup>7</sup>*

Respondendo à pergunta feita inicialmente neste texto, o “mestre ignorante” ignora a distribuição de superioridades e estabelece sua experiência pedagógica no plano da igualdade das inteligências, incluindo a sua. Nesse pensamento filosófico, educacional e político trabalhado por Rancière a partir de Jacotot, a igualdade não é um efeito “produzido”, mas sim o ponto de partida, o pressuposto de nossas atividades, o princípio fundante a ser atualizado em todos os campos de nossa ação social e política. Esse é o pilar central desta argumentação. O mestre ignorante exerce não um saber que se impõe diante da ignorância do outro, mas que aciona no outro a vontade do saber, de verificar a própria inteligência. É nesse sentido que ele “força” uma capacidade a reconhecer-se. Nesse processo, a vontade é a mola propulsora do trajeto da emancipação intelectual do aluno, um trajeto praticamente sem fim. É preciso, portanto, ressaltar que nas palavras de Rancière, “nenhum saber traz, por si próprio, a igualdade”. Há uma lógica de aplicação da inteligência na manutenção das razões da desigualdade, e uma outra lógica, alimentada na verificação constante do pressuposto da igualdade, lógica essa que tem conseqüências diretas em relação à emancipação, tomada em termos mais abrangentes. Há uma analogia direta entre a emancipação intelectual e a ação política, entendida como prática de ruptura do funcionamento da desigualdade. Aqui se situa a questão filosófica envolvida no ensino que nos é fundamental. Como coloca Rancière,

(7) Jacques Rancière. Sur *Le maître ignorant*<sup>(2)</sup>. Disponível em: <<http://www.multitudes.samizdat.net/Sur-le-Maitre-ignorant-2.html>>.

(8) *O mestre ignorante*, p. 110.

(9) *Idem*, p. 30.

(10) *Idem*, p. 36.

*“Hobbes fez um poema mais atento do que Rousseau: o mal social não vem do primeiro que pensou em dizer ‘isso me pertence’; ele vem do primeiro que pensou em dizer: ‘não és igual a mim’. A desigualdade não é a conseqüência de nada, ela é uma paixão primitiva; ou mais exatamente, ela não tem outra causa, a não ser a igualdade. A paixão pela desigualdade é a vertigem da igualdade, a preguiça diante da enorme tarefa que ela [a igualdade] requer (...).”<sup>8</sup>*

Assim, opondo-se ao “método do embrutecimento”, Jacotot praticou o que chamou de “método da vontade”<sup>9</sup>. Paradoxalmente, diz-nos Rancière, seu método é o mais velho de todos, já que não há alguém que não tenha aprendido algo por si mesmo. Cada um de nós, nesse momento, pode rememorar algo que aprendeu sem que ninguém tenha lhe “explicado” nada, e como isto, assim aprendido, age ou agiu, muitas vezes, como matriz para a aprendizagem de muitas outras coisas. O aprendizado da língua materna é o melhor exemplo do axioma dessa inteligência igualitária em ação. Jacotot quer, justamente, empregar esse modo para instruir: “*todos praticam este método, mas ninguém quer enfrentar a revolução intelectual que ele implica*”, afirma Rancière<sup>10</sup>.

Os procedimentos didáticos praticados por Jacotot orbitam em torno dos núcleos das seguintes perguntas: *O que vêes? O que pensas disso? O que fazes com isso?* Evidentemente, tal prática não traz, em seu bojo, nenhuma desautorização da ciência. Ao colocar a igualdade em primeiro plano, ela trata da atitude moral e política fundante na instrução de qualquer coisa a qualquer um. O mestre ignorante não é, necessariamente, “um professor”, mas pode ser qualquer pessoa a exercer este princípio da igualdade das inteligências. Na escola, sobretudo naquela do ensino superior, esse método não significa o abandono da relação mestre-aluno nem a adoção de um vínculo “frouxo” entre eles, pelo qual, em nome de sua própria liberdade, o aluno tornar-se-ia um pequeno tirano. Trata-se, antes, da nítida rearticulação dessa relação no sentido da emancipação daquele que aprende. Para tanto, o mestre ignorante verificará se o aluno buscou, ponderará sobre o que este descobriu, de modo que o aluno mostre ter estudado com atenção, uma exigência a qual, para aquele que aprende, é infundável. O trabalho árduo está praticamente todo do lado do aluno. É muito importante que isso seja compreendido. O mestre verifica “se” o estudante está investigando continuamente, ou se sua vontade está adormecida...<sup>11</sup>

No ensino de arquitetura essa ação é crucial. A dimensão da autopedagogia, no campo do ensino de arquitetura, deve ser entendida não como fragilização ou desmembramento de conteúdos, mas sim como movimento de investigação, isto é, aprendizagem como ação de busca; em síntese: “projeto como pesquisa”, sempre. Este aspecto é essencial aos estudantes de arquitetura, desde o início de sua formação: há enorme proximidade entre os verbos projetar e pesquisar. Para um aluno da graduação desta escola, a palavra pesquisa pode lhe parecer corriqueira, pois a todo momento ouve-se a expressão “ensino e pesquisa”. No entanto, a conjugação do verbo pesquisar significa a entrada em um novo domínio, no qual se lida com as indeterminações do projeto. Ter um exercício de projeto pela frente significa, antes de mais nada, encarar um exercício de busca, cuja intensidade será dada, para utilizar as referências que temos visto até aqui, pelo movimento próprio da vontade de cada aluno. É nesse momento que entra em ação a autopedagogia falada por Jacotot e Rancière, capaz de produzir uma reviravolta nos resultados esperados. A conjugação de ambos os verbos – projetar e pesquisar – deveria ser feita em conjunto durante todos os anos da graduação: eu projeto/eu procuro/eu pesquiso. A própria noção de pesquisa iria, pouco a pouco, aprimorando-se, saindo do estrito “levantamento de dados” com o qual, quase inevitavelmente, será confundida no começo, para ir se tornando um campo de articulação de preceitos, um patamar do qual se consegue visualizar limites, impasses, contradições e possibilidades do objeto estudado.

Um segundo aspecto a ser compreendido pelos alunos é: projeto não se “explica”, no sentido anteriormente mencionado desse termo. Não há metodologia, por mais apurada que seja, a dar conta, sem restos, da concepção projetual ou do ensinar projeto. E não há como escapar dessa angústia, pela própria natureza do ato de projetar. Isso que, inicialmente, para o aluno, parece ser o mesmo que enfrentar um mar aberto sem bússola, vai, gradualmente, mudando de conotação, à medida mesma de sua imersão no mundo da arquitetura, este mundo no qual ele esteve envolvido desde sempre, como leigo, e

(11) Idem, p. 57.

que passará a reaprender a vê-lo, como arquiteto. No entanto, embora não seja possível “explicar” como projetar, “aprende-se” projeto, uma afirmação não tão óbvia assim, neste contexto. Mais que isso, podemos dizer, sem grande margem de erro: cada arquiteto acaba configurando o “seu” modo de projetar. Muito do aprendizado da linguagem do projeto – enquanto raciocínio – depende dessa autopedagogia da qual nos fala Jacotot, exercida por seus alunos ao se aproximarem de uma língua que desconheciam totalmente. Como vimos, a entrada nesse domínio foi feita de tradução e contratradução do não-sabido para as significações conhecidas, refazendo, continuamente, os pontos de passagem entre um e outro. Houve uma instrução por eles “conquistada” e não a eles “concedida”. Essa analogia pode ser útil para introduzir o movimento compreensivo dos estudantes de arquitetura, projeto após projeto, quanto ao espaço e seus sentidos.

A arquitetura, hoje, é menos definida por um conjunto de métodos e objetos que lhe seriam específicos, e muito mais por uma transversalidade de domínios os quais permitem pensar e atuar sobre o espaço e os objetos que nele definem mútuas relações e modos de identificação. Diante disso, ao vermos estudantes no final do curso que, apesar de “entenderem” a linguagem do projeto, não a “possuem” (uma forma de subordinação), ou outros a demonstrarem enorme dificuldade teórica em definir ou mesmo expressar seu trabalho final de graduação, não há como evitar se pensar o quanto de “embrutecimento” – no sentido dito anteriormente – ainda praticamos nesta escola. Nunca conseguiremos apontar com o dedo o motivo exato desse processo, pois todos nós, docentes e discentes, estamos aí envolvidos. Cabe lembrar, contudo, que, para os alunos de Jacotot, a saída foi dada pelo modo como os alunos se relacionaram com o saber que lhes foi apresentado. É preciso ficar claro: foram eles que se emanciparam – de modo surpreendente, como visto – não foi o professor a emancipá-los. A posição deste foi a de assumir a universalidade da igualdade das inteligências (não a dos saberes), recusando a lógica do superior-inferior<sup>12</sup>. Cabe destacar, contudo, que o passo fundamental da emancipação intelectual foi dado pelos próprios alunos, refazendo os limites de sua autodeterminação, o que, como vimos, acabou transformando decisivamente a maneira como o professor passou a atuar a partir de então.

Esses dois autores, o filósofo e o professor, colocam na ordem do dia a exigência de pensarmos sobre a maneira pela qual temos exercido as prerrogativas da desigualdade em nossos papéis de docentes e alunos, e como a temos alimentado em nossas práticas. Isso toca em dois extremos: por um lado, a aura do especialista e seu “campo de força” e “empoderamento” e, por outro, a idéia que se deve partir “da realidade do aluno”, a qual ninguém, de fato, conhece de antemão melhor que ele mesmo.

O processo de emancipação intelectual, repito, é o caminho do exercício de autodeterminação no pensar, da autonomia do sujeito intelectual, uma via sempre pessoal que percorre um relevo escarpado. Como sabemos, ninguém se emancipa de uma vez para sempre. Trata-se de um movimento sem fim – tanto para professores quanto para alunos – deparar-se continuamente com novos atritos e rugosidades, ligados a situações e enfrentamentos cada vez mais complexos. Há, contudo, os que decretam para si mesmos terem atingido “o saber”, e

(12) Idem, p. 7.



abandonando a busca, descansam suas certezas à sombra da sonolência ou distração da vontade. Conforme adverte Rancière, “a atualidade [de Jacotot] é lembrar que a hora é sempre essa, que a hora da emancipação é agora, que sempre há a possibilidade de afirmar uma razão que não é a razão dominante, uma lógica de pensamento que não é a lógica da desigualdade”<sup>13</sup>.

(13) Idem, p. 9.

(14) Idem, p. 142.

Essa emancipação de que nos fala o filósofo não tem a ver com uma ou outra doutrina, mas sim com o modo de lidar-se com o saber, neste se verificando toda a potência da vontade e da capacidade intelectual. Um trabalho de cada um e para o qual não há substitutos, “[pois] jamais um partido, um governo, um exército, uma escola ou uma instituição emancipará uma única pessoa”<sup>14</sup>.

**Obs.:**

Texto apresentado no Seminário Ensino Arquitetura e Urbanismo, realizado na FAUUSP, em maio de 2007.

---

**Vera M. Pallamin**

Graduada em arquitetura e urbanismo (1980) e em filosofia pela USP, mestra e doutora pela mesma faculdade. Coursou pós-doutorado na University of California, Berkeley, e na Università degli Studi di Firenze. É professora doutora da USP, nos cursos de graduação e pós-graduação.

e-mail: vmpallam@usp.br