

RAE

1. TIPO DE DOCUMENTO: Trabajo de Grado para optar al título de Magister en Filosofía Contemporánea.
2. TÍTULO: la Autoemancipación intelectual: A propósito de *El maestro ignorante* de Jacques Rancière
3. AUTOR: William Alfonso Moreno Rodríguez.
4. LUGAR: Bogotá, D.C.
5. FECHA: 16 octubre de 2018.
6. PALABRAS CLAVES: Orden explicador, Igualdad/Desigualdad, Emancipación y Autoemancipación intelectual, Voluntad.
7. DESCRIPCIÓN DEL TRABAJO: El presente trabajo pretende exponer la crítica expuesta por Jacques Rancière en *El maestro ignorante*, rastreando la posibilidad de hablar de una autoemancipación intelectual como una verdadera independencia en el proceso de conocimiento y como un paso previo a la emancipación intelectual que nos describe Rancière. Para tal fin, resulta necesario analizar las diversas implicaciones del orden explicador, como sinónimo del mismo orden social, además de revisar los alcances de la emancipación intelectual, como superación de dicho orden.
8. LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: N.A.
9. METODOLOGÍA: El proceso metodológico utilizado para el presente trabajo se basó en el análisis de contenido de lecturas fundamentales para sustentar los argumentos tanto del autor como los aquí planteados, rastreando tanto en su propia obra, como de analistas y comentaristas de la misma, la aproximación de los conceptos considerados claves para la discusión y la argumentación de esta propuesta.
10. CONCLUSIONES: Se requiere con urgencia una autoemancipación intelectual, que nos permita ver con otros ojos y pensar con otra mente, para esclarecer y poder evidenciar todo aquello que tiende a propiciar la dominación social. Se hace necesaria una autoemancipación, pues nos propone una liberación por nosotros mismos, sin esperar que provenga desde fuera, que nos libere y despoje de toda subordinación, incluida la voluntad del maestro. Solo es nuestra voluntad en potencia, nuestra voluntad en acción que, buscando su propia emancipación, contribuye con la emancipación de los demás.

LA AUTOEMANCIPACIÓN INTELECTUAL:
A propósito de *El maestro ignorante* de Jacques Rancière

William Alfonso Moreno Rodríguez

UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
MAESTRÍA EN FILOSOFÍA CONTEMPORÁNEA

Bogotá, D.C.

2018

LA AUTOEMANCIPACIÓN INTELECTUAL:
A propósito de *El maestro ignorante* de Jacques Rancière

William Alfonso Moreno Rodríguez

Trabajo de Grado para optar al título de
MAGÍSTER EN FILOSOFÍA CONTEMPORÁNEA

DIRECTOR:
Héctor Fabio González Garcés

UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
MAESTRÍA EN FILOSOFÍA CONTEMPORÁNEA

Bogotá, D.C.

2018

Contenido

La aventura intelectual de Jacotot	7
1. La ignorancia del orden explicador.....	11
1.1. Sobre el orden explicador	11
1.2. Sobre el sistema explicativo.....	12
1.3. La institucionalización del orden.....	16
1.4. El orden explicador como sustento del orden social	21
1.5. El lenguaje del orden explicador	25
1.6. El problema de la desigualdad impuesta por el orden explicador	29
1.7. La escuela como principal institución explicadora.....	31
2. La emancipación intelectual como superación del orden explicador	34
2.1. ¿Qué se entiende por emancipación?.....	34
2.2. La emancipación intelectual como igualdad de inteligencias	37
2.3. Maestro explicador: lo irónico de la ironía socrática	40
2.4. La ignorancia del maestro como emancipación.....	48
3. La autoemancipación como ejercicio propio de la filosofía	53
3.1. ¿Qué se entiende por autoemancipación?	53
3.2. La autoemancipación intelectual como una voluntad en potencia	54
3.3. La autoemancipación intelectual como el quehacer mismo de la filosofía	59
3.4. La escuela desexplicadora: ¿mito o utopía?	64
3.5. Conclusiones	68
4. Anexo:	72
4.1. Biografía: Jacques Rancière.....	72
5. BIBLIOGRAFÍA	75

Introducción

Una *filosofía de la emancipación, de la igualdad o de la inversión*, son las denominaciones más adecuadas para situar el pensamiento de Jacques Rancière, quien, con un discurso provocativo pero, a su vez, incisivo, enfila su crítica contra las diversas formas de dominación y opresión que agobian de tiempo atrás a gran parte de la humanidad, centrandos sus cuestionamientos en las instituciones modernas, y al poder estatal que legitiman, pero siempre invirtiendo su lógica, con la idea de crear procesos y escenarios de igualdad y emancipación.

En esta ocasión, queremos centrar nuestra reflexión crítica en una de las obras, al parecer, más controvertidas del filósofo francés: *El maestro ignorante: cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*¹ (*Le maître ignorant*, 1987). Esta obra pareciese escrita en una doble clave, una suerte de desarrollo en paralelo, como dos relatos que se conjugan, se entrecruzan y se complementan, ya que además de la agudeza de pensamiento de Rancière, se encuentra la genialidad de Joseph Jacotot, catedrático francés del siglo XIX, cuyas experiencias y pensamientos son el insumo ideal para la sustentación del análisis crítico que nos presenta en esta obra el pensador francés.

El pensamiento de estos dos autores, con sus postulados y argumentaciones, desestabilizan de cierta manera, el escenario tanto pedagógico como del orden social, cada uno en su tiempo y en su momento, que de por sí, eran coyunturales en el ámbito político. Para el caso Jacotot, su enseñanza universal provocó un cambio tajante en la visión sobre la educación tradicional en el pleno de la instauración de la república Francesa y Rancière cuya publicación de su obra (1987), coincide con los debates de las reformas educativas que impregnaban a la sociedad francesa de la década del 80.

¹ RANCIÈRE, Jacques, *El maestro ignorante: cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*, 2ª Edición Barcelona: Laertes, 2010.

Por lo tanto, el presente trabajo pretende exponer aquellos elementos del pensamiento crítico de Rancière en *El Maestro Ignorante*, rastreando la posibilidad de hablar de una autoemancipación intelectual, como una verdadera independencia en el proceso de conocimiento y como un paso previo a la emancipación intelectual que nos propone el autor. Para tal fin, resulta necesario analizar las diversas implicaciones del “orden explicador”, una de sus categorías centrales en su disertación, que se ha constituido al parecer, en sinónimo del mismo orden social, con la idea de revisar los alcances de la emancipación intelectual, como propuesta superadora de dicho orden.

Partimos por lo tanto de una situación problemática y es el hecho de considerar que la emancipación intelectual también se ejerce un cierto tipo de control y de imposición por parte del maestro; y, por lo tanto, es una emancipación parcializada o no realizada en toda la extensión del término, por lo que se le considera una emancipación fallida que se le puede subsanar si se logra una autoemancipación intelectual.

Consideramos pertinente para la articulación de nuestro análisis proceder de la siguiente manera, en el primer capítulo exponer la crítica que hace Rancière del orden explicador y su incidencia dentro del denominado orden social, comentando la forma como dicho orden se ha institucionalizado. En el segundo capítulo, haremos referencia a la emancipación intelectual, que Rancière nos presenta como una propuesta superadora del orden explicador, resaltando algunas de sus implicaciones en los procesos educativos, al diferenciar los roles que asumen los maestros en su quehacer pedagógico, (Maestro explicador, Maestro sabio, Maestro Ignorante, Maestro Socrático). En el tercer capítulo intentaremos sustentar y sostener tanto nuestra tesis, así como nuestra propuesta, de rastrear y esbozar la categoría de Autoemancipación intelectual como una forma de abordar el conocimiento de manera más autónoma, a tal punto de considerarle como un ejercicio propio de la filosofía.

La aventura intelectual de Jacotot

En *El maestro ignorante*, Rancière nos vuelve a insistir con su crítica el hecho de reflexionar sobre la legitimidad y verdadera condición de los sistemas educativos contemporáneos, sus pedagogías, sus instituciones escolares y, en mayor grado, la figura que representa al Maestro:

Se trata de una voz única que, en un momento clave en la constitución de los ideales, prácticas e instituciones que gobiernan nuestro presente, hizo oír una disonancia inaudita, una de esas disonancias a partir de las cuales ya no puede construirse ninguna armonía en la institución pedagógica: una disonancia que hay que olvidar para poder continuar edificando escuelas, programas y pedagogías, pero que quizá también hay que volver a escuchar, en ciertos momentos, para que el acto de enseñar no pierda nunca del todo la conciencia de las paradojas que le dan sentido.²

Para efecto de nuestro trabajo, queremos que resuene nuevamente dicha disonancia, de allí que, inicialmente, analicemos aquella experiencia intelectual que nos presenta Rancière al traer a la escena contemporánea otro personaje de gran genialidad y su novedosa experiencia pedagógica: el profesor Joseph Jacotot, personaje de por sí muy enigmático pero, a la vez, con cierto prestigio en el ámbito educativo, quien tendrá que exiliarse de su Francia natal hacia la Universidad de Lovaina en los países bajos, donde, por orden del gobierno, asumirá como catedrático de medio tiempo. Allí se encontrará con un serio limitante en su quehacer pedagógico y es que sus alumnos no tienen conocimiento de la lengua francesa y él también ignora el holandés.

Jacotot encuentra algo en común para salvar el impase del desconocimiento de las lenguas en cuestión: *El Telemaco* de Fenelon, obra recién traducida cuya versión se encuentra en estos dos idiomas. Jacotot, a través de un intérprete, solicita a sus alumnos que vayan traduciendo paulatinamente del francés al holandés dicha obra, al tomar cada una de las palabras de cada frase, reconociendo simultáneamente su significado. Luego, les hará repetir constantemente lo ya aprendido para ir reforzando sus conocimientos. Al cabo de

² Ibid., p. 9.

un tiempo pide a sus alumnos que construyan una especie de síntesis de la obra, Jacotot duda que resultará bien, pero queda realmente impresionado por los avances de sus alumnos. De modo que sin él haber explicado nada, encuentra que la voluntad de aprendizaje de sus estudiantes les ha hecho aprender algo que su maestro ignoraba. De tal manera, surgen para Jacotot los siguientes interrogantes: “Entonces, ¿no hace falta más que querer para poder? ¿Eran pues todos los hombres virtualmente capaces de comprender lo que otros habían hecho y comprendido? (...) Entonces, ¿eran superfluas las explicaciones del maestro? O, si no lo eran, ¿a quiénes y para qué eran entonces útiles esas explicaciones?”³.

Es justamente a partir de esta experiencia de Jacotot, conocida como *enseñanza universal*, que se plantea la idea de que las personas pueden aprender sin necesidad de un maestro y de una explicación. Además, se plantea que las personas pueden aprender sin la necesidad de que interfiera la inteligencia del maestro y, por lo tanto, esto conlleva a la adquisición de conocimientos propios, ya que no han de estar supeditados a una inteligencia “superior” o del “que sabe”: “Los alumnos aprendieron sin maestro explicador, pero no por ello sin maestro. Antes no sabían y ahora sabían. Luego Jacotot les enseñó algo. Sin embargo, no les comunicó nada de su ciencia. Por lo tanto no era la ciencia del maestro la que el alumno aprendía.”⁴

Este es, en esencia, el punto de partida de la reflexión de Rancière, quien pone de presente lo que denomina la desigualdad de las inteligencias, la cual se hace evidente a través de la experiencia de Jacotot, al plantear que en el acto pedagógico se está procediendo de forma indebida, ya que dicho acto o proceso educativo está sustentado en el orden explicador, y en este orden siempre se parte de las explicaciones que producen una disminución en la capacidad intelectual; las explicaciones no permiten que los estudiantes piensen y descubran el mundo por sí mismos, situación que genera desigualdad, puesto que siempre

³ Ibid., p. 6.

⁴ Ibid., p. 30.

encontramos que hay uno que tiene el conocimiento, el maestro, y otro que lo ignora por completo, el alumno.

Este ejercicio de imposición de saberes y conocimientos, a través del orden explicador que impuso la explicación como el mito de la pedagogía y a través de ella la invención de la incapacidad del otro, es lo que posibilita el surgimiento de la figura del maestro explicador. Es necesario resaltar que la reflexión de Rancière es una crítica que se da en doble vía: nos pone de presente un problema de carácter educativo y simultáneamente lo muestra dentro de la esfera política e institucional. De allí que también resulte, de alguna manera, la institución escolar moderna involucrada. Aunque esta fue concebida originalmente para disminuir las desigualdades sociales, al parecer ella agrava el problema de la desigualdad, al constituirse como una forma de institucionalización del orden explicador.

Ante la avasalladora influencia que ha irradiado el orden explicador tras haberse instaurado al nivel del orden social, Rancière plantea su alternativa: *la emancipación intelectual*, a saber, despojarnos de la inteligencia del maestro y sus explicaciones. Esta alternativa tiene tanto profundas implicaciones de carácter filosófico como en el plano político, el cual es, precisamente, ese discurrir paralelo de la reflexión crítica que sostiene Rancière con Jacotot:

Esto no es cuestión de método, en el sentido de formas particulares de aprendizaje, sino que es, propiamente, una cuestión de filosofía: se trata de saber si el acto mismo de recibir la palabra del maestro –la palabra del otro– es un testimonio de igualdad. Es una cuestión de política: se trata de saber si un sistema de enseñanza tiene como presupuesto una desigualdad a *reducir* o una igualdad a verificar.⁵

Con lo anteriormente expuesto, queda sintetizada esa dualidad crítica en la que se desvirtúa la experiencia de Jacotot como un método, puesto que Rancière la lleva al campo de la reflexión filosófica, cuando indaga por el principio de igualdad, en la relación maestro-alumno. Ahora bien, desde el punto de vista político, Rancière, partiendo del argumento de la igualdad de las inteligencias, sostiene que se ha de partir de la consideración de la

⁵ Ibid., p. 12.

igualdad de los sujetos, y no como se hace habitualmente, es decir, a partir de un principio de desigualdad social que, aparentemente, se busca reducir. Trataremos de desarrollar un poco más a profundidad, las ideas anteriormente expuestas, que de momento pueden generar ya de entrada un sinnúmero de cuestionamientos e inquietudes, esperamos encontrar las pistas necesarias en los planteamientos de Rancière, para poder decifrar la complejidad de su crítica y la pertinencia de su propuesta.

Capítulo 1

1. La ignorancia del orden explicador

1.1. Sobre el orden explicador

Con la categoría de *orden explicador*, Rancière nos describe un tipo de orden basado en un imperativo ineludible: la necesidad de las explicaciones en todo sistema de enseñanza, que se ha establecido y se ha impuesto como la razón pedagógica por excelencia, pero además, como la propia razón del orden social vigente, en las cuales se han establecido formas generalizadas de desigualdad y dominación.

En este orden de ideas, iniciamos nuestra reflexión crítica, basados en el universo discursivo desarrollado por Rancière en *El maestro ignorante*, con un planteamiento radical en contra de la dinámica propia de la actual razón pedagógica, y con un fuerte cuestionamiento al orden social imperante, cuando afirma que las explicaciones son, en sí mismas, las generadoras de las desigualdades humanas, además de constituirse en el principio del sometimiento social.

Según Rancière, las explicaciones no permiten que el otro descubra y desarrolle sus propios procesos de pensamiento, impidiéndole la adquisición de conocimientos de manera autónoma. Al ser necesaria la intervención de la explicación, se le está diciendo indirectamente al que ignora el conocimiento “[...] que es incapaz de aprender por sus propios medios”⁶, lo que entorpece y limita el entendimiento al evitar el desarrollo de las

⁶ Ibid., p. 8.

propias facultades mentales, es decir, que las explicaciones lo que producen es atontamiento⁷ (*abrutissement*)⁸, así como pereza o falta de voluntad en los individuos.

Para proceder con el análisis del *orden explicador*, consideramos pertinente hacer una aproximación de los conceptos que lo componen tomándolos separadamente. En primera instancia, examinando aspectos concernientes a las explicaciones, para luego vislumbrar algunas de las implicaciones del concepto orden a nivel social. Posteriormente, se hará una relación del orden explicador como principio de desigualdad, evidenciando la forma en que dicho orden se ha institucionalizado.

1.2. Sobre el sistema explicativo

Al reflexionar sobre lo que han significado las explicaciones para los diversos sistemas educativos, nos encontramos con que las explicaciones han sido un elemento fundamental en la transmisión del conocimiento de una generación a otra. El sistema explicativo ha sido considerado como un procedimiento que nos permite garantizar el aprendizaje de los individuos en mayor grado. De allí que se haya adoptado indistintamente como uno de los procedimientos más aceptados de los diversos modelos pedagógicos.

Las explicaciones han sido entendidas como un proceso que intenta dar a conocer las causas o motivos de algo o de una situación determinada. Por lo tanto, pueden ser una forma de transmitir un conocimiento o un significado que permite hacer entendible el asunto explicado. Ahora bien, vemos cómo las explicaciones se encuentran mediadas por algún tipo de lenguaje, ya sea oral o escrito, con su propio conjunto de enunciados y de reglas que le permite exponer y argumentar sobre las diferentes cosas o sucesos, haciéndolos supuestamente más comprensibles o perceptibles. De allí que estas se hayan convertido en un pilar esencial para muchos sistemas educativos.

⁷ Ibid., p. 9.

⁸ Rancière utiliza el concepto de *embrutecimiento* análogamente al de atontamiento, entendiéndolo como las formas de limitar y entorpecer la capacidad de razonar de alguien hasta casi privarlo del uso de razón.

Cabe resaltar, que las explicaciones han existido desde tiempos antiguos: los primeros maestros vieron que a través de las explicaciones sus discípulos eran introducidos en las diversas artes y ciencias, así como del conocimiento en general. Más tarde, los diferentes sistemas educativos que se impusieron desde la modernidad funcionarían siempre bajo el principio de la explicación; es decir, que la manera más adecuada para que una persona adquiriera algún tipo de saber o conocimiento es, justamente, por medio de aquel que ostenta el saber (el maestro), que enseñe al otro todo lo que sabe a través de las explicaciones.

En la actualidad, las explicaciones continúan siendo parte crucial en los procesos pedagógicos, a tal punto que a dicha metodología se le atribuye el haber cimentado los grandes avances académicos y científicos de la humanidad. Hoy en día, cuestionar esta metodología sería tomado como un despropósito, un sinsentido o una sinrazón. Estamos tan habituados a las explicaciones que difícilmente se pondría en duda su eficacia.

Aparentemente, la idoneidad explicativa no genera dudas, por lo que deja de ser objeto de crítica y de cuestionamientos, y más cuando se le ha considerado como algo benéfico, como algo positivo para el avance y progreso de la sociedad.

Hasta este momento (comienzos del siglo XIX), el sistema explicativo no había tenido reparos, pero es gracias a la experiencia y a la visión de Jacotot, fue el quien tuvo esa suerte de epifanía, quien pudo vislumbrar y comprender a profundidad que todo sistema de enseñanza requiere de las explicaciones para lograr sus fines educativos:

Una luz repentina iluminó brutalmente, el espíritu de Joseph Jacotot, esa evidencia ciega de cualquier sistema de enseñanza: la necesidad de explicaciones [...] nadie conoce realmente más de lo que ha comprendido. Y, para que comprenda, es necesario que le hayan dado una explicación, que la palabra del maestro haya roto el mutismo de la materia enseñada.⁹

Rancière pone en evidencia la dinámica propia del orden explicador, al advertir que las explicaciones son inherentes en el proceso de enseñanza, como lo es también la presencia

⁹ RANCIÈRE. Op. cit., p. 7.

ineluctable de un maestro. Las profundas implicaciones del orden explicador no son perceptibles a simple vista; a esto se refiere Rancière con el término de *evidencia ciega*, es decir, que las cosas están allí pero no las vemos. Esto sucede tal vez por el hábito o costumbre de lo cotidiano, y no nos deja ver el funcionamiento, mucho menos el trasfondo de ese orden social, que nos hace ver todo orden como natural y, a su vez, toda realidad como normal.

Ahora bien, es justamente a partir del rastreo y análisis que hace Rancière de las reflexiones planteamientos y de la propia experiencia de Jacotot, que se nos presenta el concepto de explicación y cómo este estaba directamente relacionado con lo que sería el papel del maestro, cuya función se limitaba simplemente a explicar. De allí que el mismo Jacotot comentara que, al estar inmerso dentro de ese orden explicador, previo a su singular experiencia, utilizaba indistintamente el sistema explicativo para sus ejercicios pedagógicos, pues consideraba proceder de la forma más natural posible, ya que los demás maestros de la época también procedían con la misma metodología, que se basaba en las explicaciones como el proceso más idóneo:

Hasta ese momento habría creído lo que creían todos los profesores concienzudos: que la gran tarea del maestro es transmitir sus conocimientos a sus discípulos para elevarlos gradualmente hacia su propia ciencia [...] sabía que el acto esencial era *explicar*, poner en evidencia los elementos simples de los conocimientos y hacer concordar su simplicidad de principio con la simplicidad de hecho que caracteriza a los espíritus jóvenes e ignorantes. Enseñar era, al mismo tiempo transmitir conocimientos y formar los espíritus, conduciéndolos, según un orden progresivo, de lo más simple a lo más complejo.¹⁰

Esta concepción de enseñanza se ha mantenido como premisa de los diversos sistemas educativos que se han implantado a nivel global. Se puede considerar que el fin último de la educación es enseñar a los ignorantes aquello que no saben y, de esta manera, reducir la distancia entre saber e ignorancia. La herramienta primordial que se adoptó para tal fin fue la explicación.

¹⁰ Ibid., p. 6.

Las explicaciones han sido pensadas como inseparables del proceso de enseñanza, tomándolas incluso como sinónimo de trasmisión de conocimientos, y se encuentran tan arraigadas en nuestra cultura que muchos modelos investigativos de diferentes áreas de conocimiento han dispuesto de diversas formas explicativas con las que intentan exponer y demostrar sus fundamentos teóricos.

Rancière, por su parte, va a someter las explicaciones a un riguroso análisis, procediendo con una crítica realmente incisiva sobre el orden explicador, al indagar por las incidencias que este orden ha tenido en el orden social.

Como ya se ha planteado, una de las principales tesis para el pensador francés es que las explicaciones son el principio de la desigualdad y el sometimiento social, pero la crítica no se detiene allí. Hay otro elemento de igual relevancia y que no podemos soslayar en nuestro análisis: es la afirmación de Rancière, “la explicación como el trabajo de la pereza”¹¹. Este concepto es clave para comprender otro aspecto sobre el que tienen incidencia las explicaciones y es sobre el terreno de la subjetividad, como lo son el ámbito del sentir y del pensar, pero además, sobre la voluntad misma de los individuos. La pereza puede ser entendida como falta de voluntad o como una especie de voluntad negativa¹². Rancière entiende la pereza, como “el querer sustraerse del esfuerzo ante el deber de la búsqueda constante de aquello que nos edifica y nos mejora” y la define de la siguiente manera:

Pero la pereza [...] es el acto de un espíritu que subestima su propia potencia [...] La pereza que hace caer a las inteligencias en la pesadez material tiene por principio el menosprecio. Este menosprecio pretende darse como modestia: *no puedo*, dice el ignorante que quiere ausentarse de la tarea de aprender. Sabemos por experiencia lo que esta modestia significa. El menosprecio de sí es siempre también menosprecio de los otros. *No puedo*, dice el alumno que no quiere someter su improvisación al juicio de sus pares.¹³

¹¹ Ibid., p. 45.

¹² La voluntad es otro concepto que pretendemos abordar un poco más adelante, ya que es central en la crítica que desarrolla Rancière ante el orden explicador, convirtiéndose en categoría fundamental para el análisis de este trabajo.

¹³ RANCIÈRE. Op. cit., p. 45.

Es así como las explicaciones, tal como lo plantea Rancière, además de ocasionar una actitud negligente, también inducen a sentimientos de desidia e incluso de apatía por los procesos educativos. El alumno ya se ha habituado al orden explicador, solo espera, como de costumbre, que el maestro proceda con las explicaciones, ya que ha interiorizado la idea que su rol educativo es el de simple receptor, que ha de demostrar ciertos grados de comprensión para satisfacción del maestro, ni si quiera para satisfacción personal.

En resumidas cuentas, la adopción de un sistema explicativo que se ha privilegiado como el procedimiento más eficaz para la transmisión de los conocimientos, se ha consolidado a tal punto que se impuso, ya no como una simple metodología, sino como un verdadero orden explicador, y que, simbióticamente, se ha fusionado con el orden social, haciéndose por momentos indistinguibles el uno del otro, puesto que le hemos naturalizado a través de la institucionalización. De tal forma que se ha erigido como norma en todas las interacciones sociales.

1.3. La institucionalización del orden

Al concepto de orden generalmente se le ha definido como “colocación de las cosas en el lugar que le corresponde”¹⁴. Por lo tanto, una de las implicaciones de este concepto es cuando se le piensa a nivel social y de debe considerar la siguiente pregunta: ¿A quién le corresponde determinar el tipo de orden que se ha de implantar como modelo a seguir por una sociedad?

Existe una suerte de impulso natural en el hombre que le lleva a establecer un *orden* a su alrededor, pues solo un mundo ordenado parece garantizarnos la comprensión de la realidad. La ausencia de orden produce crisis, produce estados de angustia y desorientación, ya que el orden hace que todo parezca razonable y que el mundo adquiera sentido. Por lo tanto, se ha buscado establecer un orden en todas las dimensiones humanas; esto deriva en la coexistencia de diferentes clases de orden, que

¹⁴ RAE- ASALE, «Diccionario de la lengua española - Edición del Tricentenario», Diccionario de la lengua española - Edición del Tricentenario, accedido 25 de abril de 2018, <http://dle.rae.es/>.

interactúan simultáneamente y en diversos niveles (orden natural, orden social, orden político, etc.).

A través del tiempo se ha querido determinar si el mundo y la naturaleza están regidos por alguna clase de orden, o si existe algún principio ordenatorio (*arjé* o *arché*)¹⁵ en todo lo que nos rodea. Esta idea de tener siempre a disposición un principio ordenatorio nos habla de, precisamente, la necesidad que experimenta el hombre de disponer de un mundo ordenado, que simplifique su supervivencia y brinde certezas fundamentales para poder hacer más llevadera su propia existencia:

Las sociedades de hombres reunidas en naciones, desde los Lapones hasta los Patagones, necesitan para su estabilidad una forma, un orden cualquiera. Los que se encargan del mantenimiento de este orden necesario deben explicar y hacer explicar que este orden es el mejor de todos los órdenes e impedir toda explicación contraria. Tal es el objetivo de las constituciones y de las leyes.¹⁶

En este sentido, el *orden* reviste profundas implicaciones sociales, al proveer de la estabilidad necesaria para el desarrollo de la vida en sociedad, a tal punto que hablamos de un orden social, el cual se ha decantado en una normatividad especial: *los contratos sociales*. Pero el orden social necesita, a su vez, de una ideología y unos ideólogos que a través del discurso teórico sustenten dicho orden social, que, dicho sea de paso, ha sido entendido como un modo de organización socioeconómico jerarquizado y antinatural, que se ha impuesto como el orden hegemónico en la actualidad. De esta manera se refiere Rancière a la pregunta por el orden social:

Si se me pregunta: ¿Qué pienso de la organización de las sociedades humanas? Respondería que este espectáculo parece ir en contra de la naturaleza. Que nada está en su sitio puesto que hay lugares diferentes para seres no diferentes. Que si se le propone a la razón humana cambiar el orden, ésta está obligada a reconocer su incompetencia.¹⁷

¹⁵ Para los presocráticos, era el principio constitutivo y ordenatorio de todo lo que existe en la naturaleza. En cuanto orden, implica la existencia de un lugar para cada cosa y la posibilidad de sustentar cada una en función de su origen y el lugar que ocupa en la naturaleza como totalidad (orden natural).

¹⁶ RANCIÈRE. Op. cit., p. 58.

¹⁷ Ibid., p. 50.

Como es comprensible, el hombre es quien ha constituido los diferentes tipos de orden y lo más evidente es que al orden se le pueda modificar. El problema radica en que al orden no se le pueda sustituir con facilidad, más cuando no se puede determinar de dónde proviene el poder que le reviste, entendiendo que su estrategia consiste en disgregarse y constituirse como un sinnúmero de instituciones, pues son justamente las instituciones y su aparato normativo –comenzando por la institución familiar, luego la escolar, etc.– los encargados de propiciar y mantener determinado orden y, a partir de él, construir el sentido de lo normal. Por lo general, cada sistema social plantea lo que han de ser sus propios criterios de organización y fundamentación de su propio orden social.

Según los planteamientos que Rancière esgrime y sustenta dentro del análisis de su filosofía política, nos dice que el orden social se constituye a partir de un orden superior que se ha instaurado desde el ámbito político. Al estar fuera de dicho ámbito, es decir, cuando no hay política ni instituciones políticas, lo que se impone, según Rancière, es “el orden de la dominación o el desorden de la revuelta”¹⁸, cuya inmanencia está revestida por la sinrazón. Así lo define Rancière cuando acota:

El amor a la dominación obliga a los hombres a protegerse unos y otros dentro de un orden por convención, el cual no puede ser razonable ya que está hecho de la sinrazón de cada uno, de esa sumisión a la ley de otro que entraña fatalmente el deseo de serle superior. «Este ser de nuestra imaginación que llamamos el género humano está constituido por la locura de cada uno de nosotros sin participar de nuestra sabiduría individual.»¹⁹

Un problema que es inherente al orden en términos generales y que ha suscitado diversos análisis es que todo principio ordenatorio, en lugar de mostrar su procedencia humana, se nos ha hecho ver como algo dado naturalmente, y se nos ha impuesto como la normalidad en nuestra cotidianidad. Muchas veces este orden se nos impone como sinónimo de lo real o verdadero, y, por lo tanto, se le piensa como inmodificable e insuperable, lo que constituye un verdadero problema cuando al orden se le quiere cambiar.

¹⁸ RANCIÈRE, Jacques. *El desacuerdo*. Buenos Aires Argentina: Ediciones Nueva visión, 1996. p. 26.

¹⁹ RANCIÈRE, *El maestro ignorante*, Op. cit., p. 46.

Se requiere inspeccionar detenidamente la incidencia y funcionamiento del orden social, ya que este pasa generalmente desapercibido. De allí que el orden, al naturalizarse, se torne en algo que en realidad nos excede, que está allí presente pero que no se le observa a simple vista, por lo que impone su dominio y su ley, su accionar resulta imperceptiblemente, pero su operatividad se hace patente en las pautas de comportamiento y en los procesos de pensamiento social.

Dentro de esta dinámica ordenatoria, la vida social transcurre en esas formas organizativas establecidas por las instituciones, por medio de las cuales el orden adquiere su legitimidad, y las que en último término le otorgan vigencia y le dan sentido. Ahora bien, estas instituciones sustentan un orden social, y desde luego que el orden que legitiman es el más conveniente a quienes han tenido la facultad de imponerlo. Esto hace que, en última instancia, se consolide como el orden hegemónico, como el orden de la dominación.

De allí que la mejor forma como el orden puede imponerse, además de naturalizarse, es justamente, institucionalizándose. En efecto, la institucionalización cumple también con una doble función: mientras, por un lado, desnaturaliza al hombre para que este encaje dentro del orden social, al mismo tiempo, naturaliza las instituciones mismas, junto con aquellos aspectos que le son relevantes para que estas, mantengan su estatus hegemónico sobre ese mismo orden. La constitución de un orden social que se ha institucionalizado se establece como un orden creador de subjetividades, de estructuras de pensamiento y esto lo logra a través de la normatividad y legalidad que se segrega a través de todo su aparataje institucional.

La situación respecto al orden social es que siempre beneficia a unos pero condena a otros. Por lo tanto, el punto es determinar quiénes quedan del lado de adentro o de afuera, y quiénes son a los que el orden acoge y a quiénes excluye. La idea es que al orden establecido se le busca suprimir o superar desde diversos sectores, siempre hay conspiradores, detractores e incluso sociedades enteras buscando fisuras, puntos de ruptura o

dislocaciones al interior o en los límites de dicho orden. Rancière lo describe de la siguiente manera:

Se puede afirmar que el orden social está sometido a una necesidad material irrevocable, que rueda como los planetas según leyes eternas que ningún individuo puede cambiar. Pero también se puede afirmar que tal orden social solo es una ficción. Todo lo que es género, especie, sociedad, no tiene realidad alguna. Solo los individuos son reales, solo ellos tienen una voluntad y una inteligencia, y todo el orden que los somete al género humano, a las leyes de la sociedad y a las distintas autoridades, no es más que una creación de la imaginación.²⁰

Rancière va mucho más allá en su crítica, al considerar al orden social como una ficción, como algo que surge a partir de la abstracción de las normas, leyes e instituciones, que determinan, reglamentan y someten conciencias en ese intangible que ha sido creado por los mismos sujetos y del que parece, no pueden sustraerse y es al mismo orden social. Así, somos objeto de su sujeción y de su imperio normativo. Pero como bien lo anota el filósofo francés Michel Foucault, en su extenso y profundo análisis sobre el poder en su libro *Las palabras y las cosas*, se refiere a la obsolescencia de todos los órdenes, en algún momento el orden requiere ser superado, cuando se trata de modificarlo o erradicarlo, es necesaria su desnaturalización, para poner en cuestión el principio mismo que los sustenta:

Es ahí donde una cultura, librándose insensiblemente de los órdenes empíricos que le prescriben sus códigos primarios, insta una primera distancia con relación a ellos, les hace perder su transparencia inicial, cesa de dejarse atravesar pasivamente por ellos, se desprende de sus poderes inmediatos e invisibles, se libera lo suficiente para darse cuenta de que estos órdenes no son los únicos posibles ni los mejores.²¹

De acuerdo con Foucault, todo orden sería susceptible de ser cuestionado, cuando ha perdido vigencia, legitimidad y credibilidad, pero esto sucede justo cuando el orden puede ser visibilizado por completo, cuando se hace patente su entramado y se puede distinguir incluso su fuente misma de organización, como de su sinrazón. Cuando esto acontece, surge la necesidad de replantear ese orden, de liberarse del poder que le reviste y que le ha

²¹ Ibid., p. 45.

²¹ FOUCAULT, Michel. *Las palabras y las cosas: una arqueología de las ciencias humanas*. S. f. p. 6.

sido conferido por la pasividad de quienes lo padecen. De allí que, cuando se intenta crear un orden alternativo, se piensa en el que brinde mayores libertades o los que permitan un mejor acomodamiento a la normatividad que despliegan y al principio organizativo que lo sustenta en la medida de sus posibilidades.

1.4. El orden explicador como sustento del orden social

El orden explicador es uno de los conceptos fundamentales en los que se sustentan los planteamientos críticos de Rancière, al afirmar que este orden es el que, en un principio, introduce la desigualdad, y no solo una desigualdad entre los actores educativos sino también entre los actores sociales. En definitiva, este orden no permite de ninguna manera superar la distancia que existe entre ignorancia y saber, ya que se hace siempre necesaria la explicación oral del maestro. Y no solo eso; el que sea necesaria una explicación de la explicación, es decir, la explicación que el maestro ha de hacer del mismo libro para que el alumno pueda aprender y comprender, hecho que para Rancière resulta siendo bastante paradójico:

En el orden explicador, de hecho, hace falta generalmente una explicación oral para explicar la explicación escrita. Eso supone que los razonamientos están más claros, se graban mejor en el espíritu del alumno, cuando están dirigidos por la palabra del maestro, la cual se disipa en el instante, que cuando están inscritos en el libro con caracteres imborrables. ¿Cómo hay que entender este privilegio paradójico de la palabra sobre el escrito, del oído sobre la vista? ¿Qué relación hay entonces entre el poder de la palabra y el poder del maestro?²²

De hecho, el explicador es el que impone las formas y los límites del aprendizaje, y el que determina lo que ha de ser aprendido, pero el explicador también se impone sobre el libro, como este ha de ser comprendido, ya que no existe comprensión si no ha existido una explicación previa sobre lo relatado en el texto: “Se trata de comprender y sólo esta palabra lanza un velo sobre cualquier cosa: comprender es eso que el niño no puede hacer sin las

²² RANCIÈRE, *El maestro ignorante*, Op. cit., p. 8.

explicaciones de un maestro. Y pronto tendrá tantos maestros como materias para comprender, impartidas en un cierto orden progresivo.”²³

Ante este último punto, Rancière comenta que, a través de las explicaciones, el maestro entrometerá sus prejuicios, intereses y convicciones personales, manipulando o imponiendo de alguna forma su punto de vista. Aquí se desprenden varias situaciones: por una parte, el orden explicador muestra solo los aspectos que al maestro interesan o los que este privilegia sin establecer prioridades, y no propiamente del interés o las necesidades de los alumnos. Por otra parte, al no permitir que el alumno descubra por sí mismo el conocimiento y lo comprenda, lo que se genera es una actitud pasiva o de pereza por parte de este frente al conocimiento, habituándose a la imperiosa necesidad de las explicaciones. Otra situación radica en el mensaje que se envía al que recibe las explicaciones, que es un incapaz de aprender por sus propios medios: “El explicador es el que necesita al incapaz y no al revés, es él el que constituye al incapaz como tal. Explicar alguna cosa a alguien es primero demostrarle que no puede comprenderla por sí misma”²⁴.

Por otra parte, en el orden explicador, el maestro es investido por una autoridad total, como por un aura de sabiduría, que de alguna manera le confiere una inteligencia superior. Rancière sostiene que dicho orden también es invención o ficción social, al punto de declararlo como el mito de la pedagogía que sustenta la división del mundo. Por esto, introduce un principio de desigualdad, el cual es un punto de partida para poder afirmar la existencia de inteligencias superiores (la del maestro) e inteligencias inferiores (la del ignorante):

Antes de ser el acto del pedagogo, la explicación es el mito de la pedagogía, la parábola de un mundo dividido en espíritus sabios y espíritus ignorantes, espíritus maduros e inmaduros, capaces e incapaces, inteligentes y estúpidos. La trampa del explicador consiste en este doble gesto inaugural. Por un lado, es él quien decreta el comienzo absoluto: sólo ahora va a comenzar el acto de aprender. Por otro lado,

²³ Ibid., p. 8.

²⁴ Ibid., p. 8.

sobre todas las cosas que deben aprenderse, es él quien lanza ese velo de la ignorancia que luego se encargará de levantar.²⁵

En este sentido, Rancière cuestiona enfáticamente esa división que el orden explicador introduce en el orden social, al catalogar a los seres humanos de acuerdo a sus habilidades de pensamiento y por su inteligencia en idóneos e ineptos, sabios e ignorantes, en inteligencias superiores e inteligencias inferiores, cayendo de alguna manera en una especie de determinismo intelectual, que refuerza y acentúa en gran medida las desigualdades sociales:

El mito pedagógico, decíamos, divide el mundo en dos. Pero es necesario decir más precisamente que divide la inteligencia en dos. Lo que dice es que existe una inteligencia inferior y una inteligencia superior (...) Es ella la que permite al maestro transmitir sus conocimientos adaptándolos a las capacidades intelectuales del alumno y la que permite comprobar que el alumno ha comprendido bien lo que ha aprendido. Tal es el principio de la explicación. Tal será en adelante para Jacotot el principio del atontamiento.²⁶

Podemos considerar que en este punto es donde Rancière focaliza su reflexión y su crítica más punzante respecto al orden explicador, al intentar desmitificar este orden que se ha constituido como el mito mismo de la pedagogía. Lo mítico se encontraría relacionado con una dimensión irreal; por lo tanto, su versión no podría adoptar el carácter de verdadero. Por el contrario, el mito se basa en hechos ficticios o alegóricos a los que se les confieren cualidades y atributos inexistentes.

Pero este resulta ser el escenario perfecto para el maestro explicador, tal como se ha dispuesto en su propia lógica. La inteligencia superior se ha de imponer en el acto pedagógico. Y no solo eso, ya que el maestro es quien traza el rumbo que ha de seguirse, es quien decide lo que ha de ser aprendido, y de qué forma ha de hacerse: “la necesidad de una organización que regule: 1°. Qué es necesario explicar, 2°. Lo qué se explicará, 3°. Cómo se explicará».²⁷ Además, en lugar de hacer simple lo complejo, introduce una atmósfera de

²⁵ Ibid., p. 9.

²⁶ Ibid., p. 9.

²⁷ Ibid., p. 66.

misterio y de contrariedad en los saberes que se pretenden explicar; es quien decide hasta dónde se ha de extender la explicación o dónde se debe detener.

Para Rancière, tanto el empoderamiento del maestro, como lo referente a las inteligencias superiores e inferiores son desatinos y falacias que el orden explicador ha insertado en nuestro imaginario. Rancière considera que los hombres nacen con las mismas capacidades intelectivas. Acentúa este pensamiento al comentar que:

...cuando comparo a dos hombres entre ellos, «veo que, en los primeros momentos de vida, tienen totalmente la misma inteligencia, es decir, hacen exactamente las mismas cosas, con el mismo objetivo, con la misma intención. Digo que estos dos hombres tienen una inteligencia igual, y esta palabra inteligencia igual es un signo abreviado de todos los hechos que he advertido observando a dos niños de muy temprana edad». Más tarde, veré hechos diferentes. Constaré que estas dos inteligencias ya no hacen las mismas cosas, que no obtienen los mismos resultados. Podré decir, si quiero, que la inteligencia de uno está más desarrollada que la del otro. A ese respecto, nada me impide hacer una suposición. No diré que la facultad del uno es inferior a la del otro. Supondré solamente que una no fue ejercitada igual que la otra. Me basta saber que este defecto de ejercicio es posible y que muchas experiencias lo certifican.²⁸

Rancière parte de la premisa de la igualdad de inteligencias al considerar que se nace con las mismas potencialidades intelectivas, pero, a su vez, justifica una desigualdad de inteligencias por hechos contingentes que inciden ya sea a favor o en contra del desarrollo de esas habilidades intelectivas; es decir, que paulatinamente comienza a diferenciarse una inteligencia de otra, dependiendo del grado de estimulación que es aplicada para desarrollar su potencial. Y en esto tiene mucho que ver el contexto familiar y social, así como los procesos educativos y formativos a los cuales los sujetos han sido sometidos.

Según Rancière, es justamente Jacotot quien, a través de su aventura pedagógica, tiene esa capacidad de develar una serie de situaciones anómalas en esa normalidad impuesta por el orden explicador, y va a poner de presente las implicaciones negativas que conllevan la operatividad de dicho orden a nivel social. Al describir el terreno, lo que Jacotot va a

²⁸ Ibid., p. 30.

plantear es la urgente necesidad de romper con dicho orden, de invertir su lógica, ya que “[l]a explicación no es necesaria para remediar una incapacidad de comprensión. Todo lo contrario, esta *incapacidad* es la ficción que estructura la concepción explicadora del mundo”²⁹.

Vemos entonces cómo el orden explicador no solamente está presente en el ámbito educativo y no solo hace parte de la cuestión pedagógica. La incidencia del orden explicador ha desbordado el ámbito pedagógico y se ha instaurado en gran parte de la estructura social, ha permeado la mayoría de las dinámicas sociales que se dan en la cotidianidad. En la actualidad, este orden además de funcionar en el ámbito social, también se ha incrustado en la dimensión económica y cultural, sin dejar de lado el orden político.

1.5. El lenguaje del orden explicador

Podemos considerar que el orden explicador, al institucionalizarse como cualquier otro tipo de orden, se nos revela como algo racional, al sustentar su legitimidad a través de un lenguaje y un discurso teórico coherentes. Esto se debe, en gran medida, a que el lenguaje es determinante tanto en la expresión de pensamientos, como la descripción de los hechos que componen la realidad: “Puedo decir asimismo que el hombre es un animal razonable. Con eso diré que el hombre dispone de un lenguaje articulado del que se sirve para hacer palabras, figuras, comparaciones, con el objetivo de comunicar su pensamiento a sus semejantes.”³⁰

El lenguaje nos constituye como seres humanos, pero también nos sobrepasa, nos excede, a tal punto que se erige como una institución ordenadora, constituyéndose como una normatividad invisible que ordena, ya que no se puede hablar de cualquier manera, pues no se piensa de cualquier manera. De igual forma lo expresa Rancière cuando hace alusión al *logos*, cuyas diversas acepciones nos remiten a la *razón* pero también ha sido entendido como *palabra* o *discurso*:

²⁹ Ibid., p. 8.

³⁰ Ibid., p. 30.

Antes que el *logos* que discute sobre lo útil y lo nocivo, está el *logos* que ordena y que da derecho a ordenar. Pero este *logos* primordial está corroído por una contradicción primordial. Hay orden en la sociedad porque unos mandan y otros obedecen. Pero para obedecer una orden se requieren al menos dos cosas: hay que comprenderla y hay que comprender que hay que obedecerla. Y para hacer eso, ya es preciso ser igual a quien nos manda. Es esta igualdad la que carcome todo orden natural. No hay duda de que los inferiores obedecen en la casi totalidad de los casos. Lo que queda es que el orden social es devuelto por ello a su contingencia última.³¹

Es necesario comprender esta duplicidad que señala Rancière, que se desprende del concepto de orden como imperativo, ya que este, por una parte, sugiere un mandato, pero simultáneamente, una obediencia. Un mandato desde donde se impone el orden y un sometimiento de aquellos que tienen que padecer dicho orden. Lo que, en última instancia, Rancière está resaltando es el fondo mismo de la locura desigualitaria propia del orden social.

Por otra parte, el lenguaje nos sirve para entendernos y, algunas veces, para confundirnos, y esto se debe a su carácter polisémico o dicotómico que deriva en un sinnúmero de ambigüedades: “La verdad no se dice. Ella es una y el lenguaje divide, ella es necesaria y los lenguajes son arbitrarios. Esta tesis de la arbitrariedad de las lenguas es, antes incluso de la proclamación de la enseñanza universal”³². Por lo que dicha arbitrariedad y dicotomía en el lenguaje puede generar un malentendido o fallas en el acto comunicativo al no lograr ponerse de acuerdo con respecto al mensaje emitido. Para Rancière, esto generaría un desacuerdo:

Por desacuerdo se entenderá un tipo determinado de situación de habla: aquella en que uno de los interlocutores entiende y a la vez no entienden lo que dice el otro. El desacuerdo no es el conflicto entre quien dice blanco y quien dice negro. Es el existente entre quien dice blanco y quien dice blanco pero no entienden lo mismo o no entienden que el otro dice lo mismo con el nombre de la blancura.³³

³¹ RANCIÈRE, *El desacuerdo*, Op. cit., p. 31.

³² RANCIÈRE, *El maestro ignorante*, Op. cit., p. 36.

³³ RANCIÈRE, *El desacuerdo*, Op. cit., p. 8.

Aquí encontramos otro elemento de discusión: el hecho de que el lenguaje y, específicamente, el lenguaje hablado que el maestro utiliza en sus explicaciones pueda presentar este tipo de inconvenientes, que no se comprenda lo mismo entre lo que se quiere explicitar y lo que se comprende por parte de quien recibe el mensaje. Rancière continúa enfatizando en los elementos que propician el desacuerdo, cuando se refiere a que hay siempre una intencionalidad que direcciona el sentido de lo expresado:

[...] hay toda clase de motivos para que un X entienda y a la vez no entienda a un Y: porque al mismo tiempo que entiende claramente lo que le dice el otro, no ve el objeto del que el otro le habla; o, aún porque entiende y debe entender, ve y quiere hacer ver otro objeto bajo la misma palabra, otra razón en el mismo argumento.³⁴

Por tal motivo, el lenguaje hablado se presta para introducir ciertas formas de coacción o manipulación que se ejercen soterradamente a través de ese trasfondo imperativo que suscitan las explicaciones cuando estas, simuladamente, imparten órdenes, y cuando se convierten en mandatos imperceptibles a los que se debe obedecer para no caer en la anormalidad o el error. Pero es esta situación la que permite que se imponga la visión que trata de hacer prevalecer el explicador, la que le pone en una situación de privilegio, ya que impone su voluntad y su palabra se vuelve un mandato a seguir, es quien tiene la inteligencia y el conocimiento, es quien tiene la razón. Por tal motivo, no se puede poner en duda lo que dice a través de sus explicaciones.

Por otro lado, en esa multiplicidad de sentidos que se desprenden del lenguaje, al no hablarse con la suficiente claridad porque siempre subyacen diversas interpretaciones, el discurso se torna dudoso y engañoso, pero siempre mostrándose con pretensiones de verdadero. Esto pone en una situación de desigualdad a quienes no pueden poner en evidencia algún tipo de incoherencia o de sinsentido del que hayan sido objeto, porque el mismo lenguaje no les permite poner en palabras y expresar de forma coherente el padecimiento de una sinrazón. Es justo cuando esto sucede que se presenta el desacuerdo:

³⁴ Ibid., p. 9.

Es en ello donde hay desacuerdo y no únicamente malentendido, que dependen de una simple explicación de lo que dice la frase del otro y el otro no sabe. Lo cual significa también decir que el desacuerdo no se refiere solamente a las palabras. En general se refiere a la situación misma de quienes hablan.³⁵

Esto nos remite a la consideración que varios pensadores han planteado y es, precisamente, la necesidad de crear otro idioma, pues el que tenemos no nos sirve para comunicarnos adecuadamente, ya que muchas veces lo que se expresa no se corresponde con la realidad o no corresponde con lo que verdaderamente se ha querido decir o no se pueden describir las cosas o los hechos en su totalidad. Además, en este juego del lenguaje, solo algunos, generalmente los dominadores, sacan ventaja de ello. Al respecto, Rancière acota:

Una antigua cordura hoy particularmente estimada deplora que se entienda mal porque las palabras intercambiadas son equívocas. Y reclama que, al menos allí donde estén en juego lo verdadero, el bien y lo justo, se trate de atribuir a cada palabra un sentido bien definido que la separe de las demás, abandonando las que no designan ninguna propiedad definida o las que no pueden escapar a la confusión homonímica.³⁶

Tal parece que ha sido una necesidad apremiante el hecho de adecuar el lenguaje tratando de evitar las ambigüedades y arbitrariedades que le son inherentes. Pero no todo el mundo tiene las mismas precauciones: el pensamiento cotidiano y el pensamiento técnico utiliza indistintamente el lenguaje, muchas veces sin importar el tratamiento y el uso que de él se hace. Por lo tanto, sus sistemas explicativos pueden estar en entredicho. La multiplicidad de inconsistencias que presentan en su interior han sido objeto de análisis de diversos enfoques filosóficos que buscan identificar las funciones lógicas del lenguaje, para, de esta manera, buscar la forma que evite caer en las ambigüedades sistemáticas que en todo lenguaje se presentan³⁷.

³⁵ Ibid., p. 10.

³⁶ Ibid. pp. 8-9.

³⁷ HOLGUÍN, Magdalena. *La filosofía como crítica del lenguaje*. 1992. p. 8.

1.6. El problema de la desigualdad impuesta por el orden explicador

No podemos desconocer que la crítica expuesta por Rancière en *El maestro ignorante* tiene unas profundas implicaciones en el plano político, y más cuando se hace manifiesta la pregunta por la igualdad social. Si hay algo evidente es que los seres humanos estamos inmersos en un océano de desigualdad, lo que prima en el orden social es esencialmente la desigualdad, y vemos cómo esta se ha convertido en algo inherente al devenir social. Se habla de una igualdad ante la ley, dictada por un orden democrático, constitutivo, normativo y reglamentado, pero esta es otra estratagema del poder y de la lógica propia del orden social. Claro está que, para Rancière, es muy evidente este punto y así lo hace explícito al referirse en los siguientes términos a la ausencia de una igualdad social:

La igualdad, enseñaba Jacotot, no es formal ni real. No consiste ni en la enseñanza uniforme de los niños de la república ni en la disponibilidad de productos de bajo precio en los estantes del supermercado. La igualdad es fundamental y está ausente, es actual e intempestiva, remitida siempre a la iniciativa de los individuos y de los grupos que, contra el curso ordinario de las cosas, toman el riesgo de verificarla, de inventar las formas, individuales o colectivas, de su verificación.³⁸

En este orden de ideas, la igualdad social sería algo realmente utópico. En los distintos órdenes sociales, la ausencia de igualdad ha sido una realidad manifiesta y lo ha sido mucho más en aquellos sistemas gubernamentales que se abanderan de la igualdad, como lo es, justamente, el sistema democrático. La igualdad no ha dejado de ser más que un sofisma político que, como un sedante dogmático, genera un aletargamiento, una pasividad y una inmovilidad social, pero también produce un descontento generalizado en el que se movilizan ciertas fuerzas que pretenden luchar en contra de esa inequidad e injusticia social.

Es precisamente en este punto que Rancière nos llama la atención con respecto a la versatilidad del orden explicador, ya que continuamente se está actualizando, perfeccionando o cualificando, con los avances propios del orden tecnológico, con los avances científicos, con la idea de progreso, y se despliegan nuevas y mejores explicaciones,

³⁸ RANCIÈRE, *El maestro ignorante*, Op. cit., p. 25.

pero que, a su vez, traerán consigo la desigualdad que le es inherente a este orden. Así lo relata Rancière:

Pero, al paso, fue atrapado por la fuerza ascendente de la nueva explicación, de la nueva *desigualación: el Progreso*. Ahora ya no son los curiosos y los críticos los que mejoran tal o cual rama de las ciencias, tal o cual medio técnico. Es *la sociedad* la que se perfecciona, la que piensa su orden bajo el signo del perfeccionamiento. Es la sociedad la que progresa, y una sociedad solo puede progresar socialmente, es decir, todos juntos y en orden. El Progreso es la nueva manera de decir la desigualdad.³⁹

Es importante resaltar que el imaginario que se tiene del *progreso* es que este nos direcciona hacia la supresión total de todas nuestras necesidades, que nos dirige hacia una condición y una situación ideal de bienestar social. Sin embargo, el modelo de progreso que se ha instaurado en el orden social nos empuja hacia un futuro que se vislumbra como desalentador, por no decir, en palabras de Walter Benjamin, catastrófico. Benjamin rechazaba el culto moderno al progreso de la siguiente manera: “la catástrofe es el progreso, el progreso es la catástrofe. La catástrofe es el *continuum* de la historia”⁴⁰

El progreso no siempre ha consistido en el mejoramiento de las condiciones humanas. De hecho, el progreso ha sumido a la humanidad en crisis sociales y ambientales, los individuos han caído en su trampa, ya que entendieron que progreso era la obtención de un sinnúmero de bienes materiales, la acumulación de riquezas, la vida ostentosa que otorga prestigio y reconocimiento social, pero su ambición y codicia desmesurada nos ha llevado por el paradigma equivocado. Irónicamente, se le ha concebido como el modelo a seguir, lo que le convierte, en palabras de Rancière, en la ficción dominante:

En lo sucesivo la ficción dominante y lo cotidiano del atontamiento van en el mismo sentido. Y eso por una razón bien simple. El Progreso, es la ficción pedagógica erigida en ficción de toda la sociedad. El corazón de la ficción pedagógica es la

³⁹ Ibid., p. 65.

⁴⁰ LÖWY, Michael. *La escuela de Franckfurt y la modernidad. Benjamin y Habermas*, En Revista Colombiana de Sociología, volumen 1, número 1, Enero-Junio 1990, pp. 23-32.

representación de la desigualdad como *retraso* [...] la misma naturaleza vela por ello, siempre habrá retraso, siempre desigualdad.⁴¹

Ante este panorama, se puede considerar que la desigualdad se nos impone como insuperable, como algo que limita el progreso y reafirma el retraso, aunque se han planteado formas para reducir su inequidad, e incluso se han creado instituciones que, en principio, fueron pensadas con el objetivo aparente de reducir significativamente las desigualdades y el retraso social. La educación escolarizada fue una de ellas. A la escuela se le han encomendado diversas tareas, bajo la consigna de propiciar espacios de participación, brindando igual número de posibilidades y beneficios a quienes en ellas se educan. La situación es que la escuela misma se ha convertido en la antítesis de su propia concepción, en la medida que, a través de ella, se ha consolidado y empoderado el orden explicador.

1.7. La escuela como principal institución explicadora

Es paradójico que una institución como la escuela, en la cual se ha confiado para disminuir las desigualdades liberando a la sociedad de la ignorancia y las tiranías de las ficciones sociales, se convierta en su propia antítesis y termine produciendo más problemas que beneficios. Al tratar de hallarle un sentido a la escuela, ella en su propia dinámica es un sinsentido, no propicia una verdadera equidad, no libera al hombre sino que lo adoctrina, lo moldea, lo forma para su propia docilidad ante los poderes del sistema y, además, en un ambiente que propicia la desigualdad de manera evidente.

Para Rancière, las desigualdades inherentes a la institución escolar se deben, en gran medida, al orden explicador, ya que este se ha constituido en la razón pedagógica preponderante, debido a la “sobrepedagogización” de la sociedad:

La sociedad se representa así como una vasta escuela con sus salvajes a civilizar y sus alumnos con dificultades a recuperar. En estas condiciones, cada vez más se

⁴¹ RANCIÈRE, *El maestro ignorante*, Op. cit., p. 65.

encarga a la institución escolar la tarea fantasmática de colmar la distancia entre la igualdad proclamada de las condiciones y la desigualdad existente, y cada vez se la insta a reducir desigualdades consideradas como residuales. Pero el papel último de esta sobrepedagogización es, finalmente, confortar la visión oligárquica de una sociedad-escuela en la que el gobierno no es más que la autoridad de los mejores de la clase.⁴²

El concepto de sociedad escuela, que muy bien ha acuñado Rancière para designar a una sociedad que se ha convertido en una gran institución escolar donde las explicaciones hacen parte de la cotidianidad, es el triunfo del orden explicador, que se ha enquistado en lo más profundo del tejido social. Se nos quiere direccionar a través de las explicaciones, se nos explica desde los diferentes estamentos sociales cómo debemos proceder, cómo ser buenos ciudadanos, se nos explica a través de los diversos medios de comunicación cómo han de ser nuestras vidas, cómo y qué debemos consumir, se nos explica cómo debemos pensar, qué y a quién debemos elegir, se nos quiere explicitar las maneras como debemos actuar, la forma como debemos llevar nuestra economía, se nos quiere explicar sobre las decisiones que debemos tomar en todos los aspectos de nuestra vida, y la escuela ha cumplido a cabalidad con esta función explicadora. Rancière lo expone de la siguiente manera:

Sabemos, en efecto, que la explicación no es solamente el arma atontadora de los pedagogos sino el vínculo mismo del orden social. Quien dice orden dice distribución de rangos. La puesta en rangos supone explicación, ficción distribuidora y justificadora de una desigualdad que no tiene otra razón que su ser. Lo cotidiano del trabajo explicativo no es más que la calderilla de la explicación dominante que caracteriza una sociedad⁴³.

Por este hecho, la crítica de Rancière no es solo un problema de carácter educativo sino también lo es dentro de la esfera del orden social e institucional. De allí que, indudablemente, la institución escolar moderna resulte involucrada. Aunque concebida originalmente para disminuir las desigualdades sociales impartiendo por igual el saber y el conocimiento a quienes no lo poseen, la escuela misma es quien agrava el problema de la

⁴² Ibid., p. 64.

⁴³ Ibid., p. 65.

desigualdad, como lo denuncia Rancière cuando nos expone una de sus críticas más incisivas sobre la institución escolar:

En Francia la ideología llamada republicana se apresuró a denunciar los métodos adaptados a los pobres que nunca puede ser otra cosa que métodos de pobres, hundiendo aún más a los dominados en la situación de la que se pretende sacarlos. Por el contrario, para esa ideología, la potencia de la igualdad residía en la universalidad de un saber igualmente distribuido a todos, sin consideraciones de origen social, en una Escuela separada de la sociedad. Pero el saber no comporta en sí mismo ninguna consecuencia igualitaria. La lógica de la Escuela republicana, promoviendo la igualdad mediante la distribución universal del saber, está siempre atrapada en el paradigma pedagógico que reconstituye indefinidamente la desigualdad que ella pretende suprimir.⁴⁴

La escuela es institución que originariamente se constituyó pensando en los más pobres, en los más necesitados, pero no propiamente como un ideal filantrópico, sino como estrategia de encausamiento de los cuerpos, para hacerlos productivos, y de las conciencias, para asumir su inferioridad de condición y su fidelidad a los poderes instituidos en el orden social. El sistema de escolarización que se impuso fue el más apropiado y acorde con el orden explicador. Por lo tanto, se han dejado de lado otras alternativas y posibilidades educativas, para favorecer aquellas más efectivas desde el punto de vista de la disciplina y el control de la población. Resulta un poco incongruente que, hoy día, siendo la escuela no apta para reducir las desigualdades sociales, se le haya idealizado y se le haya mitificado al pensarla como analogía positiva del sistema educativo. Esta situación encaja perfectamente en el orden social, dentro de sus jerarquías institucionales y, en efecto, es al orden explicador a quien más le sirve la naturaleza misma de la escuela.

⁴⁴ Ibid., p. 6.

Capítulo II

2. La emancipación intelectual como superación del orden explicador

2.1. ¿Qué se entiende por emancipación?

La categoría *emancipación* ha sido entendida como una forma de autonomía, liberación o independencia de uno o más individuos en relación a un poder, tutela, autoridad u otro tipo de dependencia, sujeción o subordinación. Para Rancière, la emancipación es un problema de igualdad de inteligencias: “[...] que todo hombre del pueblo pueda concebir su dignidad de hombre, tomar conciencia de su capacidad intelectual y decidir su uso.”⁴⁵ Por lo tanto, la emancipación es el resultado de unas formas de organización, tanto individual como colectiva, donde prima la razón crítica de los sujetos, que pretenden resistir a la alienación⁴⁶ de su consciencia, su voluntad y su dignidad, ante la injusticia, la inequidad y la dominación.

En tanto que los conceptos de independencia y autonomía⁴⁷ son entendidos como un proceso de liberación, la emancipación, tal como la comprende Rancière, es un acontecimiento de ruptura que se produce a través de una lucha persistente, que propende por alcanzar ese horizonte utópico de libertad, que en apariencia se desplaza constantemente al momento de aproximarnos, mostrándose como algo inalcanzable o irrealizable, aunque no imposible de lograr.

⁴⁵ Ibid., p. 14.

⁴⁶ Tomamos el concepto alienación tal como se entiende en la teoría marxiana como enajenación o extrañamiento, el estar fuera de sí mismo, el ser ajenos de nuestras propias facultades tanto físicas como mentales, ver en la obra de Marx: *Los Manuscritos económicos filosóficos*.

⁴⁷ Es importante aclarar que los términos emancipación, independencia y autonomía, aunque tengan una significación particular, en nuestro caso se encuentran implícitamente relacionados. Aquí les vinculamos indistintamente aunque hacemos claridad de su singular acepción como de su profunda relación.

La emancipación nos hace evocar un estado ideal de libertad, de independencia o plena autonomía; situación que se torna difícilmente realizable, pensando en el sinnúmero de instituciones, normas, tutelas y reglamentos que los mismos sujetos han creado y se han autoimpuesto. Esto nos hace inferir que la humanidad es artífice de su propia sujeción, muchas veces sin tener consciencia de ello, y esto es aprovechado por ciertos tipos de poderes que encarnan el sometimiento y la dominación.

Al parecer, este es el juego propuesto por el orden social, en el que no se puede ser libre sino con respecto a algo, o ante alguien, y en determinados momentos. Los espacios de elección y decisión personal están limitados a una esfera cada vez menor, y aún más cuando muchas de ellas ya se encuentran preestablecidas por medio del condicionamiento social y el consumismo propio de la economía global. El concepto de emancipación toma, por lo tanto, un gran significado cuando se trata de desenmascarar este riesgoso y azaroso juego que nos subsume en un estado de alienación y sujeción. Este es, sin lugar a duda, uno de los problemas cardinales que Rancière desarrolla a través de toda su obra y que aquí pretendemos comentar sintéticamente.

La emancipación, dentro de la concepción política y filosófica que Jacques Rancière desarrolla en *El maestro ignorante*, nos remite justamente a una idea de ruptura, del tipo de ruptura que se da con determinados órdenes, a una ruptura con aquello que se ha constituido socialmente como normal, natural o verdadero, ruptura con las ataduras epistémicas y los sedantes dogmáticos que no nos permiten pensar libremente y que se han impuesto como modelos únicos en cuanto a las formas de interpretar, razonar y comprender el mundo.

Si hay algo inherente al ser humano, es esa constante lucha por liberarse de toda contingencia que le impida desenvolverse de manera independiente o de todo aquello que no le permita desarrollar sus acciones libremente, pero también de aquellas condiciones de injusticia, sometimiento, explotación y servilismo, que denigran de toda dignidad humana,

de modo que, esporádicamente, algunos de estos sujetos pretenda subvertir aquel orden que los poderes han implantado y a los cuales nos hemos subordinado.

Al hacerse evidente cualquier tipo de sujeción, coacción o limitación, hacemos uso de nuestras propias fuerzas y buscamos los mecanismos para superar tal situación, ya sea de forma gradual o inmediata. Ahora bien, nos movilizamos en contra de la opresión manifiesta, de una u otra forma y en la medida de nuestras posibilidades. Pero aquí emerge la consideración sobre aquellos tipos de sujeción que operan en el orden social de manera subyacente o no evidente, y cuando no tenemos conocimiento de dónde proviene o cuál es el origen del cual se sustenta la sujeción o la dominación no se le puede hacer frente. Esta ceguera resulta muy desconcertante, en la medida que la sujeción, al no ser manifiesta o al hacerse imperceptible, pasa por inexistente. De allí que, de alguna manera, logre escapar al análisis y a la crítica formal; incluso, logra zafarse del propio pensamiento crítico-emancipatorio por su astuta estrategia de enmascaramiento.

Ante tal escenario, se hace indefectible –ya sea de manera espontánea o de manera preconcebida– la necesidad de una emancipación, de una ruptura con el orden imperante del cual se derivan los diversos grados y fuentes de sujeción. El ideal emancipatorio ha inspirado a un sinnúmero de personas y colectividades a buscar fisuras en el orden hegemónico, tratando de salirse o quedar al margen de la constelación normativa constituida por los estados para el encausamiento de las conductas y los comportamientos de los sujetos.

La emancipación, por lo tanto, se torna en válvula de escape ante la opresión y el sometimiento, configurándose, de esta manera, en objetivo primordial a ser alcanzado. Aunque en muchas ocasiones se considere como algo quimérico e irrealizable, los hombres no han claudicado ni han dejado de insistir por su consecución, lo que ha propiciado que esta actitud emancipatoria se mantenga por mor de la dignidad y el reconocimiento social. En este sentido, es clara la pertinencia de la crítica como de los aportes que Rancière hace al devolverle la vigencia y la relevancia a la emancipación.

De acuerdo a lo anterior, emergen algunos cuestionamientos: ¿Cómo podemos hacer frente a esa inmensa red de coacciones o condicionamientos sociales que nos afectan y que no podemos determinar en qué forma logran ejercer una manipulación o imposición constante sobre muchos aspectos de nuestra propia vida? Y al ser manifiestas dichas coacciones, ¿podemos hablar de libertad, independencia o autonomía en una sociedad donde ya todo está prescrito o predeterminado? ¿Cómo podemos lograr una verdadera “emancipación intelectual”, como la que nos plantea Rancière, que nos conduzca de manera insoslayable a una sociedad más igualitaria? Intentamos encontrar los indicios y pistas necesarias en la obra de Rancière que nos permita esclarecer algunos de dichos interrogantes.

2.2 La emancipación intelectual como igualdad de inteligencias

La emancipación intelectual, tal como la formula Rancière, es “un acto de una inteligencia que sólo obedece a sí misma”⁴⁸, por lo que no se encuentra supeditada a ningún otro tipo de inteligencia. Al emanciparse intelectualmente, los sujetos se desmarcan del círculo de la desigualdad que el orden explicador ha entronizado, logrando la clarividencia necesaria para someter a juicio todo tipo de subordinación intelectual, lo que supone, de acuerdo a Rancière, “la toma de conciencia por parte de cada hombre de su naturaleza de sujeto intelectual.”⁴⁹

Efectivamente, la emancipación intelectual abre la posibilidad de generar una ruptura con todas aquellas formas que no permiten que los sujetos sean parte activa de su proceso de conocimiento y desarrollo de su propia inteligibilidad. Lo que se observa es que, en diversos procesos de enseñanza, el que aprende siempre desempeña un rol pasivo, de no actuación o participación en el acto educativo. Este rol está siempre condicionado o coaccionado a la inteligencia y la explicación del maestro quien no le permite realmente al alumno desplegar todo su potencial intelectual, ya que este asume su ignorancia y su incapacidad obsecuentemente en la medida que se genera una dependencia del saber y la explicación del

⁴⁸ RANCIÈRE, *El maestro ignorante*, Op. cit., p. 12.

⁴⁹ Ibid., p. 25.

maestro. De allí que sea apremiante para Rancière una emancipación intelectual por medio de la cual se verifique la igualdad de las inteligencias:

La emancipación intelectual es la verificación de la igualdad de las inteligencias [...] Lo que puede por esencia un emancipado es ser emancipador: dar, no la llave del saber, sino la conciencia de lo que puede una inteligencia cuando se considera igual a cualquier otra y considera cualquier otra como igual a la suya.⁵⁰

Con la idea de emancipación intelectual, como igualdad de las inteligencias, Rancière nos presentan un panorama en el cual el alumno se puede liberar del atontamiento, la pereza y la inactividad en el aprendizaje. Por lo tanto, la emancipación intelectual supone el desarrollo de la autonomía en el proceso de aprendizaje, implica tomar distancia de la inteligencia y las explicaciones del maestro, y mantener una actitud de continua búsqueda y reflexión. Por otra parte, Rancière parte del principio de que todas las inteligencias son iguales. Esto supone dar un giro al punto de partida, es decir, no es una desigualdad a ser superada o la igualdad como una finalidad o meta a ser alcanzada, es partir de la idea de que todos poseemos las mismas capacidades o potencialidades, pues la desigualdad parte del supuesto de la inferioridad, la incapacidad o la ignorancia:

La emancipación es la conciencia de esta igualdad, de esta reciprocidad que, ella sola, permite a la inteligencia actualizarse en virtud de la comprobación. Lo que atonta al pueblo no es la falta de la instrucción sino la creencia en la inferioridad de su inteligencia. Y lo que atonta a los «inferiores» atonta al mismo tiempo a los «superiores». Porque sólo comprueba su inteligencia aquél que habla a un semejante capaz de verificar la igualdad de las dos inteligencias.⁵¹

Rancière plantea que la emancipación con respecto a la igualdad, es que la igualdad no es un objetivo a ser alcanzado, sino un punto de partida que determina la forma de una práctica específica. La igualdad ha de ser presupuesta como el proceso de una acción, no la igualdad como resultado sino como proceso, pasar de la desigualdad real a la igualdad formal, un mundo opuesto a las formas existentes de dominación, mundo donde predomine una noción de formas igualitarias ligadas a la noción de emancipación.

⁵⁰ Ibid., p. 23.

⁵¹ Ibid., p. 25.

Rancière no parte de una desigualdad manifiesta, la cual debe ser combatida para acortar su distancia y propiciar espacios y condiciones de igualdad. De esta manera se procede, generalmente, con la aparente idea de cerrar la brecha desigualitaria que los órdenes han instituido. Por el contrario, Rancière reafirma su postulado que parte de la base que todos poseemos iguales cualidades y capacidades, y en la medida que tengamos primero la conciencia y luego la destreza y la determinación de emanciparnos, podemos convertirnos en sujetos de emancipación.

Rancière pone en consideración el enorme potencial que se hace patente con la necesidad de saberse igual a los otros y que los demás son iguales a uno, despojándose del falso mito desigualitario que implanta esa división del mundo en inteligentes e ignorantes, capaces e incapaces, superiores e inferiores. Lo que no ha permitido superar dichas dualidades ha sido de el rol de quienes ostentan el poder mismo, quienes implantaron la desigualdad como inherente al género humano, para diferenciar y dejar en claro quiénes mandan y quiénes obedecen.

A la emancipación intelectual, entonces, se le puede advertir una suerte de autodeterminación, del reconocimiento propio, que cierra filas ante la subvaloración o la subestimación que ha logrado ser internalizada en lo más profundo de algunos sujetos y algunas sociedades, y que permite soltar las ataduras mentales que nos anquilosan y nos fosilizan y atrevernos a emprender el viaje, teniendo como derrotero la incesante búsqueda de respuestas a la avasalladora multitud de interrogantes que constantemente nos invaden:

Para poder comprobar esta búsqueda todavía hay que saber lo que quiere decir buscar. Y ahí está la clave del método. Para emancipar a otros hay que estar uno mismo emancipado. Hay que conocerse a uno mismo como viajero del espíritu, semejante a todos los demás viajeros, como sujeto intelectual partícipe de la potencia común de los seres intelectuales.⁵²

⁵² Ibid., p. 22.

De esta forma lo entiende Rancière, quien a través de sus planteamientos quiere devolverle la dignidad a quienes han sido sojuzgados o disminuidos y la mejor opción es lograr esa condición de emancipación intelectual, del poder autodeterminarse como un sujeto intelectual con autonomía e independencia de aquello que quiere ser conocido o aprendido, y que con el saber y el conocimiento aprehendidos pueda ser un emancipador en potencia.

2.3 Maestro explicador: lo irónico de la ironía socrática

“El maestro explicador es un maestro atontador” es una de las premisas en las que más enfatiza Rancière en su análisis sobre el rol que ha de desempeñar el maestro en su ejercicio pedagógico. Allí describe cuatro tipos de identidades: “El acto de enseñar podía producirse según cuatro determinaciones diversamente combinadas: por un maestro emancipador o por un maestro atontador; por un maestro sabio o por un maestro ignorante.”⁵³ Rancière centra su discusión en torno al maestro explicador y al maestro ignorante, al presentarlos como antítesis el uno del otro, no a la manera de la dialéctica hegeliana, pues Rancière no habla de una negación de la negación o una superación de la negación a través de una síntesis, sino como antípodas difícilmente conciliables entre sí, pero con la posibilidad de una transición en el momento en que el maestro entienda la crítica emancipadora en su totalidad.

Con la lacerante crítica que Rancière hace del maestro explicador, la figura que encarna el maestro no sale bien librada del análisis demoledor al que es sometido por el pensador francés, debido a que, indirectamente, hace alusión a la gran mayoría de maestros que pertenecen a los diferentes cuerpos colegiados y magisteriales, en diversas regiones del mundo, cuyo principio explicador se ha convertido en la base metodológica de su actividad pedagógica.

Desde luego, se ha de hacer precisión que estos maestros, al desconocer este análisis sobre las profundas implicaciones que conlleva el imperio del orden explicador, no vean ningún

⁵³ Ibid., p. 12.

problema en su proceder pedagógico; por lo tanto, movilizan sus fuerzas a favor de dicho orden, sin ser tal vez conscientes de ello, como certeramente lo denuncia Rancière:

El atontador no es el viejo maestro obtuso que llena la cabeza de sus alumnos de conocimientos indigestos, ni el ser maléfico que utiliza la doble verdad para garantizar su poder y el orden social. Al contrario, el maestro atontador es tanto más eficaz cuanto es más sabio, más educado y más de buena fe. Cuanto más sabio es, más evidente le parece la distancia entre su saber y la ignorancia de los ignorantes.⁵⁴

Es inobjetable que los maestros de vocación proceden con el fin de contribuir al proceso de aprendizaje de sus alumnos, pero el paradigma del orden explicador les ha fagocitado, y en este proceso de asimilación también terminan padeciendo una sujeción, y por ende, con la necesidad de una propia emancipación, de una autoemancipación⁵⁵.

Ahora bien, se puede hacer una conjetura sobre la afirmación de que “el maestro atontador es tanto más eficaz cuanto es más sabio”. Aquí podemos traer a escena, de manera intempestiva, a la figura de Sócrates, quien ha ostentado el título de ser uno de los más grandes sabios y maestros de la antigüedad. Si hay algo manifiesto en la crítica que despliegan, tanto Jacotot como el mismo Rancière, es su evidente postura antisocrática o más bien antimayéutica, al afirmar que: “Existe un Sócrates adormecido en cada explicador.”⁵⁶

En esta instancia, Jacotot y Rancière nos conducen por caminos cada vez más intrincados, más provocadores y desafiantes, al cuestionar el pensamiento de los antiguos sabios, con una crítica frontal a Sócrates, una de las figuras más representativas de la filosofía clásica. En este punto, lo que se pone en tela de juicio es la propia mayéutica, considerada como uno de los principales aportes del filósofo griego al pensamiento de la humanidad. El problema, al parecer, es que no funciona bajo un principio liberador y, además, es atontadora; por lo tanto, se afirma que:

⁵⁴ Ibid., p. 24.

⁵⁵ Volveremos sobre esta categoría de “autoemancipación” ya que se torna clave para la propuesta que se pretende desarrollar en este trabajo en el capítulo 3.

⁵⁶ RANCIÈRE, *El maestro ignorante*, Op. cit., p. 20.

El socratismo es una forma perfeccionada del embrutecimiento. Como todo maestro sabio Sócrates interroga para instruir. Sin embargo quien quiera emancipar a un hombre debe interrogarlo a la manera de un hombre y no como los sabios, para ser instruido y no para instruir.⁵⁷

Detengámonos un momento en algunos aspectos del modelo socrático, para entender en qué se fundamenta la crítica de Jacotot y Rancière. Cuando se revisa la forma de proceder de Sócrates, encontramos que, gracias a su mayéutica, que fluctúa entre lo irónico, con su postura de ignorante, y lo dialéctico, con sus atinados pero molestos cuestionamientos, con los cuales interpelaba a sus coetáneos para sacarles la verdad, tenía la idea de quedarse siempre con la razón. Por lo tanto, el modelo socrático presenta algunas inconsistencias en lo que respecta a Rancière. La investidura del sabio lo inhabilita para ser un maestro emancipador; por el contrario, su técnica es inadecuada para lograr una emancipación intelectual, ya que quien se somete a su análisis, no puede salir ileso o bien librado, por lo menos desde el punto de vista intelectual, cuando se tiene que asumir la propia ignorancia o el hecho de entrar en contradicción.

Platón, en sus diálogos, nos describe a un Sócrates iluminado por la sabiduría, que discute y dialoga poniendo en cuestión las formas y costumbres de la sociedad ateniense, comenzando por aquellos que ostentan títulos de sabio y que cobran por sus enseñanzas, los sofistas, quienes llevaban en sus espaldas el sino trágico de hábiles engañadores, por sus argucias retóricas y demagógicas por medio de las cuales podían incluso hacer imponer el argumento más débil por sobre el más fuerte, por lo que no gozaban de buena reputación. Así queda reflejado en el Diálogo del Menón, en la conversación sobre la virtud, que sostienen Sócrates y Anito al referirse a los sofistas:

Sócrates: Lo sabes bien tú mismo que me estoy refiriendo a los que la gente llama sofistas...

Anito: ¡Por Heracles, Cállate Sócrates! Que ninguno de los míos, ni mis amigos más cercanos, ni mis conocidos conciudadanos o extranjeros, caiga en la locura de ir tras ellos y hacerse arruinar, porque evidentemente son la ruina y la perdición de quienes los frecuentan.

⁵⁷ Ibid., p. 20.

Soc. ¿Qué dices Anito? ¿Son ellos, acaso, los únicos de cuantos pretendiendo saber cómo producir algún beneficio, difieren de manera tal de los demás que, no sólo no son útiles, como los otros, cuando uno se les entrega, sino que incluso también pervierten? ¿Y por semejante servicio se atreven manifiestamente a pedir dinero?⁵⁸

Aunque algunos le consideran a Sócrates dentro de esa estirpe de hombres retóricos, lo cierto es que Sócrates es su más grande crítico y contradictor. De acuerdo a las obras de los comentaristas de época, sobre la vida de Sócrates⁵⁹, se nos dice que hay algo muy característico en su proceder, y es justamente, ese tono irónico con el que matizaba su gran elocuencia. De allí que se considere que el primer momento de la mayéutica es la ironía socrática, la cual está allí pero no se devela al instante, se enmascara bajo el signo de la ignorancia, y gradualmente emerge en la discusión que magistralmente va direccionando Sócrates en su ejercicio dialéctico, con su profunda oratoria, con la cual desestabiliza y perturba a sus adversarios, les confunde al punto que se pierden en sus propias cavilaciones y respuestas. Así lo describe Pierre Hadot en su libro *Elogio a Sócrates*, donde muestra, según su análisis, un Sócrates como el de Jenofonte, más humano, más real y menos poético o idealizado, como el de los diálogos platónicos:

El núcleo original de este fenómeno es pues la ironía del mismo Sócrates. Eterno interrogador, Sócrates iba llevando a sus interlocutores, mediante hábiles preguntas, hasta el punto en el que se veían orillados a reconocer su ignorancia. De este modo, los volvía presas de una turbación que podía llegar al grado de que cuestionasen la totalidad de sus vidas.⁶⁰

En el Diálogo del Menón, discutiendo sobre si la virtud puede ser enseñada o no, se hacen varias alusiones a la forma como Sócrates desplegaba su arsenal argumentativo detrás del exhaustivo interrogatorio, con el cual abrumaba a sus interlocutores, a quienes refutaba astutamente, cada una de sus respuestas, llevándoles a la postración. Así se advierte en el siguiente relato del joven aristócrata Menón, quien, inclinado por los conocimientos filosóficos, se trenza en senda discusión con Sócrates al punto de desesperar por completo:

⁵⁸ PLATÓN. *Menón*. En Diálogos. Madrid: Editorial Gredos, 1985. 91 c-d.

⁵⁹ Entre las fuentes más aceptadas sobre la vida y obra de Sócrates se encuentran los *Diálogos* de Platón, *Recuerdos de Sócrates* de Jenofonte y *Las Nubes* de Aristófanes.

⁶⁰ HADOT, Pierre. *Elogio de Sócrates*. México: Me cayó el veinte, 2006. p. 27.

Menón: ¡Ah... Sócrates! Había oído yo. Aun antes de encontrarme contigo, que no haces tú otra cosa que problematizarte y problematizar a los demás. Y ahora, según me parece, me estás hechizando, embrujando y hasta encantando por completo al punto que me has reducido a una madeja de confusión [...] en efecto, entorpece al que se le acerca y lo toca, y me parece que tú ahora has producido en mí un resultado semejante. Pues, en verdad, estoy entorpecido de alma y de boca. Y no sé qué responderte.⁶¹

Si bien algo se le reclama a Sócrates es la manera como avergonzaba en público a aquellos que se enfrentaban discursivamente con él. Rancière lo pone en estos términos: “He aquí el genio de los explicadores; atan al ser que han inferiorizado, al país del atontamiento con el lazo más sólido: la conciencia de su superioridad.”⁶² Al parecer, Sócrates reconoce su habilidad y su sabiduría con las que fácilmente puede descalificar y contradecir a sus adversarios, a tal punto que ellos piensan que procede de mala fe, lo que produce el enojo o la deserción de la discusión. Es justamente Calicles, quien en el Diálogo Gorgias al discutir sobre si es mejor soportar una injusticia que cometerla, le reclama fuertemente sobre esta actitud que asume Sócrates en las discusiones, de avergonzar a quienes se ponen en su camino. En este caso, ni Gorgias ni Polo –catalogados de sabios eminentes– salen bien librados de su disertación. Así lo exclama Calicles reclamando a Sócrates:

En efecto, decía Polo que tú preguntaste a Gorgias si, en el caso de que un discípulo acudiera y el deseando aprender retórica sin conocer qué es lo justo, él le enseñaría esto. Gorgias dijo que sí se lo enseñaría, sintiendo vergüenza en decir que no, a causa de la costumbre de los hombres, que se indignarían si alguien dijera que no puede enseñar qué es lo justo. Que, en virtud de esta concesión, se vio obligado Gorgias a contradecirse y que esto es lo que a ti te agrada. En esta ocasión, Polo se rió de ti con razón, según creo. Ahora, por su parte, el propio Polo ha experimentado lo mismo que Gorgias, y por esta misma razón no apruebo que Polo te concediera que cometer injusticia es más feo que sufrirla. En efecto, a consecuencia de esta concesión, también a él le has embarullado en la discusión y le has cerrado la boca por atreverse a decir lo que pensaba. Pues en realidad tú, Sócrates, diciendo que buscas la verdad llevas a extremos enojosos y propios de un orador demagógico la conversación sobre lo que no es bello por naturaleza y sí por ley. En la mayor parte de los casos son contrarias entre sí la naturaleza y la ley; así pues, si alguien por vergüenza no se atreve a decir lo que piensa. Se ve obligado a

⁶¹ PLATÓN, Op. cit., 80 a-b, p. 299.

⁶² RANCIÈRE, *El maestro ignorante*, Op. cit., p. 16.

contradecirse. Sin duda tú te has percatado de esta sutileza y obras de mala fe en las discusiones. Y si alguien está hablando desde el punto de vista de la ley, tú le interrogas desde el punto de vista de la naturaleza. Y si habla de la naturaleza, le preguntas sobre la ley. Como acabas de hacer en lo de cometer injusticia y sufrirla. Al hablar Polo de lo que es más feo con arreglo a la ley, tú tomaste el razonamiento con arreglo a la naturaleza.⁶³

Esta es, precisamente, la crítica contra Sócrates: el saberse el más sabio le hizo caer posiblemente en lo mismo que el criticaba. Su sabiduría le pudo llevar a mostrar cierta arrogancia intelectual frente a quienes eran en verdad ignorantes, y no de igual forma con aquellos que eran diestros en la oratoria y la retórica, con quienes, se dice, prefería no discutir o evadir los cuestionamientos por temor a caer en ridículo. Así sucedió en el caso que se presenta en el Diálogo Eutidemo, en donde Sócrates queda apabullado por las disertaciones y cuestionamientos de Dionisodoro⁶⁴ y él mismo no sabe cómo proceder, ni qué responder, a tal punto que prefiere elogiar a estos llamados sabios y pide que le acepten como a uno de ellos.

La fuerte crítica que hace Jacotot, y que es reconstruida por Rancière en contra del socratismo, es algo así como un nuevo juicio a Sócrates, con otro tipo de denunciados, los realmente ignorantes. Esta crítica a Sócrates ya ha sido puesta en escena por otros pensadores, como el caso de Nietzsche en *El crepúsculo de los ídolos*, en el acápite sobre el problema de Sócrates:

¿Es la ironía de Sócrates una expresión de revuelta?, ¿de resentimiento plebeyo?, ¿disfruta, como oprimido, de su propia ferocidad en las cuchilladas del silogismo?, ¿se vengará en los nobles a los que fascina? Cuando se es dialéctico se tiene en la mano un instrumento inmisericorde; con él se puede hacer de tirano; se deja en ridículo al otro cuando se le vence. El dialéctico pone a su adversario en la necesidad de demostrar que no es un idiota: hace que se enfurezca, y al mismo tiempo le deja inerte. El dialéctico depotencia el intelecto de su adversario. ¿Cómo?, ¿es que en Sócrates la dialéctica es solamente una forma de venganza?⁶⁵

⁶³ PLATÓN. *Gorgias*. En Diálogos. Madrid: Editorial Gredos, 1985. 482 d-e 483a.

⁶⁴ Véase el diálogo de Eutidemo (303-304a-b).

⁶⁵ NIETZSCHE, Friedrich. *El crepúsculo de los ídolos*. Madrid: Editorial Edaf, 2002. Acápite 7, p. 22.

Como se evidencia, Nietzsche ha vislumbrado, al igual que Jacotot, que la forma de obrar de Sócrates entromete cierta oscuridad, que hay cierta atmósfera de crueldad en ese ejercicio mayéutico. Además de desdeñar y avergonzar al otro, le depotencia el intelecto, y esto, en palabras de Rancière, es una forma de embrutecimiento:

Es por eso que el método socrático, aparentemente tan cerca de la enseñanza universal, representa la forma más temible del atontamiento. El método socrático de la interrogación que pretende conducir al alumno a su propio saber es, en realidad, el de un domador de caballos: «Ordena los progresos, los avances y los contra avances. En cuanto a él, tiene el descanso y la dignidad del mando durante la doma del espíritu dirigido. De rodeo en rodeo, el espíritu llega a un fin que no había previsto en el momento de la salida. Se asombra de alcanzarlo, se vuelve, percibe su guía, el asombro se transforma en admiración y esta admiración le atonta. El alumno siente que, solo y abandonado a sí mismo, no hubiera hecho ese camino.»⁶⁶

Es la misma situación que acontece con el esclavo de Menón. Allí, es Sócrates quien a través de la pregunta adecuada guía las respuestas del sirviente. Con ellas, Sócrates se ufana de su habilidad y con la idea de que no le enseña ni le explica nada, sino que él ya posee las respuestas que se encuentran en “el alma que por ser inmortal no hay nada que no haya aprendido” (Menón 81-d). De allí que Sócrates plantee que la verdad y el conocimiento se encuentra dentro de nosotros mismos y que quien emprenda la búsqueda junto con él, aprenderá por sí mismo, “¿Ves. Menón, que yo no le enseño nada, sino que le pregunto todo. Y ahora él cree saber [...] buscando con migo, sin que yo haga más que preguntar, y sin enseñarle. Vigila por sí me coges enseñándole y explicándole en lugar de interrogarle por sus propios pareceres.”⁶⁷ (Menón 82-e - 84 d).

Esta forma de proceder del maestro socrático es lo que no aprueba Jacotot ni Rancière, pues no hay en esta interacción ningún tipo de emancipación, más cuando quien se somete a esta verificación por parte de Sócrates no es más que un esclavo quien difícilmente se emancipará, además de interiorizar la idea de que si no fuese guiado por el maestro

⁶⁶ RANCIÈRE, *El maestro ignorante*, Op. cit., p. 35.

⁶⁷ PLATÓN. *Menón*, Op. cit., 82 e - 84 d.

difícilmente hubiese contestado correctamente a los cuestionamientos que se le planteaban:

[...] es necesario ver en qué el método Jacotot –es decir, el método del alumno– difiere radicalmente del método del maestro socrático. Sócrates, a través de sus interrogaciones, conduce al esclavo de Menón a reconocer las verdades matemáticas que ya están en él. Hay ahí tal vez el camino de un conocimiento, pero en ningún caso el de una emancipación. Por el contrario, Sócrates debe llevar de la mano al esclavo para que éste pueda encontrar lo que está en sí mismo. La demostración de su saber es al mismo tiempo la de su impotencia.⁶⁸

Aunque la idea no es detenernos en un largo y extenuante enjuiciamiento al pensamiento socrático o de impulsar algún tipo de antisocratismo, la idea es entender por qué Rancière trae a la discusión la figura de Sócrates, pues es evidente que la figura socrática es central en el desarrollo de su crítica, en la medida que los referentes que se tienen de Sócrates llevan a que se piense en él como uno de los más grandes maestros de la historia de la humanidad. Pero es desde el propio pensamiento de Joseph Jacotot de quien parte ese aire antisocrático donde se fundamenta esta crítica, pues su intención real es mostrar que Sócrates, por el contrario de ser un maestro emancipador, es un maestro opresor por excelencia.

Aquí el punto sería determinar hasta qué punto Sócrates, con su aparente ignorancia y su locuaz ironía, manejaba esa doble intención para beneficio propio o en verdad le orientaba un ideal filantrópico. La crítica de Jacotot le pone en una posición incómoda que desestabiliza su imagen de maestro emancipador, pero tal vez no como la de filósofo cuestionador. Si bien es cierto que Jacotot pone a Sócrates en la picota pública con su denuncia, entre la propuesta de estos dos modelos hay algunos puntos en contacto; por ejemplo, la ignorancia es central en su discusión, el “todo está en todo” de Jacotot se asemeja a la “naturaleza inmortal del alma que ya conoce el todo” de Sócrates. El maestro ignorante no enseña ni explica nada; el maestro socrático tampoco lo hace, él solo genera cuestionamientos.

⁶⁸ Ibid., p. 20.

2.4. La ignorancia del maestro como emancipación

Uno de los postulados que más esgrime Rancière a través de su crítica resulta ciertamente paradójico y es que para ser un maestro emancipador es necesario que el maestro sea ignorante, ya que este debe enseñar lo que no sabe. Esta afirmación puede ser considerada como una sinsentido, que nos inquieta al punto de hacernos las siguientes preguntas: ¿Qué rol desempeña el maestro ignorante? ¿Qué actitudes o posturas reflexivas debe adoptar si su responsabilidad ulterior es la de la emancipación intelectual de sus alumnos?

Como muy bien lo expone Rancière, se requiere que el maestro logre un precedente: su propia emancipación intelectual, para que este pueda posteriormente emancipar a quien quiera o tenga la voluntad de emanciparse intelectualmente. Es necesario, claro está, que si queremos liberar a alguien de la ignorancia o de la tiranía, es primordial que nos encontremos en un estado ideal de conocimiento o gozar de una libertad individual plena. No podemos liberar a nadie si nos encontramos impedidos o inhabilitados para hacerlo. Rancière así lo comenta:

[...] se puede enseñar lo que se ignora si se emancipa al alumno, es decir, si se le obliga a usar su propia inteligencia. Maestro es el que encierra a una inteligencia en el círculo arbitrario de dónde sólo saldrá cuando se haga necesario para ella misma. Para emancipar a un ignorante, es necesario y suficiente con estar uno mismo emancipado, es decir, con ser consciente del verdadero poder del espíritu humano.⁶⁹

En este sentido, el poder del espíritu humano será su propia capacidad de búsqueda, discernimiento, aprendizaje y comprensión del mundo que habita o que le afecta en su ser más profundo, del acto de hacer consciencia de la necesidad de producir rupturas y liberaciones ideológicas y epistemológicas, el considerar experiencias que estén justamente por fuera de ese orden arbitrario e impuesto como norma. De allí que desde la filosofía se nos exhorte a pensar de otro modo, a pensar diferente, a ver el mundo con otra mirada; es decir, tratando de comprender los fenómenos desde la propia esencia que los constituye y

⁶⁹ Ibid., p. 12.

no a la interpretación de aquello que ya ha sido interpretado, pero nunca comprendido o aprendido en realidad

Entonces, ¿quién será un maestro emancipador? Será aquel que inspira esa actitud de búsqueda permanente, el que hace del conocimiento algo inquietante y apasionante, el que hace ver el saber con cierta fascinación, que alienta y fortalece el espíritu investigativo, el que hace ver el aprendizaje como algo provocador, el que instiga e incita el aprendizaje autónomo, quien impulsa e incentiva una educación más de carácter autodidacta, quien estimula la voluntad de aprendizaje. En estos términos lo plantea Alejandro Cerletti, filósofo argentino, cuyos aportes críticos en el terreno de la filosofía tanto de la educación como de la emancipación nos sirven para ejemplificar lo que implica la emancipación intelectual:

Lo que se enseña cuando se emancipa es a usar la propia inteligencia. La función del maestro será plantear al alumno un desafío del que no pueda salir más que por sí mismo. Es interrogar como un igual y no como un conocedor, que ya sabe todas las respuestas. El que enseña emancipando sabe que él también está aprendiendo y las respuestas del otro son nuevas preguntas para él. La palabra circula entre todos y no en una sola dirección.⁷⁰

Si no se deja de lado la presunción de una inteligencia superior, no se puede conquistar la emancipación intelectual. Se trata de partir en una igualdad de condiciones en el proceso de conocimiento para que el aprendizaje se de en una doble dirección, no solo el alumno es el que aprende cuando el maestro está al tanto de la situación, sin dejar de lado cierta actitud del sabio cuestionador, traer la pregunta generativa adecuada para desarrollar su inteligencia, y al tiempo ir forjando su voluntad. Así mismo continua Cerletti, con su análisis sobre el maestro emancipador:

La posibilidad de emancipación en el enseñar está ligada, para Jacotot, a la potencialidad de un triple cuestionamiento, que es un llamado libertario dirigido a la inteligencia, y un imperativo radical, dirigido a la voluntad. El maestro no debe dejar de preguntar: “y tú... ¿qué ves?, ¿qué piensas?, ¿qué harías?”. Las respuestas,

⁷⁰ CERLETTI, Alejandro. «La política del maestro ignorante: la lección de Rancière», *Educação & Sociedade* 24, No. 82 (abril de 2003):p. 299-308, <https://doi.org/10.1590/S0101-73302003000100021>.

entonces, dejarán de ser un secreto que atesora el maestro para transformarse en una conquista, de cada alumno, sobre los saberes, sobre el mundo y sobre sí mismo. El único imperativo que el maestro debe sostener con tenacidad frente a un alumno es “¡tú puedes!”.⁷¹

La ignorancia para Rancière juega un papel realmente importante en lo concerniente a su reflexión filosófica y a su crítica política. Las connotaciones que le da el filósofo francés a la ignorancia son más de corte apologético, algo como la docta ignorancia socrática pero de manera invertida. Para Sócrates, la ignorancia se convirtió en el motor fundamental de su filosofía. Aunque considera a la ignorancia como algo perjudicial, siempre se escuda en ella, como muy bien lo ha analizado Kierkegaard en su tesis postgradual donde afirma que Sócrates sabe muy bien que “saber que se es ignorante es el comienzo del saber, pero, cuando no se sabe más que eso, se trata sólo de un comienzo. Ese saber es el que mantiene a Sócrates irónicamente en pie”⁷².

Para Rancière, la ignorancia apunta en dos direcciones, una de corte negativo ligada más a una condición de pereza o falta de voluntad –situaciones que son inherentes al orden explicador–. En sentido positivo es tomar la ignorancia como puerta al conocimiento, como una actitud de continua exploración y búsqueda, que desde luego redundará en un ejercicio de indagación y aprendizaje personal, que procura mayor autonomía en su propio proceso de formación. En este sentido se quiere salir del atontamiento. Y es a este estado o situación ideal el punto al cual se espera llegar. Es lo que Rancière abiertamente persigue y reclama:

No hay ignorante que no sepa una multitud de cosas y es sobre ese saber, sobre esa capacidad en acto, sobre el que toda enseñanza debe fundarse, instruir puede entonces significar dos cosas exactamente opuestas: confirmar una incapacidad en el acto mismo que pretende reducirla o, a la inversa, forzar una capacidad, que se ignora o se niega, a reconocerse y a desarrollar todas las consecuencias de este reconocimiento. El primer acto se llama atontamiento el segundo emancipación.⁷³

⁷¹ Ibid., p. 303.

⁷² KIERKEGAARD, Soren. *Sobre el concepto de ironía en constante referencia a Sócrates*. Madrid: Trotta, 2000. p. 293.

⁷³ RANCIÈRE, *El maestro ignorante*, Op. cit., pp. 11-12.

Al tomar consciencia de nuestra propia ignorancia se incentiva esa continua búsqueda del saber y el conocimiento se hace inquietante y apasionante. Pero al no reconocer nuestra ignorancia, al padecer de cierta arrogancia y vanidad intelectual, se limita nuestra posibilidad de acceder al conocimiento. Por lo tanto, caemos en posturas dogmáticas y sesgadas de la realidad que devienen en intolerancia y fanatismo.

Es preciso reconocer el hecho de sabernos ignorantes, aunque el problema real no es el ser ignorante, sino el ser ignorantes de que lo somos, y de ese no saber surge el error o la malignidad, de acuerdo a la ética socrática. Pero para Rancière es necesario partir de la ignorancia del maestro para que surta efecto la emancipación intelectual del alumno. El maestro ignorante no trasmite su saber porque no lo posee, el conocimiento le es ajeno, y tampoco es el que conduce al alumno por un derrotero específico. Esto lo deja para la propia voluntad, quien es la que orienta el camino y propone el destino: “Lo que un ignorante puede una vez, todos los ignorantes lo pueden siempre. Ya que no hay jerarquía en la ignorancia. Y lo que los ignorantes y los sabios pueden comúnmente es lo que podemos llamar el poder del ser inteligente como tal”⁷⁴.

Pero, ¿en qué consiste el poder de la ignorancia? Será precisamente, el que se desarrollen ciertas habilidades casi de forma natural por determinadas circunstancias, que, por lo general, son fruto de la necesidad o la carencia de algo. Rancière considera que no hay alguien que carezca totalmente de conocimiento o que no posea un mínimo saber y de eso poco que sabe, puede partir para descubrir el mundo “todo está en todo”⁷⁵. Para Rancière, este ha de ser el insumo para el maestro ignorante, para que el alumno construya nuevos conocimientos. Con la permanente actitud de denuncia que caracteriza la filosofía emancipatoria de Rancière, este toma la ignorancia para develar esa incapacidad que nos ha sido forjada por el orden explicador, la idea de inferioridad que nos ha sido transferida por los poderes, la desigualdad rampante que se ha instituido desde lo social. Por fortuna, la ignorancia también viene cargada con algo de ilusión, de la emancipación intelectual.

⁷⁴ Ibid., p. 26.

⁷⁵ Ibid., p. 26.

Capítulo III

3. La autoemancipación como ejercicio propio de la filosofía

3.1. ¿Qué se entiende por autoemancipación?

A la luz de las diferentes formulaciones expuestas por Rancière, tanto en *El maestro ignorante* como en su obra filosófica en general, cuyas reflexiones han sido el sustrato de los planteamientos hasta aquí desarrollados, intentaremos hacer la construcción o, por lo menos, realizar una aproximación de la categoría “autoemancipación intelectual”, entendida esta como un ejercicio pleno del quehacer filosófico, que no solo conlleva una reflexión crítica, sino que pretende desembocar en una praxis o acción filosófica a través de la enseñanza de la filosofía.

Partiendo del argumento en el cual Rancière enuncia que es “primordial encontrarse emancipado para luego poder emancipar a los demás”, podemos afirmar que, como paso previo a la emancipación intelectual, se requiere, insoslayablemente, una emancipación del sujeto por sí mismo, por sus propios medios y sus propias fuerzas. Dicha situación le hace tener consciencia de las diversas formas de sujeción que le mantienen en su condición de sujeto. Ante tal panorama, el sujeto ha de comprender que si no se moviliza autónomamente para la consecución de su emancipación, esta no vendrá espontáneamente, ni desde afuera, y tampoco será el logro obtenido por otros actores sociales. Aquí la emancipación es una propia voluntad en acción contra toda fuente de sujeción. A esto lo llamamos autoemancipación.

Es decir que a través de la autoemancipación se ha de ejercer la propia voluntad en vez de la buena voluntad de otros. En este ejercicio de autonomía se actúa de acuerdo a reglas autoimpuestas, es decir, la autoemancipación como una emancipación que surge de nuestros propios esfuerzos, nuestra propia iniciativa, que no espera una emancipación

mesiánica o utópica de la sociedad, para de esta forma poder obtener una liberación particular. Esto no significa dejar de luchar por la emancipación social, sino que esta se convierte en una nueva posibilidad, en una nueva ruta por la cual se pueda lograr.

Ahora bien, intentando rastrear la categoría de autoemancipación para efectos de nuestro trabajo, la encontramos vinculada al discurso marxista, donde hallamos, aunque muy tangencialmente, algunas referencias de la categoría en cuestión⁷⁶. Aunque Rancière se refiere a esta misma categoría, junto con Jacques Derrida en un libro de su propia autoría: *Los salvajes en la ciudad: la autoemancipación del pueblo y la instrucción de los proletarios en el siglo XIX*, en este no se hace alusión de manera específica o se encuentra una definición puntual sobre la autoemancipación. En esta obra, dicha categoría se presenta como uno de los grandes ideales emancipatorios del marxismo, no solo de los movimientos de los trabajadores sino de otros igualmente oprimidos, con el atenuante que esa liberación ha de lograrse por los propios medios, con los esfuerzos que se tengan y que surjan desde el interior de los movimientos que pretenden librarse de la sujeción, no se espera ni se pretende que dicha liberación provenga desde afuera; la acción liberadora es desde la autonomía y la autodeterminación de los propios sujetos y de los propios movimientos.

El mensaje de Rancière es muy claro: no podemos esperar por nuestra liberación, tenemos que conquistarla. Únicamente el propio esfuerzo que funciona por sí solo, el hecho de actuar por sí mismos, tendrá efectos emancipadores. De allí se desprende la idea de que es el sujeto quien ha de ejercer autónomamente y voluntariamente la acción de su propia liberación. En esto consiste el imperativo autoemancipatorio.

3.2. La autoemancipación intelectual como una voluntad en potencia

Si existe una categoría que va emergiendo continuamente en las reflexiones críticas de Rancière y que se encuentra muy a la par de las categorías de igualdad y emancipación, es,

⁷⁶ Véase las obras de Marx, *Páginas malditas* y *La Cuestión judía* donde se hace referencia esporádicamente a la autoemancipación como una forma de liberación a partir de nuestra propia acción.

sin lugar a duda, el de voluntad. La voluntad ocupa un lugar preeminente en lo concerniente a la propuesta y a la crítica que se despliega en *El maestro ignorante*. Es con la determinación de una voluntad férrea por medio de la cual el hombre alcanza sus fines y obtiene lo deseado, ya de por sí en la experiencia Jacotot nos dice que fue gracias a la voluntad de los estudiantes flamencos de querer aprender francés. Fue su verdadero interés y motivación mediada por una voluntad lo que llevó a feliz término dicha experiencia. Rancière lo resume en la siguiente expresión: “Este método de la igualdad era principalmente un método de la voluntad. Se podía aprender solo y sin maestro explicador cuando se quería, o por la tensión del propio deseo o por la dificultad de la situación.”⁷⁷

Es justamente esa potencia volitiva la que nos remite a la idea de deseo consciente, que nos lleva a la realización de determinadas acciones, el saberse libre de optar, decidir y elegir, pero además, es tener el valor para hacerlo, cuando las circunstancias así lo demandan.

A la voluntad se le ha concebido de diversas maneras: como alma o espíritu, pensamiento, comprensión o racionalidad de un fin. Además, se ha considerado que puede ser vulnerable a determinados influjos y circunstancias o agentes externos. De allí que la voluntad ha de ser forjada bajo las vivencias, las experiencias y el saber mismo, el pensarse de manera introspectiva, el ser consciente de dicho acto, de saber cuáles son nuestros alcances y limitaciones. De esta forma, tomar la elección más correcta en concordancia con una necesidad objetiva y no solo dando rienda suelta al deseo por el deseo mismo. Rancière define la voluntad de la siguiente manera:

Por voluntad entendemos esta vuelta sobre sí del ser racional que se conoce actuando. Es este foco de racionalidad, esta conciencia y este aprecio de sí como ser razonable en acto lo que nutre el movimiento de la inteligencia. El ser racional es ante todo un ser que conoce su potencia, que no se engaña sobre ella.⁷⁸

⁷⁷ RANCIÈRE, *El maestro ignorante*, Op. cit., p. 11.

⁷⁸ Ibid., p. 34.

De acuerdo a esta concepción de voluntad en Rancière, podemos dimensionar la relevancia que la voluntad tiene como el motor dinamizador del accionar humano, voluntad que está presente en todo lo que percibimos con nuestros sentidos. La razón no es otra cosa que voluntad, e incluso nuestras propias vidas son manifestaciones de una sola fuerza o energía cósmica que puede describirse como un impulso ciego, como una suerte de espíritu o como un alma, nuestra propia alma que se conecta e interacciona con lo universal:

Esta voluntad soy yo, es mi alma, es mi potencia, es mi facultad. Siento esta voluntad, está presente en mí, ella es yo mismo; en cuanto a la manera en que yo soy obedecido, no la siento, solo la conozco por sus actos [...] Tengo sensaciones cuando me place, ordeno a mis sentidos que me las aporten. Tengo ideas cuando quiero, ordeno a mi inteligencia buscarlas, tantear. La mano y la inteligencia son esclavas a las que cada uno dicta sus funciones. El hombre es una voluntad servida por una inteligencia.⁷⁹

Aquí el concepto de voluntad, tal como lo entiende Rancière, está muy ligado al concepto de voluntad del que nos habla Arthur Schopenhauer en su obra *El mundo como voluntad y representación*, donde la voluntad se nos muestra como un mecanismo interno del ser que le lleva a obrar de determinada manera, hecho que implica una movilidad del cuerpo:

Todo acto de voluntad inmediato, verdadero y auténtico es enseguida e inmediatamente un manifiesto acto del cuerpo: y, en correspondencia con ello, toda acción sobre el cuerpo es enseguida e inmediatamente una acción sobre la voluntad: en cuanto tal se llama dolor cuando es contraria a la voluntad, y bienestar, placer, cuando es acorde a ella.⁸⁰

Tal parece que el acto de voluntad no difiere de la acción del cuerpo. Ambos actos se encuentran íntimamente vinculados por un nexo que podemos denominar de causalidad, es decir, no son dos momentos distintos, no se desea algo sin simultáneamente obtener una reacción del cuerpo que, en palabras de Schopenhauer, no sería sino un “acto de voluntad objetivado”⁸¹.

⁷⁹ Ibid., p. 33.

⁸⁰ SCHOPENHAUER, Arthur. *El mundo como voluntad y representación*. Madrid: Editorial Trotta, 2009. p. 72.

⁸¹ Ibid., p. 70.

Por otra parte, Rancière amplía su reflexión al sugerir una ruptura paradigmática del hombre, con una conclusión antropológica, cuando afirma que "el hombre es una voluntad servida por una inteligencia". En esta idea se sintetiza la relación entre voluntad e inteligencia que simultáneamente se pone en juego en el proceso de comprensión de la realidad. En otras palabras, si los sujetos se distinguen unos de otros, no es por su inteligencia o capacidad racional, sino por el grado de voluntad que a un tiempo movilizan y que les moviliza: "La inteligencia es atención y búsqueda, antes de ser una combinación de ideas. La voluntad es potencia de movimiento, potencia de actuar según su propio movimiento, antes de ser instancia de elección."⁸²

En este sentido, la voluntad que está atenta resulta ser crucial en el proceso de autoemancipación intelectual, así como mantener una atención constante que evite el distraernos de nuestros ideal emancipatorio. En efecto, para Rancière, la voluntad y la inteligencia se subsumen la una a la otra y se complementan a tal punto que el filósofo francés la denomina espíritu: "Ya hemos visto que el espíritu, la alianza de la voluntad y la inteligencia, conocía dos modalidades fundamentales, la atención y la distracción"⁸³. La atención activa la voluntad, la pone en dinamismo y operatividad. La distracción como la pereza, a la que nos referíamos con anterioridad, y su efecto negativo, "el menosprecio de sí", el aislarse de toda responsabilidad con la excusa de "no poder", el no estar al tanto de lo que está aconteciendo, va en detrimento de la voluntad, a tal punto que termina pervirtiéndola. Para Rancière, la distracción es la fuente de todo tipo de perversión o enajenación de la voluntad:

La voluntad pervertida no deja de emplear la inteligencia, pero sobre la base de una *distracción* fundamental. Acostumbra a la inteligencia a *ver* solo lo que contribuye a la preponderancia, lo que sirve para anular a las otras inteligencias. El universo de la sinrazón social está compuesto por voluntades servidas por inteligencias. Pero cada una de estas voluntades se da como trabajo destruir otra voluntad impidiendo a otra inteligencia ver.

⁸² RANCIÈRE, *El maestro ignorante*, Op. cit., p. 32.

⁸³ Ibid., p. 19.

Como bien se ha planteado, la emancipación intelectual propuesta por Rancière intenta suprimir la inteligencia del maestro y sus explicaciones, pero la voluntad del maestro siempre está presente y sigue operando imponiéndose por sobre la voluntad del alumno: “Se llamará emancipación a la diferencia conocida y mantenida de las dos relaciones, al acto de una inteligencia que sólo obedece a sí misma, aunque la voluntad obedezca a otra voluntad”⁸⁴. Por lo tanto, a nuestro parecer, sigue existiendo una coacción que no permite hablar de una emancipación plena, más cuando no se puede superar la figura del maestro en el proceso de enseñanza, menos hacer desaparecer el influjo de su voluntad por sobre la del otro. Por lo tanto, si el proceso se impone o se obliga, pierde toda connotación volitiva: “[...] se puede enseñar lo que se ignora si se emancipa al alumno, es decir, si se le obliga a usar su propia inteligencia [...] El ignorante aprenderá sólo lo que el maestro ignora si el maestro cree que puede y si le obliga a actualizar su capacidad.”⁸⁵

La autoemancipación intelectual, entonces, nos remite a la idea indefectible de que, con la inteligencia y las capacidades de pensamiento que cada uno posee, se pueda suprimir o impedir cualquier tipo de coacción, que de alguna forma intente ser ejercida por otra voluntad y que trate de imponerse sobre la nuestra frente a todo proceso de conocimiento. De hecho, esto también implica tomar distancia de un tipo de razón en particular que, en los últimos tiempos, se ha constituido como la razón del mundo, como lo es la tan cuestionada razón instrumental.

Nuestra consideración se sustenta en la idea de que quien se ha autoemancipado intelectualmente no solo se ha liberado de la relación existente entre las inteligencias, sino que, además, ha podido vislumbrar una dimensión más amplia de las realidades que se dan simultáneamente en varios niveles y en esferas diferentes de nuestro orden social. Esta es una situación que no todo el mundo alcanza a percibir, ya sea porque nuestras formas o herramientas de conocimiento como de comprensión pueden no ser lo suficientemente

⁸⁴ Ibid., pp. 11-12.

⁸⁵ Ibid., p. 12.

adecuadas, puedan encontrarse inutilizadas o atrofiadas para poder reconocer dichos niveles de realidad. Esta es tal vez una realidad más profunda, que es eclipsada o difuminada por lo que denominamos realidad objetiva –si de realidad objetiva podemos hablar–, en el sinnúmero de realidades paralelas que se entrecruzan en nuestra cotidianidad social.

Tomamos el riesgo de afirmar, en resumidas cuentas, que la autoemancipación intelectual sería la voluntad propia en acción, la liberación en relación a cualquier otra voluntad tutelar que quiera irrumpir y de alguna forma inducir o interferir en nuestra capacidad reflexiva y de pensamiento autónomo. Esto nos permite, posiblemente, tener una visión y una comprensión mucho más amplia de lo que es el saber y el conocimiento, tener conciencia de la magnitud y el enorme potencial de nuestros pensamientos, de nuestra inteligencia, de nuestra habilidad creativa; en definitiva, de la razón misma que poseemos.

En este orden de ideas, consideramos la autoemancipación intelectual como una voluntad en potencia que nos mantiene en un estado de indagación, cuestionamiento y reflexión continua, tanto personal como del contexto social y global, que conlleva a una praxis filosófica.

De allí que la autoemancipación intelectual a su vez implique la conquista, la posibilidad de la emancipación interior del hombre, en tanto que logra generar una ruptura con todo aquello que le hace incluso esclavo de sí mismo y que no le permite su propia superación.

3.3. La autoemancipación intelectual como el quehacer mismo de la filosofía

Al definir la autoemancipación intelectual como la práctica constante de una reflexión filosófica de naturaleza liberadora, queremos hacer alusión a que es desde el abordaje crítico-reflexivo propio de la filosofía y a través del despliegue de nuestra mayor capacidad crítica que podemos situarnos en un estado ideal de autoemancipación. Es justamente esa autoconsciencia del espíritu que es en definitiva la filosofía, con la cual podemos hacer

frente a todo aquello que incide sobre nuestras propias vidas y que ejerce algún tipo de sujeción o alienación de nuestra propia consciencia, de nuestro propio saber, meditando permanentemente sobre lo que hacemos y también autorreflexionando sobre nuestras propias formas de sentir, pensar, y proceder en el sistema mundo.

Esta concepción de autoemancipación intelectual ya ha sido considerada como un estado ideal de liberación del intelecto. Debemos decir que su principio emancipatorio se encuentra fuertemente ligado a la expresión que Kant utiliza en su respuesta a la pregunta “¿Qué es la Ilustración?”, cuando nos exhorta a atrevernos a saber por nosotros mismos, a que tomemos las riendas de nuestras propias formas de conocimiento sin esperar la tutela de otros, para finalmente decir “*sapere aude*” y tener el valor de aprender por nosotros mismos, dejando de lado la pereza y la conformidad que nos regocijan en la mediocridad:

La ilustración es la salida del hombre de su condición de menor de edad de la cual él mismo es culpable. La minoría de edad es la incapacidad de servirse de su propio entendimiento sin la dirección de otro. Uno mismo es culpable de esta minoría de edad, cuando la causa de ella no radica en una falta de entendimiento, sino de la decisión y el valor para servirse de él con independencia, sin la conducción de otro. ¡*Sapere aude!* ¡Ten valor de servirte de tu propio entendimiento! es pues la divisa de la ilustración. La pereza y la cobardía son las causas de que la mayoría de los hombres, después que la naturaleza los ha librado desde tiempo atrás de conducción ajena (naturaliter majorenes), permanecen con gusto como menores de edad a lo largo de su vida, por lo cual le es muy fácil a otros el erigirse en tutores. ¡Es tan cómodo ser menor de edad! Si tengo un libro que piensa por mí, un pastor que reemplaza mi conciencia, un médico que dictamina acerca de mi dieta, y así sucesivamente, no necesitaré esforzarme. Si sólo puedo pagar, no tengo necesidad de pensar: otro asumirá por mí tan fastidiosa tarea.⁸⁶

Aquí hay un punto de contacto con los planteamientos que hace Rancière sobre la pereza y la distracción, que para el autor francés son la causa de ciertas actitudes anómalas. Al igual como lo plantea Kant, el hombre ha de superar ese estado de desidia y pusilanimidad para con él mismo, al no sopesar que lo que está en juego es su propia condición de libertad, que queda vulnerada por el simple hecho de no valerse de su propio entendimiento, de su propia capacidad de pensamiento y reflexión.

⁸⁶ KANT, Immanuel. *¿Qué es la Ilustración?* Madrid: Alianza Editorial, 2007.

Las herramientas que nos brinda la filosofía, para la reflexión y el análisis de todo cuanto nos rodea, han de ser el elemento clave para superar esos estados tanto de inconsciencia de apatía y pasividad, para lograr desmarcarnos del sometimiento en el que nos encontramos inmersos la mayor parte de los sujetos, dentro de los diversos esquemas sociales que subyugan todo intento de pensar desde diversas perspectivas, de pensar diferente. La exhortación que se nos hace desde la autoemancipación intelectual es que se requiere con urgencia buscar la salida, buscar nuevas formas, nuevas visiones de mundo que rompan con los niveles paradigmáticos propuestos por los diversos sistemas contemporáneos que no permiten la superación de mentalidades, ideologías y formas de pensamiento hegemónicas, causantes de la desigualdad y el sometimiento social.

Pese a estas herramientas que da la filosofía, es importante resaltar que hoy en día enfrenta una serie de retos, aporías y sinsentidos, muchos de ellos inherentes al mundo factico, que ha derivado en la errónea elección del paradigma equivocado para la humanidad, cuya dirección realmente es muy incierta, pero que ha generado un impacto psicosocial a todo nivel en los seres humanos, que no vislumbran alternativas posibles a aquellos órdenes que continuamente les exceden y que se imponen como absolutos.

Como área de conocimiento, la filosofía comienza a sufrir un notorio desplazamiento con respecto a otras áreas del conocimiento, que se han posicionado gradualmente como áreas de mayor relevancia, pues desarrollan conocimientos “esenciales” y necesarios dentro de esa dinámica propia del sistema de mercado. Incluso, se ha puesto en tela de juicio la continuidad de la filosofía como un área de conocimiento fundamental en el proceso de construcción personal de los individuos; en los últimos años, se le ha considerado como un saber innecesario, caduco y sin mayor vinculación en lo referente a los nuevos modelos educativos, a tal punto que comienza a reducirse su intensidad horaria o a suprimirse de los currículos escolares.

Pero esta situación tiende a tornarse más en un problema de carácter político que propiamente pedagógico o filosófico, ya que aquellos que encarnan el poder ven en la filosofía un elemento contrario a sus intereses. La filosofía analiza, cuestiona, indaga, desenmascara, devela, saca a la luz. Es mucho más fácil manipular y coaccionar a todos aquellos que carecen de los más mínimos referentes críticos, y su desconocimiento los pone en una situación realmente desventajosa, al ser fácil objeto de la dominación. De allí la imperiosa necesidad el mantener y continuar desarrollando esa actitud y mentalidad de crítica constante como lo advierte Alejandro Cerletti en su libro *La filosofía en la escuela*⁸⁷, donde la filosofía tiene un alto grado de corresponsabilidad en la creación de una actitud profundamente crítica:

Del mismo modo, la filosofía está presente en una cierta forma de generar nuevos interrogantes, surgidos de las nuevas relaciones con el mundo. Entonces, la filosofía se aleja de la posibilidad de volverse una práctica estéril y se vuelve en nosotros una auténtica exigencia de cuestionar una y otra vez los caminos que marcan las situaciones de nuestro tiempo.⁸⁸

La cuestión radica en cómo devolverle a la filosofía ese lugar de preponderancia, de ciencia primera, que en algunas ocasiones ha ostentado. Cabe anotar que el hecho de cultivar y poner en práctica una actitud y una reflexión filosófica permanente, va generando en los sujetos la adquisición de un cierto grado de sabiduría y de agudeza intelectual.

Lo paradójico del asunto es la idea de revitalizar el proyecto y el quehacer propio de la filosofía, cuando esta se encuentra arrinconada entre la institucionalidad y el desprecio epistemológico, cuando prima el discurso dominante de la irracionalidad, de la sinrazón o de la razón instrumental, sustentada en la utilidad y el beneficio individual, de la razón acrítica, propia de la economía de mercado y el discurso propio del mundo fáctico, impersonal y en cierto grado patológico. De esta manera lo describe Cerletti:

⁸⁷ CERLETTI, Alejandro & KOHAN, Walter. *La filosofía en la escuela*. Accedido el 24 de junio de 2018.

⁸⁸ Ibid., p. 15.

En nuestros tiempos los distintos niveles educativos están siendo atravesados por saberes y prácticas que intentan reproducir y legitimar valores y creencias fundamentalmente mercantiles y empresariales. Esto es, se impone progresivamente y uniformemente una operatividad cada vez más tecnocrática que privilegia la “eficiencia”, la “productividad” y la “utilidad”, desde una lógica que evalúa fríamente, costos y beneficios.⁸⁹

Y es que este tipo de razón encontró en las instituciones escolares su nicho reproductor, por lo que la sociedad, abanderada con la razón instrumental, se está convirtiendo en el reino despótico que superpone los intereses del capital a los intereses del individuo. Es de esta forma como los individuos son coaccionados y sometidos a la razón de las grandes corporaciones y del mercado, a la razón del capitalismo y el dinero o a la razón de la cultura de los grupos sociales dominantes. Se nos ha internalizado de tal forma esta razón instrumental tanto en el ámbito educativo como en la sociedad en general, que pareciese que nadie se inquieta al respecto, no hay un posicionamiento crítico de la sociedad que cuestione y ponga presente las incidencias o efectos negativos producidos por tal tipo de razón.

Comienza a ser de vital importancia una inversión de la razón instrumental que se ha instituido socialmente y nos ha subsumido en tan profunda crisis filosófica. Es tiempo de que comience a imponerse la razón crítica, como la forma adecuada de abordar la comprensión de la realidad y el mundo. La recompensa última de poner nuestra voluntad en ello es el encuentro con la libertad auténtica, liberados de la fatalidad, de la repetición del mundo mundano, volcados de lleno sobre nuestra propia existencia, que alcanza a vislumbrar lo que se encuentra después de los límites, lo que ha quedado excluido, vedado o en las penumbras del conocimiento.

La búsqueda filosófica del mundo debe ser en la forma de un trascender que relativice el conocimiento científico objetivante y rompa la orientación fáctica del mundo; así puede liberarse de encasillamientos que no permiten despegarse de lo fáctico, y se puede acceder a la conciencia de la libertad. En relación con la existencia, el proceder filosófico es un “esclarecimiento” que permita la elevación

⁸⁹ Ibid., p. 12.

desde el yo empírico a una dimensión del yo que solo es indirectamente perceptible en signos: como existencia, mismidad auténtica, libertad, actuar incondicionado⁹⁰

La autoemancipación intelectual no supone, por lo tanto, sentarnos a reflexionar y analizar teorías filosóficas, sino en la forma como integramos estos nuevos saberes y conocimientos a nuestras vidas y los vamos adecuando de tal manera que podamos vivir una vida realmente auténtica y emancipada, emancipando simultáneamente a los demás, como una responsabilidad inmanente de la enseñanza de la filosofía.

3.4. La escuela desexplicadora: ¿mito o utopía?

Nos encontramos ya de entrada con este sugestivo título, que, a la larga, pareciese rodeado de una atmósfera un tanto desesperanzadora, ya que nos delimita solamente dos escenarios como las únicas opciones posibles de hablar de una “escuela desexplicadora”, escenarios tal vez paradójicos, por no hablar de desconcertantes, pues tanto los mitos como las utopías están fabricadas casi que con los mismos sueños, las mismas esperanzas, pero tal vez, con los mismos desengaños y decepciones en el momento en que entramos en un principio de realidad.

Si bien es cierto que hablar de una escuela desexplicadora puede considerarse como un contrasentido, en la medida en que si hay algo que nos ha quedado claro es que el denominado procedimiento que utiliza Jacotot o enseñanza universal, que procede bajo el principio de la igualdad de las inteligencias y que, en última instancia, propicia la emancipación intelectual, no es un método que pueda ser introducido en un sistema institucional de educación, no es un procedimiento o estrategia para ser implementada en un aula de clase, por lo que el simple hecho de referir la escuela, es hablar de orden institucional:

⁹⁰ SÁNCHEZ NOGALES, José Luis. *Filosofía y fenomenología de la religión*. Salamanca: Secretariado Trinitario, 2003.

Las cosas estaban claras: éste no era un método para instruir al pueblo, era una buena nueva que debía anunciarse a los pobres: ellos podían todo lo que puede un hombre. Bastaba con anunciarlo. Jacotot decidió dedicarse a ello. Declaró que se puede enseñar lo que se ignora y que un padre de familia, pobre e ignorante, puede, si está emancipado, realizar la educación de sus hijos, sin la ayuda de ningún maestro explicador. E indicó el medio de esta enseñanza universal: aprender alguna cosa y relacionar con ella todo el resto según este principio: todos los hombres tienen una inteligencia igual.⁹¹

Aquí volvemos a poner en primera fila la paradoja de Jacotot con respecto a todas las formas institucionales de transmisión del pensamiento y del saber. Si cualquiera puede ser un emancipador en potencia, ya no será requerida la presencia del maestro explicador en el acto educativo, y de paso las instituciones educativas profundizaran su obsolescencia.

De cierto manera, la mayor labor intelectual que se requiere de momento, y si podemos hacer uso de este neologismo, es la de “desexplicar”, esto significa, por un lado, correr el velo que el orden explicador ha puesto sobre toda cosa simple y volver a ponerla en el circuito de la percepción y la inteligencia de todos. La desexplicación nos libra de este saber que solo se ocupa de los hechos en su apariencia, para mantenernos a todos en la condición de ignorantes. Devolviendo la singularidad a los fenómenos, y permitiendo el acceso directo a los mismos, para de esta forma construir nuestros propios criterios epistémicos, ceñidos más a la rigurosidad y a la indagación crítica propia de la filosofía y estar en la capacidad de una autoemancipación intelectual.

¿Es absurdo pensar una institución desexplicadora? Más que absurdo resulta utópico. La escuela, por sus consabidas crisis, ha sido objeto de críticas por todos sus flancos y aristas-; por lo tanto, en estos últimos tiempos han emergido una serie de propuestas en innovación pedagógica, (*self-schooling*, *homeschooling*, modelos autodidácticos y virtuales, etc.) con una creciente aceptación y difusión, que buscan mayor autonomía en los proceso de formación, como también buscar otros espacios alternativos al sistema escolar tradicional, debido, en parte, a una multiplicidad de factores que inciden de manera negativa, agudizando las dramática situación que vienen afrontando los centros educativos, tanto en el sistema

⁹¹ RANCIÈRE, *El maestro ignorante*, Op. cit., p. 14.

escolar del sector público como del privado (deserción escolar, falta de compromiso y de voluntad con los procesos educativos, ambientes hostiles, etc.) Al parecer, ya no se buscan centros académicos de calidad, más bien aquellos espacios que brinden mayor seguridad o tranquilidad en el proceso educativo.

Aunque son experiencias novedosas que tratan de implementar otro tipo de estrategias pedagógicas, no significa que el influjo del orden explicador haya desaparecido de la escena, pues, al parecer de Rancière, estamos inmersos en una sociedad cuyas instituciones son todas explicadoras. Allí radica la dificultad para lograr una emancipación del tipo que sea.

De acuerdo a lo anterior, se requiere con urgencia repensar varios elementos que son transversales al ejercicio de la enseñanza de la filosofía. Por un lado, hay que partir de la reformulación de algunos lineamientos curriculares por aquellos en los cuales la actitud filosófica se vuelve condición de posibilidad de una pedagogía crítica. “Por el otro, cuestionar no solo el espacio sino también el lugar y la función del profesor de filosofía en tanto pensador activo y promotor de la reflexión”.⁹² Es necesario repensar y reestructurar la naturaleza del trabajo del profesor de filosofía, acentuando la importancia de considerarlo un intelectual transformador, cuyo rol protagónico le pone en la responsabilidad social de liderar los procesos de cambio en las mentalidades sociales, a través de un ejercicio emancipador, inquietando y apasionando a sus alumnos, en la búsqueda y el cuestionamiento constantes por si mismos:

El acercamiento filosófico a la cotidianidad, entonces, no puede plantearse como un simple recurso didáctico más, sino que debería adoptarse como un intento de establecer un punto donde se apoye una manera de pensar eminentemente cuestionadora en los estudiantes, para abrir de allí nuevos campos de significación y sentido.⁹³

Los retos que ha de asumir el profesor de filosofía están a la orden del día. Intentar siempre mantener un espíritu de maestro emancipador, tratando de no imponer su saber o su

⁹² CERLETTI, Alejandro & KOHAN, Walter, Op. cit., p. 13.

⁹³ Ibid., p. 14.

voluntad por encima de la de sus alumnos, siempre abierto al debate con argumentos convincentes y demostrables, servir de guía o mediador en el proceso de construcción personal del conocimiento de sus alumnos, sin que interfieran sus gustos, pasiones, temores o intereses personales cuando sea necesaria algún tipo de exposición de ideas. Por último, un reto no menor: afrontar y enfrentar los tiempos contemporáneos, que se nos presentan bastante agitados y convulsionados, por los vertiginosos avances técnicos y científicos que han derivado en la inmediatez y la superficialidad. En estos términos se refiere Cerletti a dicha situación:

En esta tarea se estará siempre en una infranqueable desventaja, sobre todo frente a la presencia actual de los multimedios, en buena medida potenciadores de un consuno tan indiscriminado como irreflexivo. “Posmodernizar” o “adolescentizar” la enseñanza conduce inexorablemente a quedarse a mitad de camino entre dos mundos. Además, podría incluso colaborar en una tarea de fragmentación que acentuaría la pasividad y la sumisión.⁹⁴

Es tiempo de pensar una nueva escuela de una vez por todas, romper con sus limitantes, por lo que se hace necesaria una escuela con un alto grado de criticidad, más abierta, más flexible, que propenda por la emancipación del ser humano, para realmente encontrarnos con nuestra propia realidad histórica y vislumbrar un futuro con mayor claridad e independencia en una sociedad verdaderamente igualitaria.

En este orden de ideas, volvemos a insistir en la autoemancipación intelectual como opción válida que propicie la autorreflexión filosófica, que eleve la pregunta a su máxima expresión, incluso que la propia crítica de la filosofía recaiga sobre ella misma, que nos renueve y nos mantenga actualizados, viendo en ella una manera no ingenua de vincularnos con nuestras propias experiencias.

⁹⁴ Ibid., p. 14.

3.5. Conclusiones

La pertinencia del *Maestro Ignorante* para entender las consabidas crisis de los actuales sistemas educativos y desmontar el mito de la sociedad sobrepedagogizada que se sustenta en el orden explicador, es abrir la posibilidad de repensar la educación y de paso, las instituciones escolares, pero más que nada, replantear el rol protagónico del maestro en dichos procesos educativos. De allí surge el hecho de aproximarnos a los conceptos capitales de esta obra de Rancière cuyos planteamientos críticos, basados en el pensamiento de Joseph Jacotot, cuestionan e interpelan inicialmente a quienes cotidianamente se dedican a labores propias de la educación y la pedagogía, en definitiva a todos los maestros. Para luego, con ese tono de denuncia, dirigir sus señalamientos a las instituciones y a los poderes que han erigido el actual orden social.

Rancière nos invita a la no fácil tarea de superar la imagen del maestro explicador, esté ideal se torna en el gran objetivo, entendiendo que es tomar una ruta desafiante y llena de encrucijadas, por la multiplicidad de vivencias y nuevas experiencias que traen consigo la contemporaneidad y los azarosos tiempos de posmodernidad. De allí que resulte pertinente poner en conocimiento para los maestros de toda índole y de toda ciencia particular la crítica que desarrolla Rancière en *El maestro ignorante*. De seguro que sus cuestionamientos son un llamado de atención para aquellos maestros que están del lado de una educación para la emancipación, cuya labor pedagógica son experiencias de vida que reconfortan y enaltecen el espíritu y las mentes de sus alumnos, como las de sí mismos.

“El desafío de emanciparse implica reconocerse como iguales en una sociedad desigual”. Lo que Rancière nos está planteando en última instancia, es la idea de que nosotros mismos tomemos la iniciativa de ir a las causas mismas de las cosas, indagar por sí mismos, verificar continuamente, acceder a las diversas fuentes de información, contrastar las evidencias encontradas, disponer de una voluntad proclive a la apertura intelectual, como a la búsqueda continua de conocimientos, una voluntad que nos libere de la pereza en toda la extensión del término. Además, someter a crítica constante la realidad y el mundo

cotidiano, evitando las explicaciones sesgadas o infundadas provenientes de la institucionalidad de los poderes, que en esencia siempre conllevan algún tipo de consecuencia negativa cuando de emancipación se habla.

Cabe resaltar que, de alguna manera, Rancière quiere hacer extensiva la idea de emancipación del sujeto pedagógico a la de sujeto social, y que este tome todos los elementos teóricos y argumentativos y los lleve al terreno de lo político, buscando, en efecto, una emancipación social, pero no a costa de hacer ver al sujeto como frágil víctima de una desigualdad que ha de ser reducida; el sujeto parte de una igualdad que le empodera y que ha de imponerse, que hay que tomarla y hacerla valer por nosotros mismos.

Aunque sin serlo, Rancière hace una especie de elogio de la ignorancia, otorgándole cierta exaltación y reconocimiento, mucho más cuando la concibe en constante relación y resonancia con la igualdad y a la emancipación. Que la ignorancia posibilite la apertura a una discusión que incida en el terreno político-social, es intentar dar un giro tanto en el terreno de lo ético como de lo epistemológico, de forma individual y colectivamente.

Rancière nos muestra la inversión del orden, ese lado opuesto, el lado divergente, el lado que siempre queda al margen de las cosas y cuando eso que se hallaba desapercibido lo hace visibles, cuando les trae nuevamente a los ámbitos de reflexión académica, hay reacciones, tanto a favor como en contra, como es de esperarse, pero con profundos efectos para quienes prestan la atención necesaria.

Ahora bien, tendríamos que preguntarnos si en verdad se quiere ser emancipado o liberado de las condiciones opresivas y de sujeción que se impone a través de las interacciones sociales, la institucionalidad, la gubernamentalidad, el sistema mundo como tal, puesto que, para algunos individuos, el orden generado por estas y otras invenciones sociales es perfecto. Se está a tal punto de alienación que la ceguera, la apatía y el conformismo son absolutos. Se producen los acomodamientos, se sedimentan conductas y pautas de comportamiento, se acondicionan rutinas y formas de pensamiento.

Si bien se retoma la disonante crítica rancieriana para su análisis, es por sus efectos resonantes, como vibraciones que quedan en el aire a manera de ondas que se entrecruzan pero que alteran simultáneamente nuestro campo sensible y comprensible. Tal vez suceda lo mismo con esta crítica, que quede relegada al silencio, al olvido, al no lograr que la disonancia se irradie con mayor intensidad y produzca verdaderas manifestaciones de emancipación tanto intelectual como social como le sucedió a Jacotot y su enseñanza universal, cuya ruidosa disonancia se fue extinguiendo paulatinamente.

Algunos aspectos de la propuesta que nos presenta Rancière, sobre los cuales existe cierto distanciamiento, estarían más relacionados con el ámbito pedagógico, pues la propuesta parece presentar algunas inconsistencias en sus planteamientos que no dejan de ser contradictorios, uno de ellos el que implícitamente se dé un determinado control, que es ejercido, al parecer, por la voluntad del maestro. Es decir, hay una especie de imposición implícita en ciertas actitudes del maestro ignorante, tal vez no desde el ámbito intelectual, pero sí cuando se trata de voluntad a voluntad, en tanto una se imponga sobre la otra, se presenta una desigualdad de voluntades, de allí que no se pueda hablar de una emancipación por completo, sigue existiendo una coacción que se impone como normal en el ejercicio emancipador, la voluntad del maestro.

Algo que se le cuestiona al maestro ignorante es su posición un tanto distante e indiferente ante los ignorantes, pues, en última instancia, es el ignorante quien va en busca del maestro. De lo contrario, él no va a buscar a nadie para emanciparlo. Al parecer, la comunicación con el maestro ignorante es mínima. De esta manera, quien pretenda entonces una emancipación debe recurrir a la buena voluntad del maestro para que sea este quien brinde las condiciones de emancipación; de lo contrario, se ha de continuar en el principio de desigualdad impuesto en el orden social.

En determinado momento también se piensa en la imposibilidad de suprimir completamente las explicaciones en un mundo mediatizado por el orden explicador. Se

puede entender que Rancière nos dice que la igualdad está allí, solo hay que tomarla, el conocimiento está allí, solo hay que tomarlo de las diversas fuentes de información y formación. Estamos en esa libertad de acceder a ellas, pero tal vez no se percibe que se presentan diversos factores que limitan dicho acceso.

Aunque muchos de los fundamentos expuestos tanto por Jacotot como por Rancière tal vez ya han sido criticados, superados y tal vez revaluados, en mayor grado lo concerniente a la propuesta pedagógica, sobre la que se ciernen una serie de cuestionamientos, no deja de ser inquietante el hecho de poner en discusión y dejar en entredicho otro de esos grandes metarelatos en los que se sustentaba la modernidad, el mito pedagógico que se sustenta en el orden explicador y las desigualdades sociales.

Lo que bien es cierto, es que Rancière nos pone a considerar que un punto de partida para un pleno ejercicio de una filosofía emancipadora, es poderse autoemanciparse intelectualmente, esto significa, tener la capacidad de autoreflexión crítica, para discernir y sopesar a cada instante lo más conveniente, de sabernos solos en cualquier decisión o elección, el validar nuestros propios métodos de conocimiento, que nos brinden una perspectiva más amplia de la que se nos impone como realidad y como orden y de alguna forma lograr hacer extensiva, esta invitación como maestros, a todos aquellos que busquen el camino del saber y el conocimiento, a que se atrevan a saber y a pensar por sí mismos.

4. Anexo:

4.1. Biografía: Jacques Rancière

Filósofo contemporáneo franco-argelino que nace en el año de 1940 en Argel, capital de Argelia, al igual que pensadores como Jacques Derrida y su propio maestro, Louis Althusser, cuyas familias francesas viajaron a Argelia en tiempos del periodo Colonial francés. Se desempeñó como profesor emérito de estética y política en la *L'université Vincennes Saint Denis* (antiguamente Paris VIII), donde enseñó entre 1969 y el 2000. En la actualidad se desempeña como profesor de filosofía en la *European Graduate School* en Sans Fee en Suiza.

Comenzó su vida académica y política al interior del marxismo y muy cercano al pensamiento althusseriano. Su prolífica obra lo ha llevado a posicionarse como figura representativa de la filosofía francesa contemporánea. Hizo parte del grupo que dirigió el mismo Louis Althusser durante los años 60, quienes publicaron el libro titulado *Para leer el capital*, que fue clave en la comprensión hermenéutica del pensamiento marxista de la época.

Gracias a sus inclinaciones político-filosóficas, cuyas raíces se podían encontrar en los postulados althusserianos, le llevan a participar activamente en los movimientos de protesta estudiantil y de sectores obreros de Mayo de 1968. Este movimiento intelectual marcaría su derrotero político y filosófico, sirviéndole de sustento ideológico para el desarrollo posterior de su obra. Aunque los efectos de dicho movimiento fueron un poco tardíos, no dejó de propiciar en él una actitud de constante crítica y continua denuncia del orden social y político establecido.

Siendo aún profesor en la París VIII, es exhortado a liderar el grupo de trabajo investigativo perteneciente a la izquierda proletaria, donde militó por algún tiempo. Esta experiencia fue realmente importante para él, pues de allí comenzó a interiorizar aquellas ideas donde los

intelectuales han de enseñar a las masas y las masas debían educar a los intelectuales. Esto sería el punto de partida para elaborar sus reflexiones en torno a la cuestión de la emancipación intelectual, que no se trata ya de educar a los otros, primero hay que emanciparse uno mismo.

Al considerar que él no tenía una relación verdaderamente articulada con el grupo althusseriano y que las ideas de Althusser de la ciencia contra la ideología eran totalmente reaccionarias e iban en contra del movimiento, decide retirarse del grupo y tomar distancia de su maestro. En su libro *Las lecciones de Althusser* (1974), trata de denunciar la postura de este pensador y de alguna forma marcar ese distanciamiento.

En 1974, inicia efectivamente sus indagaciones y trabajos sobre el archivo obrero, donde trata de rastrear y seguir la trayectoria del pensamiento obrero desde sus orígenes. Es allí justamente que se encuentra con el nombre de Joseph Jacotot y el de su propuesta educativa *La enseñanza universal*. Con dicho sistema, Jacotot intentaba de alguna forma enseñar su metodología a algunos obreros que inspirados en él, intentaban emancipar a otros, transformándose estos, en profesores jacotistas.

De este tipo de experiencias es que Rancière se cuestiona sobre la emancipación obrera y se da cuenta que esta no se trata simplemente de luchas por el salario o protestas contra la explotación laboral, se trata más bien de una especie de voluntad que tratar de romper con una identidad; la de ser clase obrera para convertirse en ciudadanos de plenos derechos en el mundo de la experiencia y el pensamiento común.

En su discurso, Rancière controvierte los fundamentos mismos de las instituciones del saber y el de su dinámica de escolaridad, como de toda forma política centrada en el orden explicador y su ideal de progreso, así como de la instrucción al pueblo, para que cuando el niño y el pueblo aprendan, puedan estar en un lugar adecuado del orden social imperante. El sentido último para Rancière con respecto a la emancipación es el de crear formas de acción, formas de pensamiento, de debate, de enseñanza como también formas de trabajo y

de vida que sean autónomas. De allí que su filosofía sea considerada como una filosofía de la emancipación vinculada directamente a un pensamiento radical sobre la igualdad.

Su prolífica obra la componen más de 20 libros sobre filosofía, política, estética y literatura, en los que, además, critica las formas canónicas de entender lo sensible, con temas relacionados con la crítica de arte, el cine y la literatura. Algunas de sus obras más destacadas son *La lección de Althusser* (La leçon d'Althusser de 1974), *La noche de los proletarios: archivos del sueño obrero* (La nuit des prolétaires: Archives du rêve ouvrier de 1981), *El filósofo y sus pobres* (Le Philosophe et ses pauvres, de 1983), *El maestro ignorante* (Le Maître ignorant de 1987), *El desacuerdo* (la Mésentente, de 1995), *El Espectador emancipado* (Le spectateur émancipé 2008) y *El método de la igualdad* (La méthode de l'égalité del 2014), entre otros.

5. BIBLIOGRAFÍA

ADORNO, Theodor. Educación para la emancipación. En: Conferencias y conversaciones con Hellmut Becker (1959-1969). Madrid: Ediciones Morata, 1998. ISBN: 84-7112-423-8.

ANTELO, Estanislao. *Nada mejor que tener un buen desigual cerca*. En Revista Educación y Sociedad, vol. 24, n. 82, p. 251-258, abril 2003.

ASALE, RAE. *Diccionario de la lengua española - Edición del Tricentenario*. *Diccionario de la lengua española - Edición del Tricentenario*. Accedido el 25 de abril de 2018. <http://dle.rae.es/>.

BEAUNE, Jean-Claude. *Les sauvages dans la cite auto-émancipation du peuple et instruction des prolétaires au xixe siècle*. Editions du Champ, 1985, 01420 Seyssel. ISBN 2-903528-53-5, ISSN 0291-7157.

CERLETTI, Alejandro & KOHAN, Walter. *La filosofía en la escuela: caminos para pensar sus sentidos*. Buenos Aires: Ediciones La UDB, Oficina de publicaciones del C.B.C, 1996.

CERLETTI, Alejandro. *La política del maestro ignorante: la lección de Rancière*. En Educação & Sociedade, vol. 24, No. 82, abril, 2003, pp. 299-308. Centro de Estudos Educação e Sociedade Campinas, Brasil.

COLELLA, Leonardo. *Foucault y Rancière como educadores. La explicación como técnica de sí mismo*. En Revista Sul-Americana de Filosofía e Educação – RESAFE, 2012. No 18: maio-out/2012, pp. 173-184.

DUSSEL, Inés. *Jacotot o el desafío de una escuela de iguales*. En Educ. Soc. Campinas, vol. 24, n. 82, p. 213-219, abril 2003.

FOUCAULT, Michel. *Las palabras y las cosas: una arqueología de las Ciencias Humanas*. Madrid: Siglo XXI Editores, 1968.

FRANZÉ, Javier. *Política y violencia en Rancière: ¿un vínculo implícito o discontinuo?* En Revista Res Publica, de la Universidad Complutense de Madrid, 2011. N° 26, pp. 191-200. ISSN 1576-4184.

FRIGERIO, Graciela. *A propósito del maestro ignorante y sus lecciones: testimonio de una relación transferencial*. En Educ. Soc. Campinas, vol. 24, n. 82, p. 267-274, abril 2003.

FUERTES, Juan & GARCÍA REYES, Edgar. (2016): *Estudio comparativo e interpretación de la emancipación intelectual en P. Freire y J. Ranciere* (Trabajo monográfico). Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Facultad de Ciencias y Educación, 2016.

GONZÁLEZ HINOJOSA, Roberto Andrés & LÓPEZ SANTANA, Laura Elizabeth. *Pierre Hadot: el cuidado de sí y la mayéutica socrática como ejercicio espiritual*. En Ciencia Ergo Sum, vol. 23, núm. 1, marzo-junio, 2016, pp. 26-34. Universidad Autónoma del Estado de México Toluca, México.

HADOT, Pierre. *Elogio de Sócrates*. México: Me cayó el veinte, 2006. ISBN 968-5861-08-0.

HOLGUÍN, Magdalena. *La filosofía como crítica del lenguaje*. En Ideas y Valores, 41.87-88 (1992): 7-18, 2 ago. 2018.

JACOTOT, Joseph. *Enseñanza Universal: Lengua Materna*. Buenos Aires: Editorial Cactus, 2008.

LAUDO CASTILLO, Xavier. *Educación y emancipación: de la experiencia de Jacotot a la expectativa de Rancière*, En Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació Núm. 21 (gener-juny,

2013), pp. 65-87 Societat d'Història de l'Educació dels Països de Llengua Catalana ISSN: 1134-0258 e-ISSN: 2013-9632.

LÓPEZ, Carlos Pérez. *Verificar y traducir. Una metodología filosófica Notas sobre El -Espectador emancipado de Jacques Rancière*. En Revista de la Academia. Nº 18, Otoño 2014, pp. 157-171. ISSN 0717-1846.

LÖWY, Michael. *La escuela de Franckfurt y la modernidad. Benjamin y Habermas*. En Revista Colombiana de Sociología, volumen 1, número 1, Enero-Junio 1990, pp. 23-32.

MACÍAS, Julián. *Educación y política en filosofía con niños y niñas. Reflexiones a partir de El maestro ignorante de Rancière*. En revista ANÁLISIS, 2015. ISSN: 0120-8454 vol. 47, No. 86, Bogotá, ene-jun, pp 69-84.

MARTÍNEZ, Juan. *Entre la (filosofía) crítica y la (filosofía de la) emancipación: el problema del orden social en el pensamiento de Jacques Rancière*. En Revista Entramados y Perspectivas, 2013, vol. 3, No. 3, pp. 191-205.

MARX, Karl. *Sobre la cuestión judía*. Buenos Aires: Prometeo Libros Editorial, 2004.

NÓZICA, Gustavo. *Las violencias del maestro ignorante de Rancière*, En Academia, revista sobre enseñanza del derecho, 2012, año 10, No. 19, pp. 273-288. ISSN 1667-4154.

PLATÓN. *Diálogos*. Madrid: Editorial Gredos, 1985. ISBN 84-249-008 1-2.

RANCIÈRE, Jacques. *El espectador emancipado*. Madrid: La Fabrique éditions. Traducción de Ariel Dilon, 2008. ISBN: 978-84-96720-92-3.

RANCIÈRE, Jacques. *El filósofo y sus pobres*. Buenos Aires: INADI, 2013.

RANCIÉRE, Jacques. *El maestro ignorante: cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. Barcelona: Laertes, 2003.

RANCIÉRE, Jacques. *El desacuerdo*, Buenos Aires: Nueva Visión. 1996.

RANCIÉRE, Jacques. *El maestro ignorante. Los usos de la democracia*. En Revista La Cañada, 2012, No. 3, pp. 323-338.

RANCIÉRE, Jacques. *¿Ha pasado el tiempo de la emancipación?* Calle14: Revista de investigación en el campo del arte, 2014, vol. 9, No. 13, mayo-agosto, pp. 14-27 Universidad Distrital Francisco José de Caldas Bogotá, Colombia.

RANCIÉRE, Jacques. *La educación pública y la domesticación de la democracia*. Buenos Aires: Claudia Miño y Dávila Editores, 2013.

RANCIÉRE, Jacques. *El método de la igualdad. Conversaciones con Laurent Jean Pierre y Dork Zabunyan*. Buenos Aires: Editorial Éditions Bayard, 2012. ISBN 978-950-602-653-0.

RUBIO, Graciela. *La crítica de Rancière a la educación moderna Notas para una discusión sobre las tramas de la pedagogía*, En Polis Revista Latinoamericana 37 | Educación. Contextos sociales y propensión a aprender. editor centro de investigación sociedad y políticas públicas (CISPO), 2016. Referencia Edición electrónica URL: <http://polis.revues.org/9792> ISSN: 0718-6568.

SÁNCHEZ NOGALES, José Luis. *Filosofía y fenomenología de la religión*. Salamanca: Secretariado Trinitario, 2003.

SÁNCHEZ, Juan Pablo. *El maestro ignorante como ejercicio de emancipación intelectual un estudio sobre las lecciones de Jacques Rancière* (Trabajo de grado). Pontificia Universidad Javeriana, Facultad de Filosofía, Bogotá, 2011.

SCHOPENHAUER, Arthur. *El mundo como voluntad y representación*. Madrid: Editorial Trotta, 2009.

TELLO, César. *Maestro, ¿por qué no dejas a los niños pensar. Ensayo crítico sobre la obra de J. Rancière*. En *Nómadas*, No. 11, enero-junio, 2005, Universidad Complutense de Madrid, España.