



ARTÍCULO | ARTIGO

Fermentario V. 12, N° 2 (2018)

ISSN 1688 6151

Instituto de Educación, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación,  
Universidad de la República. [www.fhuce.edu.uy](http://www.fhuce.edu.uy)

Faculdade de Educação, UNICAMP. [www.fe.unicamp.br](http://www.fe.unicamp.br)

El maestro ignorante y la tradición republicana: un juego de  
opiniones sobre la igualdad

*The ignorant teacher and the republican tradition: a game of  
opinions on equality*

*Marcelo Fernández Pavlovich<sup>1</sup>*

**DOI:** <https://doi.org/10.47965/fermen.12.2.12>

## Resumen

El presente artículo busca explorar la propuesta político-educativa de Jacques Rancière a partir de El Maestro Ignorante, obra enmarcada por un contexto de tensiones entre el sociologismo reproductivista de autores como Bourdieu y Passeron por un lado, y el republicanismo francés por otro. A partir de la conmoción que en un inicio supone enfrentarse a esa obra para un docente, se toma el lenguaje del

<sup>1</sup> Magíster en Ciencias Humanas, Opción Filosofía Contemporánea (Tesis: Jean-Jacques Rousseau y las condiciones morales de la democracia) (FHUCE, UDELAR). Licenciado en Filosofía Opción Investigación por la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FHUCE, UDELAR). Profesor de Educación Media en la Especialidad Filosofía (Instituto de Profesores Artigas). Doctorando en Filosofía por la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata (República Argentina). Adscripción institucional: Docente a cargo del dictado de “Epistemología y Teoría de Conocimiento” y “Filosofía de la Educación”, Consejo de Formación en Educación, IFD Canelones. Email: [marcelo.fernandez.pavlovich@gmail.com](mailto:marcelo.fernandez.pavlovich@gmail.com)

filósofo francés y se lo pone en relación con elementos supuestamente ajenos, como la obra *Galileo Galilei*, de Berthold Brecht. Ello conducirá luego al análisis de lo político, para proponer posteriormente un diálogo entre Rancière y la tradición republicana –específicamente la no elitista– respecto al concepto de igualdad, clave en ambas propuestas teóricas.

*Palabras clave:* educación, igualdad, política, Rancière, republicanismo

### **Abstract**

This article seeks to explore the political-educational proposal of Jacques Rancière from *The Ignorant Schoolmaster*, a work framed by a context of tensions between the reproductivist sociology of authors like Bourdieu and Passeron on the one hand, and French republicanism on the other. From the commotion that initially involves confronting this work for a teacher, the language of the French philosopher is taken and put in relation to supposedly strange elements, such as the work *Galileo Galilei*, by Berthold Brecht. This will lead later to the analysis of the political, to later propose a dialogue between Rancière and the republican tradition –specifically the non-elitist one– regarding the concept of equality, key in both theoretical proposals.

*Keywords:* education, equality, politics, Rancière, republicanism

### **Introducción**

Es posible que esta no sea la mejor forma<sup>2</sup> de comenzar un ensayo que tiene pretensiones de academicidad, pero tiene que ver con el esfuerzo de traducción y contratraducción (en términos de Rancière-Jacotot) que viví un tiempo atrás al presenciar, vivir y prestar atención a la obra teatral *Galileo Galilei*, a partir del maravilloso texto de Berthold Brecht. Una puesta en escena monumental me obligaba también a la pregunta por lo que veo y por lo que pienso a partir de lo que veo; puso en cuestión mis inquietudes epistemológicas y lo que muchos sabios han dicho sobre cómo funciona o debe funcionar la ciencia; provocó la reflexión respecto a la política y lo político. Allí no había maestros que explicaran, no había quien corrigiese mis pensamientos y, por tanto, me indicasen si estaba en lo correcto o no. A partir de esa obra sobre lo que se sabe y lo que se ignora, sobre la igualdad y la desigualdad de las inteligencias, sobre las desigualdades políticas, planteadas entre

---

<sup>2</sup> Se trata de una licencia de tono ensayístico, en un intento de adaptación al juego lingüístico propuesto por Rancière.

Galilei y Andrea –su aprendiz–, entre Galilei y los Doctores de la Iglesia, Galilei y su ama de llaves, pero también entre Brecht y yo, entre Galilei y yo, es que surge este texto que nace pensando en *El Maestro Ignorante* como obra política, más allá de su énfasis pedagógico.

### **Un momento de conmoción**

Se sostiene que la primera lectura de *El maestro Ignorante* ha causado conmoción (Gago y Sztulwark, 2011), que a partir de ello se genera una serie de movimientos, como los que describe Pérez Toldi, ante lo que experimentaban quienes realizaban lecturas de ese libro en el marco de un seminario:

... hay días en los que se sienten pérdidas, que había un hilo que han perdido, o que ayer por la mañana todo cuadraba y tenía sentido. Así por lo menos, se ha ido expresando esta relación con el libro (y la lectura) a lo largo de las sesiones. (2011: 90)

Sea algo que haya que lamentar, festejar o permanecer indiferente, no fue ese el resultado de mi experiencia inmediata con el libro. Por estar mucho más apegado al costado analítico-reflexivo y lógico de mi cerebro, sí me surgían dudas, preguntas y, por supuesto, una catarata de críticas hacia usos extraños de conceptos que me resultaban familiares. La conmoción apareció después, en el marco de esa obra teatral. Tampoco era la primera vez que me enfrentaba a ese gran texto de Berthold Brecht, pero sí la primera en que ciertos supuestos epistemológicos, pedagógicos y políticos me resultaban tan caros y tan claros. Era la ciencia, una ciencia libre y desligada de los prejuicios religiosos –en este caso estrechamente ligados al poder gubernamental, económico, militar de turno- la que podría conducir a la emancipación del pueblo. La luz del conocimiento, que solamente se encuentra en manos de unos pocos, pero que puede explicarse y enseñarse a los desposeídos no solo de propiedades sino también de una cultura superior y de ese conocimiento. Esa luz podrá alumbrar a las masas y liberarlos de la opresión.

Pensé en lo abiertamente marxista de la obra de Brecht, en los trajes comunistas con los que el dramaturgo alemán vestía transparentemente a Galilei. Y caí en el eje igualdad- desigualdad sobre el que se mueve Rancière, ya que si hay individuos que deben ser iluminados por otros para lograr su emancipación, son individuos que carecen de luz y, lo que sería aún más grave, incapaces de iluminarse a sí mismos, sin alguien que medie a través de la explicación, lógica pedagógica que subyace a este proceso. Más allá de las buenas intenciones del maestro –Galilei–, el punto de partida es la desigualdad, la brecha existente entre el que sabe y el que no; quien debe ofrecer a través de la lógica de la explicación, de lo simple a lo complejo, el camino a ser transitado por el ignorante; quien puede manejar el arte de la distancia entre el material enseñado y el sujeto instruir, distancia que se

puede reproducir infinitamente y que es justamente el modelo educativo-político cuestionado por Rancière.

También pensé que no me salvaba de eso, haciendo más las palabras de Gago y Sztulwark, respecto a mi propia trayectoria como educador:

La conmoción se vuelve herida: ¿quién queda a salvo de haber soñado con la emancipación sin haberlo hecho en la lengua del atontamiento, esa que cree en la transmisión de saberes de unos hacia otros? ¿quién no confió en la política como un modo privilegiado de la pedagogía?, ¿quién no apostó a la instrucción pública como emblema de una justicia futura? (2011: 211-212)

En ese momento se ponía en cuestión no solo lo aprendido y puesto en ejecución en mi rol docente, sino también los esfuerzos hechos de un tiempo a esta parte por pensar la sociedad desde un lugar distinto a la lógica de las democracias liberales de mercado, que me atravesaron en carne viva desde la infancia mediana, pues la primera se encontró completamente contaminada por la dictadura uruguaya, en la que me tocó nacer. Ese pensar desde otro lado me llevó a pensadores que no necesariamente hablaban un lenguaje de derechos y libertades negativas, de individuos, mercados o de una ciudadanía que se ejerce de vez en cuando, tal vez cada cuatro o cinco años a través de la elección de representantes. Poner el ojo en otros lugares ha llevado hasta Ginebra y Chambery, en el intento de traer al hoy algunas ideas de Jean-Jacques Rousseau:

...si bien no pueden traerse al pie de de la letra determinados aspectos de la teoría rousseuniana – que podría funcionar en comunidades políticas pequeñas en cuanto a su territorio y cantidad de habitantes – comparte la necesidad de la participación activa de los ciudadanos tanto en las decisiones generales que están obligados a tomar respecto a las propuestas de políticas públicas, como en el control de la aplicación de esas decisiones por parte de los ciudadanos elegidos para hacerlas efectivas, lo cual se transforma en garantía de una sociedad igualitaria y libre en el sentido de la no-dominación. (Fernández, 2014: 185)

Esta búsqueda provocó posteriormente indagar en la forma que podemos entender y recuperar el sentido de la virtud cívica en las sociedades complejas contemporáneas, bajo el entendido de que política y educación forman parte del mismo eje. De este modo, las palabras “emancipación” y “educación”, trajeron a Rancière a mis escritorios. Y, de algún extraño modo, una obra de teatro sobre un científico italiano de los siglos XVI y XVII, escrita por un autor alemán del siglo XX, se sumaban a mi lectura de *El maestro Ignorante* para un autocuestionamiento de mis prácticas, elaboraciones teóricas e incluso al cuestionamiento de mis cuestionamientos previos. Puede pensar el lector que una posible reacción sería la de arrojar por la borda aquella construcción para volver a empezar desde otro lugar. O, por qué no, que las conmociones a fin de cuentas no suelen durar demasiado y, entonces,

todo puede seguir su curso como hasta el momento previo. Ni lo uno ni lo otro. Si bien el cuestionamiento proviene del pensamiento radical de Rancière y ciertas concepciones han sufrido el temblor, el justo medio aristotélico ha primado en un intento conciliatorio en pos de analizar qué elementos en común pueden existir entre el planteo de Rancière y ciertos aspectos de la teoría republicana en función del momento que nos ha tocado vivir.

### **Rancière y el republicanismo en un contexto específico**

La separación que plantea Rancière respecto a las corrientes de pensamiento republicanas están insertas en un contexto en el cual escribe no solo *El maestro Ignorante*, sino también otras obras, como *El Filósofo y sus pobres*, donde toma distancia tanto de dicha tradición de pensamiento como del progresismo representado por el sociologismo reproductivista. Es decir, su obra –aún planteada en términos de aprendizajes y maestros- es una obra eminentemente política. La relación pedagógica allí planteada pone en juego el vínculo entre los seres humanos. No se trata solamente de lo que pasa dentro de una escuela, sino del juego de igualdad y desigualdad en las relaciones humanas aun dentro de una escuela. Y la educación, ya sabemos, se desata bastante más allá de los muros de esas instituciones. No es casual que la ruptura con su maestro, Althusser, se haya dado a partir de los hechos de mayo del 68. El planteo althusseriano no era lejano al del Galileo de Brecht en la obra de teatro: sin la ciencia –marxista, aquello que es distinto de la ideología-no había emancipación posible y es esa ciencia la que los intelectuales habrían de llevar a los obreros, alumbrando a los que no tienen luz, con la promesa de la igualdad y la emancipación futura. De esa ruptura surge *La Noche de los Proletarios* (2010), bajo el intento de mostrar como los obreros eran igualmente capaces de pensar y crear, aun después de la larga jornada laboral.

*El Maestro ignorante* tiene un contexto puntual, Rancière sostiene que la sociedad francesa y los acontecimientos políticos de la década del 80, lo llevaron a situarse en un punto lejano al sociologismo reproductivista de Bourdieu y Passeron:

...momento de la breve euforia que siguió a la llegada de los socialistas al poder en Francia. Era la época de los grandes proyectos que buscaban, en los alcances de las ciencias sociales, las herramientas para una transformación igualitaria de la sociedad francesa. Estaban, en primera línea de esos planes, la reforma y la reducción de la desigualdad en la escuela; y, en el centro del debate sobre esa reforma, estaban las tesis de Bourdieu sobre la ‘reproducción’ (...) para aplacar esa ‘violencia simbólica’ que infravaloraba a los hijos de los pobres, hacía falta reducir, dentro de la escuela, la parte de la gran cultura legítima, hacer de su contenido algo menos sabio y sus formas de fácil acceso, mejor adaptadas a la sociabilidad de niños de clases pobres - que por entonces provenían cada vez más de la inmigración. (2013a: 15)

Pero esta separación, no implicaba un acercamiento al republicanismo, sino la reivindicación de un punto equidistante a ambos movimientos, lo que habla de la originalidad de su pensamiento:

...se oponía la idea de una vuelta a los conceptos de la filosofía política que definían las condiciones del "vivir juntos" y del "bien común". A las promesas de la ciencia social se oponían las promesas filosóficas de la república ciudadana (...) Pero la denuncia de la "sociocracia" implicaba a su vez una relación de proximidad equívoca con el contramovimiento ideológico que le oponía, por su lado, las virtudes reencontradas del elitismo republicano y de la filosofía política. El capítulo dedicado a Bourdieu y la conclusión del libro atestiguan mi dificultad a la hora de situarme en ese contexto en el que las razones de la emancipación se reencontraban con las de la restauración republicana. (Ibid: 16)

A la hora de las interpretaciones, la contratraducción que personalmente realizo de *El maestro Ignorante*, lleva a pensar que Rancière enmarca ambos movimientos dentro de la lógica de la explicación. Esta es la que, aun en el marco de buenas intenciones respecto a la emancipación de quien tengamos enfrente –sea estudiante, obrero que el marxista quiere concientizar, individuo, sujeto o hablante en términos de Biesta (2011)- atonta o embrutece al pretender enseñar a través de la explicación, más allá de que la meta promulgada de esas buenas intenciones sea la igualdad. La tesis de Rancière refiere a que, al ser la desigualdad el punto de partida que establece que hay uno de los extremos de la relación que sufre una falta, que es incapaz, que no podrá aprender si no es a través de la explicación, se instituye una distancia entre explicador y explicado que, por más que existan exámenes, pruebas y test que le demuestren al explicador que la brecha entre ambos parece haberse disminuido, esta “operación misma de su ‘reducción’ reproduce indefinidamente” (2013: 17) la relación de desigualdad. Se trata del “mito pedagógico” (2003a: 9), que divide al mundo en inferiores y superiores, donde la inteligencia inferior tiene que ver con el orden de lo sensible, de la reiteración y de la costumbre, en tanto la inteligencia superior parte de la razón, es metódica y va desde lo simple a lo complejo, recordándonos los planteos gnoseológicos de Platón. Y se trata de un mito porque no deja de ser una fábula, una historia que nos han contado y la hemos creído, del mismo tono que el mito de las almas y los metales con el cual Platón pensaba convencer a los integrantes de su República que pertenecían a las distintas posiciones sociales en las que el discípulo de Sócrates dividía su modelo de comunidad.

De este modo, establece que la igualdad no puede ser el objetivo a cumplir, sino el axioma con el que debe comenzar la relación. Debemos partir de eso que Rancière supone no es más que una opinión, ya que no se trata de una hipótesis a ser demostrada, sino que es el punto desde el cual comenzar, para

luego verificar esa misma igualdad. ¿Igualdad respecto a qué? El planteo antropológico del filósofo francés indica que se trata de la igualdad de las inteligencias:

El hombre –y el niño en particular– puede necesitar un maestro cuando su voluntad no es lo bastante fuerte para ponerlo y mantenerlo en su trayecto. Pero esta sujeción es puramente de voluntad a voluntad. Y se vuelve atontadora cuando vincula una inteligencia con otra inteligencia. En el acto de enseñar y aprender hay dos voluntades y dos inteligencias. Se llamará atontamiento a su coincidencia. En la situación experimental creada por Jacotot, el alumno estaba vinculado a una voluntad, la de Jacotot, y a una inteligencia, la del libro, enteramente distintas. 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. (2003a: 11-12)

Al menos dos elementos se desprenden de aquí. Por un lado, generación de aprendizajes en solitario, del autodidacta sin el acompañamiento y la sujeción de nadie. Tampoco se trata exclusivamente de eliminar la figura del maestro rígido y tradicional, que solamente se dedica a llenar la cabeza de los estudiantes con conocimientos que no le resultan significativos, ya que la lógica pedagógica está también detrás de, por ejemplo, los planteos de la Escuela Nueva y su maestro más cercano al estudiante. Porque lo que atonta no es la modalidad, el método o el procedimiento que se ponga en práctica, “el que emancipa o atonta, es el principio. El principio de la desigualdad, el viejo principio, atonta se haga lo que se haga” (Ibid: 19). Por lo tanto, no se postula dejar de lado la figura del maestro, “El hombre –y el niño en particular– puede necesitar un maestro cuando su voluntad no es lo bastante fuerte para ponerlo y mantenerlo en su trayecto” (Ibid: 11), aunque en realidad no importe si tiene el título habilitante de tal cosa, puede ser un padre, un amigo, o cualquier otro sujeto que haga la apuesta por la igualdad de las inteligencias y esté dispuesto a llevar adelante acciones que verifiquen esa igualdad en los hechos.

Por otro lado, hay un elemento clave que se pone en cuestión en esta relación, la voluntad, elemento respecto al cual no hay necesariamente una igualdad, y Rancière tampoco considera necesariamente pernicioso que exista una sujeción entre las voluntades en juego. De hecho, en la traducción de la editorial Laertes lo que sucede entre las voluntades –solo entre las voluntades, jamás entre las inteligencias- se presenta como “una relación de dominación del maestro que había tenido como consecuencia una relación completamente libre de la inteligencia del alumno con la inteligencia del libro” (Ibid: 11). Retomaremos este asunto unos párrafos más adelante.

Hagamos un punto en este momento y repasemos. Emancipación, igualdad, educación, voluntad, son conceptos que están en juego en la tradición republicana. También lo es la palabra democracia, que no

es un concepto que esté en juego en *El maestro Ignorante* pero sí es tema central de *El odio a la democracia*. En algún momento pensé en tomar alguna idea fuerza de Rancière para vincularla a la teoría política republicana y poder potenciar mis planteos en el trabajo de investigación. Las palabras del autor parecían ponerme en una especie de callejón sin salida:

El maestro republicano, transmisor a las almas vírgenes del saber universal que hace igual, deviene entonces simplemente el representante de una humanidad adulta en vías de desaparición, en provecho del reino generalizado de la inmadurez, el último testimonio de la civilización, oponiendo vanamente las ‘sutilidades’ y las ‘complejidades’ de su pensamiento a la ‘alta muralla’ de un mundo consagrado al reino monstruoso de la adolescencia (...) (2006: 24)

Rancière, en ese tono irónico que mi contratraducción encuentra, en ese vaivén entre el postulado-opinión y la denuncia, parece mostrar, en una misma movida de ajedrez, que el maestro republicano es representante de un elitismo que recoge la lógica de la explicación, y a su vez que esto representa un desprecio por la democracia. Me repregunto acerca de la relación entre el maestro ignorante y el maestro republicano y me pregunto si el callejón recién planteado efectivamente no tendrá salida. Y lo que ilumina esa pregunta es otro signo de interrogación: ¿Rancière toma en cuenta a la tradición republicana o es preso –no involuntariamente, sino por la discusión que intenta sostener- de ese contexto francés de la década del 80? En ese sentido, su maestro republicano estaría situado puntualmente en un republicanismo ya institucionalizado en un partido, que por otra parte está claramente identificado con la derecha política.

Una distinción plausible en este momento a la interna del republicanismo, es entre aquel que se inclina mayormente por la representación y un gobierno de los más virtuosos – y en tal sentido podría hablarse de un republicanismo elitista– y el que se inclina por la participación y la deliberación ciudadana, considerado un republicanismo igualitario o democrático (Ovejero, 2005). Tal vez podamos hacer entrar a jugar algunos conceptos de la tradición republicana democrática, aquella que no piensa necesariamente en un gobierno de los mejores y donde no hay exclusiones a la hora de hablar de participación ciudadana, contando con el axioma de que no necesariamente se trata de mundos que no puedan dialogar e intentar llegar a algún mínimo acuerdo. Será algo que no nos propondremos demostrar, sino que se trata solamente de una opinión, de una instancia que tomamos como punto de partida e intentar, luego, ver lo que sucede a partir de allí, inmersos en un juego-analogía con el planteo de la igualdad de las inteligencias de Rancière.



### **Opinión/axioma/principio: el diálogo sobre la igualdad es posible**

Los conceptos de libertad e igualdad son muy caros a la tradición republicana, no en vano figuraron en la tríada que instauró la revolución francesa. Su fuerza es tal, que cuesta hablar de uno sin referencia al otro, a diferencia de lo que sucede con el liberalismo, que defiende un sentido de la libertad que suele denominarse negativo. Este sentido se caracteriza por la ausencia de interferencia, entendiéndose por ella una intervención de carácter intencional que podría ser ilustrada tanto por una coerción de tipo físico como el encarcelamiento, o un tipo de coerción bajo el formato de amenaza formulada y creíble. Seré una persona libre negativamente en la medida “en que ningún ser humano interfiera con mi actividad” (Berlin, 2000: 7) y sin que medie ningún tipo de consideración moral en el marco de las acciones. Si bien en algún caso la libertad republicana ha sido entendida como libertad en sentido positivo –tema que no discutiremos aquí– una lectura contemporánea nos permite entender el planteo republicano a partir de una tercera vía, que nos remite al concepto de libertad como no-dominación, que Philip Pettit le atribuye a Rousseau, entre otros:

El propio Rousseau adoptó la concepción de la libertad como no-dominación – independencia respecto a la voluntad de otros – en línea con la tradición italo-atlántica del pensamiento republicano: la tradición que se originó en Roma, maduró en la Italia del Renacimiento y se popularizó en el siglo XVIII en el mundo angloparlante. (...) él siguió a Bodin y a Hobbes argumentando que el estado tiene que ser gobernado por un soberano unificado y así, en el caso de la república, por una asamblea unificada de ciudadanos. De esta forma, generó una nueva forma de republicanismo en la que los ciudadanos son quienes hacen las leyes y su libertad como no-dominación está garantizada por el hecho de que viven bajo las leyes que ellos mismos han dictado de forma colectiva: ellos viven bajo una voluntad general compartida. (Pettit, 2011: 715)

Esta concepción de la libertad ubica en el lugar de la ausencia a la interferencia arbitraria, aquella que está sometida a decisión y juicio de aquel que va a realizar la acción solamente porque está en posición de hacerlo, que puede o no elegir esa interferencia sobre las elecciones de otro agente, según le plazca y sin atender los intereses o las opiniones de los afectados. De otro modo, podemos decir que se trataría de que no exista nadie en una posición de dominio tal que a través de esa posición pueda interferir arbitrariamente en la vida de otra persona. Debemos recordar que la postura neorrepublicana que ve en Pettit uno de sus principales representantes “apela a una versión republicana con aspiraciones democráticas, a la vez que sostiene que el ideal republicano que defiende es compatible con las diversas formas de sociedad moderna y pluralista” (Diab, 2017: 13).

Esta libertad tiene como inmediato correlato la igualdad “que una república ofrece a sus ciudadanos en materia de sus decisiones políticas, ya que, si la libertad ‘no es igual para todos, no es pues libertad’”

(Rosler, 2016: 172). A su vez, esta concepción de la libertad supone también una igualdad en un sentido epistémico, como lo refleja Maquiavelo al darle al pueblo la voz de un dios:

Y no sin razón se asemeja la voz del pueblo a la de Dios, pues vemos que la opinión general consigue maravillosos aciertos en sus pronósticos, tal que parece que por una oculta virtud le previene de su mal y de su bien. En cuanto a juzgar las cosas, muy pocas veces se ve que cuando al pueblo escucha a dos oradores que tienden hacia partidos distintos y son de igual virtud, no escoja la mejor opinión y no sea capaz de comprender la verdad cuando la oye. (2004: 169-170)

Ciertamente, podrían surgir de esta cita problemas como el valor que se le otorga a las mayorías, o la concepción de verdad que está en juego, pero el punto en este trabajo no es ese, sino el poner encima de la mesa esta apuesta republicana por la igualdad. Esta supone que cada ciudadano, a través del dictado de sus propias leyes, protege su libertad de los posibles intentos de dominación por parte de cualquier otro ser. Esta tesis, aunque no sea necesariamente la aplicada por el republicanismo francés de la segunda mitad del siglo XX, está atravesada por un concepto y, desde ciertas perspectivas un sentimiento, que está en juego a la hora de la igualdad: la confianza en la capacidad del ciudadano virtuoso. Ciertamente, la virtud cívica es algo que se debe cultivar, ya que el sentido epistémico mencionado depende de la capacidad de juicio de los ciudadanos, y los debates comunes serían un sinsentido si “el pueblo no contara con la virtud necesaria para comprender la verdad cuando la oye” (Rosler, 2016: 81).

En línea con la apuesta rancieriana, la igualdad de la que nos habla Maquiavelo puede ser vista no como una hipótesis a demostrar, sino como una apuesta que se realiza a favor de la ciudadanía toda. No se trata de un hecho que haya que salir a probar cual ley de gravedad, sino de una potencia a actualizar. En este momento, tomamos la licencia de darnos ese punto de partida, para intentar construir algo nuevo a partir de allí. Como toda apuesta, tiene sus riesgos, pero no parecerían ser mucho mayores a los que conlleva el principio de la igualdad de las inteligencias postulado por Rancière, que también está sostenido en la confianza, confianza que tiene el maestro ignorante en que sus compañeros de conversación pueden pensar, relacionar, hablar de lo que están viendo, relatar aquello que están pensando. Esa vía de la confianza que Rancière pone en juego a la misma vez con la vía de la libertad: “la vía de la libertad respondiendo a la urgencia de un peligro, pero también la vía de la confianza en la capacidad intelectual de todo ser humano” (2003a: 12).

El republicanismo corre el riesgo de que la ciudadanía no haga un buen uso de sus virtudes y de esa forma no responda adecuadamente. Existen ciudadanos y pueblos no virtuosos, elemento que los teóricos del republicanismo han recogido de la historia. Ciertamente, algunos pensadores modernos

entienden a la virtud cívica como imposible y peligrosa, sobre la base de que supone dejar de lado los intereses individuales y crear una comunidad monacal, pero en el sentido de Maquiavelo la virtud no pide el sacrificio de uno mismo, sino solamente la expansión de ciertas pasiones en detrimento de otras (Viroli, 2014). En este sentido, no hay imposibilidad ni incapacidad para la virtud, podemos confiar en ello del mismo modo en que Rancière confía en la capacidad intelectual. También aquí se corre el riesgo de que no exista la respuesta más adecuada, porque en cualquier relación, además de la inteligencia está en juego la voluntad, como ya se ha mencionado. En el planteo republicano respecto a la necesidad de la participación de la ciudadanía toda en las decisiones políticas de una comunidad, en el diseño de las leyes –en sentido amplio, no solo a las que se consagran en el parlamento- que hacen a nuestra vida pública, cabe la pregunta rancieriana:

¿Quieres la igualdad o quieres la desigualdad? ¿Quieres consagrar tu inteligencia a probarte que eres incapaz o a probarte que eres capaz? Pienso que la situación es construir, de manera que, aquello que la voluntad me pida, sea precisamente deshacerme de la opinión de la desigualdad. Una vez más, se puede –creo- traducir una voluntad en creencia, traducir voluntad en desigualdad. La voluntad del maestro tal como Jacotot la describe es una voluntad que debe efectuarse completamente en la decisión del incapaz que decide que es capaz. (2003b: 49- 50)

El rol de la voluntad es fundamental, pues además de orientarnos hacia nuestra capacidad en cuanto seres humanos<sup>3</sup> y tiene que ver con aquello hacia lo cual dirigimos nuestra atención. Rápidamente podemos caer en ciertos errores de la voluntad. El primero de ellos sería la holgazanería, que puede hacernos decir lo que no se ha visto o ver las cosas a medias, permanecer en un estado de ausencia. Resulta particularmente interesante el énfasis que pone Goele Cornelissen en la atención a la cosa común, que separa al maestro de “la cómoda y elevada posición (social) del que vigila la puerta del conocimiento o del aprender a aprender, sino que descoloca al maestro” (2011: 64) abriendo de ese modo un espacio en el que se pueda pensar como iguales, sin que se asuma el rol de vigilancia en el terreno de la inteligencia. Aquello que nos relaciona con los otros y nos pone en situación de poder discutir sobre lo común, puede tomar forma de problemas y preguntas compartidas:

Los saberes no constituyen un universo diferenciador (entre aquél que los posee y aquellos que no), sino que, por el contrario, asumen la forma de interrogantes compartidos que sostienen el vínculo entre maestro y alumnos, en el que se verifica la igualdad de las inteligencias. (Colella, 2015: 5)

Esa búsqueda de lo común también es característica del republicanismo. Aquello que Rousseau llamó voluntad general (1780-1789), que no es lo mismo que la voluntad de todos, apelaba a esa voluntad

---

<sup>3</sup> Definido por Rancière como una “voluntad servida por una inteligencia” (2003a: 33). De este modo, la antropología que propone el autor invierte los términos del cogito cartesiano.

que nos lleva a la cosa común, en el caso del ginebrino entendida como el bienestar de todos. Ciertamente, no parecería eso ser a lo que refiere Rancière, por lo menos en sentido estricto, ya que no hay rastro alguno de una noción de bien común en *El maestro Ignorante*. Ahora bien, la necesidad de establecer una cosa común que cree un vínculo que pone en juego las voluntades que a su vez generan una atención común, a través de lo que podemos sentir y poner en acto la igualdad de las inteligencias parece respirar un aire de similitud, no en lo que respecta a la idea del bien común, sino en cuanto a la función de la voluntad:

El distraído no ve por qué tendría que tener atención. La distracción es en primer lugar pereza, deseo de sustraerse al esfuerzo. Pero la pereza misma no es el torpor de la carne, es el acto de un espíritu que subestima su propia potencia. La comunicación razonable se basa en la igualdad entre la estima de sí y la estima de los otros. Ella trabaja en la comprobación continua de esta igualdad. La pereza que hace caer a las inteligencias en la pesadez material tiene por principio el menosprecio. (Rancière, 2003a: 45)

### **Algunas consideraciones finales**

La voluntad juega un rol fundamental a favor de la igualdad y por consiguiente, en contra del menosprecio. Esto se encuentra en la antropología misma propuesta por Rancière: somos voluntad servida por una inteligencia. La inteligencia está allí, es igual para todos, lo que cambia en muchos casos es la voluntad, que tiene la capacidad de dirigir a esa inteligencia. En el caso de *El maestro ignorante*, se trata de actualizar esa igualdad y construir a partir de allí. No puedo dejar de preguntarme si el republicanismo, en un nivel teórico –no en su aplicación en la Francia de la década de 1980- y en un nivel profundamente democrático, donde el *demos* sea lo más amplio posible y puede ejercer el *kratos* también en la forma más amplia posible (Fernández, 2014), no trasluce también un horizonte en el que la voluntad pueda llevar a poner en acto la igualdad y construir lo común –la comunidad– a partir de allí, y a partir de allí evaluar qué es lo que sucede una vez que entremos en diálogo con los otros en condiciones de igualdad. Y para ello, la voluntad es condición sine qua non, la igualdad puede plantearse entre aquellos que quieran estar allí, como ilustra la respuesta que da Rancière al planteo de Langón (2003) en una entrevista: “el emancipador no es un instructor de colectividades. Sólo se dirige a aquel que se dirige a él. Él está frente a alguien que desea entrar al país del saber.”

En ese sentido, una diferencia que se puede marcar con claridad, es que el republicanismo democrático entiende que el lugar de la igualdad es justamente el espacio público y detrás de este planteo está la idea de comunidad o sociedad. Bajo el entendido de que el orden social es el mundo de

la sinrazón, Rancière entiende imposible la igualdad en ese estadio, pues la voluntad se encuentra pervertida, ya está puesta en juego la pasión por la desigualdad (2003a). Parecería subyacer allí una antropología pesimista en relación a lo social. Esta postura conlleva el riesgo de aproximarse a soluciones liberales, pues un concepto pesimista del ser humano puede traducirse en la necesidad de elementos que frenen el egoísmo supuesto por el liberalismo –o, en este caso, la pasión por la desigualdad mencionada por Rancière– para proteger al resto de los individuos de los daños que esa naturaleza humana pueda desencadenar. Esa sociedad que él describe, la sociedad del menosprecio, es o se asemeja mucho a la sociedad en las que nos ha tocado vivir. Ahora bien, ¿significa eso necesariamente que no hay posibilidad de modificación estructural? Si el cambio estructural pasa por una nueva distribución de las posiciones y rangos adscriptos en nuestra estructura social, seguramente la respuesta sea dicha imposibilidad. Pero, tal vez haya todavía algún resquicio para pensar, refugiándonos en una antropología un poco más benevolente, en una sociedad que no se estructure en torno a posiciones y jerarquías, sino que haga suyo el principio de la igualdad para comenzar a girar a partir de él.

En cuanto al concepto de libertad que podría estar en juego, hay que ser cuidadoso respecto a cómo evaluar la relación entre las voluntades que presenta Rancière. Si se toman sus palabras de forma literal –no parece plausible en el caso de este autor- esta relación bien podría ser de sometimiento y sujeción. De este modo, no habría lugar para la libertad como no-dominación, en el sentido que lo plantea Pettit. Ahora bien, si lo pensamos como una interferencia no arbitraria, del mismo modo en que podemos pensar los impuestos que los ciudadanos deben pagar, ya no estaríamos hablando de dominación. ¿Es posible esta interpretación? Si lo entendemos de un modo pedagógico, el hecho de que un maestro dirija la voluntad del alumno para que este utilice su inteligencia y la aplique a la cosa común, sin que medie a explicación, no parece haber una relación de sometimiento, sino una interferencia no arbitraria que puede ser admitida. Recordemos que la figura del maestro es también una metáfora de la política para Rancière. En ese plano, podría pensarse esa relación en cuanto al cultivo de la virtud cívica en los ciudadanos por parte del Estado. Debemos ser cuidadosos en ello, como el riesgo de caer en un Estado perfeccionista, con el peligro de una manipulación que viole la libertad como no-dominación.

A su vez, puede notarse en los planteos de Rancière-Jacotot una reivindicación del espacio donde pueda tener lugar lo común, aquel elemento hacia el cual prestar atención porque nos importa, el espacio de igualdad donde uno pueda pensar como cualquier otro, ya no estructurado en función de ciertas posiciones predeterminadas a partir del círculo de la desigualdad. Ese espacio no es otro que el

espacio público donde no haya maestro, o sujeto cualquiera, que ostente la función de vigilancia intelectual. Para el republicanismo democrático, podría tratarse del lugar para que esos iguales pueden decir lo que ven, lo que sienten, lo que piensan, en el marco de lo diverso y no de lo homogéneo, “el ámbito público en una república estaba constituido por un intercambio de opinión entre iguales” (Arendt, 2013: 83), ya que la palabra pueblo debe retener “el significado de la multiplicidad, de la variedad infinita de una multitud cuya majestad reside en su misma pluralidad” (Ibid). Un ámbito público, pues justamente es el que tiene que ver con lo que nos es común:

El término ‘público’ significa el propio mundo, en cuanto es común a todos nosotros y diferenciado de nuestro lugar poseído privadamente en él. Este mundo, sin embargo, no es idéntico a la Tierra o a la naturaleza, como el limitado espacio para el movimiento de los hombres y la condición general de la vida orgánica. Más bien está relacionado con los objetos fabricados por las manos del hombre, así como con los asuntos de quienes habitan juntos en el mundo hecho por el hombre. (Arendt, 2005, pp. 61-62)

Espacio en el que, además y de la mano de lo mencionado, podemos ser libres en el sentido de la no dominación. Y el primer espacio que aparece como la invención de un sitio de igualdad, esto es como espacio público, es la escuela, que “tiene que ser defendido como infraestructura democrática en sí misma.” (Simons y Masschelein: 33). He allí un camino de esperanza.

A la luz de la apuesta que hemos hecho por la opinión respecto al diálogo sobre la igualdad como algo posible, como el punto de partida a través del cual podemos pensar algunas cosas, no llama la atención la opacidad a la que refiere Rancière respecto a Jacotot cuando menciona: “era menos claro ver cómo él se separaba tan radicalmente de los republicanos en la concepción de la igualdad” (2003b: 46), en comparación con las tesis sociológicas. De hecho, tal vez la principal diferencia entre el maestro ignorante de Jacotot y Rancière respecto a la tradición republicana sea el lugar del discurso donde han puesto a la igualdad. En tanto estos últimos la han postulado en muchos casos como un objetivo, los primeros la reclaman como punto de partida y quizás sea en esa diferencia donde pueda sostenerse la radicalidad de Jacotot. Ciertamente, hay elementos de la igualdad que necesitan presentarse como punto de arranque. Por un lado, y desde un primer nivel, la igualdad está presente para que funcione el orden de la desigualdad: es el mínimo que permite formular órdenes y que estas sean comprendidas, es lo que hace que logren interpretarse los rangos y posiciones de la sociedad del menosprecio. Ese primer nivel lo necesita también el republicanismo para que sea posible una comunidad y un discurso. También para dirigirse a sus pares, incluso a sus rivales en el ámbito de la teoría política.

Asimismo, existe un segundo nivel, el de la igualdad como potencia intelectual, que al compartirla “es que los hombres, en tanto hombres y no en tanto ‘alumnos’, se reúnen a extraer de esta igualdad toda

la potencia que le es propia” (Colella, 2015: 13). Es ese axioma, esa opinión, ese punto de partida que permite tener cierto grado de confianza en el trabajo a favor de una sociedad estructuralmente diferente. No se trata de saber o conocer para poder participar de una asamblea –o el formato participativo que fuere- sino de participar allí como iguales, sabiendo que todos tienen algo que aportar para posteriormente ver qué es lo que esa asamblea puede construir a partir de esa convicción. No será entonces el saber el que nos permita la igualdad, sino que será el reconocimiento de la igualdad lo que permita generar otras condiciones de convivencia que nos alejen, aunque sea un poco, de la sociedad del menosprecio:

El primer remedio a la ‘miseria del mundo’ es sacar a la luz la riqueza que conlleva. Porque el primer mal intelectual no es la ignorancia, sino el desprecio. El desprecio hace al ignorante y no la falta de ciencia. Y el desprecio no se cura con ninguna ciencia, sino tomando el partido de su opuesto, la consideración. (Rancière, 2013: 18)

Una de las riquezas del planteo de Rancière está ligada a las observaciones que formula a la promesa de la igualdad cuando el punto de partida es la desigualdad. El filósofo francés avizora con lucidez que esa promesa nunca se cumple -o, expresado empíricamente, nunca se ha cumplido- dado que siempre se ha generado una clase dirigente y, aun en las sociedades que se han querido presentar como las más igualitarias han mantenido la división en posiciones y jerarquías. La desigualdad como punto de partida – sea en un sentido rancierano y rousseauiano- ha llevado al menosprecio y las promesas de igualdad no han podido ser cumplidas. No hay posibilidad de comprobar que un nuevo punto de partida tendría otros resultados. Pero se trata de, con Rancière y desde un republicanismo no elitista, formular la apuesta por la igualdad de las inteligencias, ponerla en práctica, verificarla en el acto y evaluar qué acontece a partir de allí.

## **Bibliografía**

- Arendt, H. (2005). *La condición humana*. Barcelona: Paidós.
- Arendt, H. (2013). *Sobre la revolución*. Madrid: Alianza.
- Berlin, I. (2000). *Cuatro ensayos sobre la libertad*. Madrid: Alianza.
- Biesta, G. (2011). Aprendiz, estudiante, hablante. ¿Por qué importa cómo llamamos a aquellos a quienes enseñamos?. En: Simons, M, Masschelein, J. y Larrosa, J. (ed.) (2011) *Jacques Rancière y la domesticación de la democracia*. Buenos Aires: Miño y Davila.
- Colella, L. (2015). Igualdad y diversidad en la educación. En: *Fermentario*, 8, pp. 1-17.
- Cornelisen, G. (2011). El papel público de la enseñanza: Mantener la puerta cerrada. En: Simons, M, Masschelein, J. y Larrosa, J. (ed.) (2010) *Jacques Rancière y la domesticación de la democracia*. Buenos Aires: Miño y Davila.

- Diab, F. (2017). *Los límites del modelo disputativo de democracia para la defensa de la libertad como no-dominación en Philip Pettit*. [en línea] Tesis de maestría. Montevideo: Universidad de la República (Uruguay). Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.
- Fernández, M. (2014). *Jean-Jacques Rousseau y las condiciones morales de la democracia* [en línea] Tesis de maestría. Montevideo: Universidad de la República (Uruguay). Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.
- Gago, V. y Sztulwark, D. (2011). Lo que quisiéramos preguntar a Rancière. En: Simons, M, Masschelein, J. y Larrosa, J. (ed.) (2011) *Jacques Rancière y la domesticación de la democracia*. Buenos Aires: Miño y Davila.
- Langon, M. (2003). Una pregunta a Jacques Rancière. En: *Cuaderno de Pedagogía de Rosario*, 6(11), pp. 145-155.
- Maquiavelo, N. (2004). *Discursos sobre la primera década de Tito Livio*. Buenos Aires: Losada.
- Ovejero, F. (2005). Democracia liberal y democracias republicanas. En: Carbonell, M. (comp.) (2005) *Democracia y representación: un debate contemporáneo*. Ciudad de México: Tribunal Electoral.
- Pérez Toldi, R. (2011). Ensayando El maestro ignorante. Un seminario de lectura. En: Simons, M, Masschelein, J. y Larrosa, J. (ed.) (2011) *Jacques Rancière y la domesticación de la democracia*. Buenos Aires: Miño y Davila.
- Pettit, P. (2011). The Instability of Freedom as Noninterference. En: *Ethics*, Vol 121, Nº 4, pp. 693-716.
- Rancière, J. (2003a). *El maestro ignorante*. Madrid: Laertes.
- (2003b). La actualidad de El maestro ignorante. Entrevista con Jacques Rancière. A cargo de Vermeren, P., Cornu, L. y Benvenuto, A. En: *Cuaderno de Pedagogía de Rosario*, 6(11), pp. 43-57.
- (2006). *El odio a la democracia*. Madrid: Amorrortu.
- (2010). *La Noche de los Proletarios*. Buenos Aires: Tinta Limón Ediciones.
- (2013). *El filósofo y sus pobres*. Buenos Aires: Universidad General Sarmiento.
- Rosler, A. (2016). *Razones públicas*. Buenos Aires: Katz.
- Rousseau, J. (1780-1789). *Collection complète des oeuvres*, vol. 1, in-4°, edición en línea [www.rousseauonline.ch](http://www.rousseauonline.ch), 23 de noviembre de 2012.
- Simons, M. y Masschelein, J. (2011). Ensayando El maestro ignorante. Un seminario de lectura. En: Simons, M. Masschelein, J. y Larrosa, J. (ed.) (2011) *Jacques Rancière y la domesticación de la democracia*. Buenos Aires: Miño y Davila.
- Viroli, M. (2014). *Republicanism*. Santander: Ediciones Universidad Cantabria.