

El maestro ignorante y los contra-métodos de educación. Reflexiones sobre educación en América Latina.

Alberto Bejarano*

RESUMEN

El maestro ignorante es un método de enseñanza creado por el pedagogo francés Joseph Jacotot a principios del siglo XIX, y retomado por el filósofo francés Jacques Rancière, con el objeto de llevar a cabo una exaltación de la capacidad de aprendizaje autodidacta, basada en la voluntad y en la igualdad. Aunque el método fue utilizado en sus comienzos para aprender idiomas, rápidamente se extendió a otros saberes. Lo que nos interesa presentar aquí es la recepción que este método del maestro ignorante ha tenido en la filosofía, en particular en América Latina, y los aportes más significativos de dicho método a la enseñanza de la filosofía. El artículo se centrará en el estudio de cuatro lecturas filosóficas del maestro ignorante desarrolladas por pedagogos brasileños y uruguayos, que el autor tuvo la oportunidad de traducir al francés para la revista *Télémaque* de la Universidad de Caen en Francia.

Palabras claves: educación; métodos de aprendizaje; educación América Latina; filosofía y educación.

SUMMARY

The ignorant schoolmaster is a teaching method created by the French pedagogue Joseph Jacotot at the beginning of the 19th century, and revisited by the French philosopher Jacques Rancière. It exalts the autodidactic learning capacity, based on will and equality. Even though at the beginning the method was used to learn languages, it rapidly extended to other fields of knowledge. Here, we would like to discuss how philosophy, particularly in Latin America, has received the ignorant schoolmaster method, as well as its most significant contributions to the teaching of philosophy. The article will focus on the study of four of the ignorant schoolteacher's philosophical lectures, developed by Brazilian and Uruguayan pedagogues, whose work the author had the opportunity of translating to French for the *Télémaque* magazine of the French University of Caen.

Key words: education; learning methods; education in Latin America; philosophy and education.

* Master en filosofía Universidad Paris 8. Doctorando de Filosofía Universidad Paris 8. Docente-investigador Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Universidad Externado de Colombia. otrasinquisiones@hotmail.com; www.letrasemiatomaticas.blogspot.com

INTRODUCCIÓN

La recepción del *maestro ignorante* en América Latina es estudiada a través de los trabajos de Walter Kohan, profesor de filosofía de la Universidad del Estado de Río de Janeiro, Lilian Do Valle, profesora titular de filosofía de la Universidad del Estado de Río de Janeiro, Carlos Skliar, profesor de postgrado en educación de la Universidad Federal de Río Grande do Sul, y de una entrevista presentada por Mauricio Langón en el Cuaderno de Pedagogía de Rosario-Argentina, realizada a Rancière por Patrice Vermeren, Laurence Cornu, y Andrea Benvenuto.

A.

El *maestro ignorante* no es solamente un “método” de aprendizaje, es sobre todo un contra-método. Un método de aprendizaje en la emancipación, centrado en el viejo problema de la obediencia y la desobediencia. En el fondo, hay un punto de partida similar al de Emile de la Boétie (s. XVI), joven contemporáneo de Montaigne, quien en su libro “La servidumbre voluntaria” nos decía que hay esclavos no porque haya amos, sino porque los esclavos mismos se conforman con su situación de esclavos, o incluso yendo más lejos, el esclavo es esclavo en la medida en que acepta el nombre mismo de “esclavo”.

Sin embargo, antes de continuar, recordemos brevemente cual es el origen del *maestro ignorante*. Joseph Jacotot, profesor francés, comprometido en la Revolución de 1789, debe hacerse cargo de la producción de pólvora, aún sin conocer muy bien su oficio.

Se acerca entonces a sus primeras ideas sobre “lo auto-didacta” y, luego, al tener que exiliarse en Holanda, debe enfrentarse a un nuevo dilema: ¿cómo enseñar francés a estudiantes holandeses, sin que él tenga que aprender holandés? ¿Cómo lograr que ellos mismos “descubran” la lengua francesa sin necesidad de un maestro? Jacotot renuncia a aprender holandés, pero sus estudiantes aprenden efectivamente el francés. Después de su rotundo éxito, y de las envidias que recoge en cuanto lugar recorre, regresa a Francia en tiempos de la Restauración para probar su nuevo método, pero esta vez con obreros de Grenoble. Ya no para aprender un idioma, sino para aprender otros oficios. Al final de su vida, Jacotot se consagra a difundir la idea que la Ilustración es posible siempre y cuando el individuo la apropie, y no si es producto apenas de algunos iluminados.

Jacotot podría entrar en la categoría de los “intelectuales específicos”, a la manera de Deleuze, donde lo que cuenta no es hablar por los otros (la indignidad de hablar por los otros), sino de ponerse al servicio de esos otros. Ahora bien, Jacques Rancière retoma a este olvidado pedagogo del siglo diecinueve para continuar su “filosofía en desplazamiento”, a través de la estética y lo político. Sin olvidar, por supuesto, que para Rancière, la estética no es una disciplina de la filosofía, sino un régimen de identificación del arte.

Lo que siempre le ha interesado a Rancière es la “eficacia del pensamiento”, por ejemplo cuando retomaba los análisis de Bourdieu sobre la “educación”, al considerar que es precisamente el mito de la igualdad de

oportunidades en la escuela, el que empuja al estudiante proletario a excluirse por pensar que él es el único responsable de sus fracasos. De allí parte ya la idea de Rancière de considerar el concepto de igualdad como responsable de la desigualdad.

En palabras de Rancière: “si yo me ocupé de pedagogía, a través de Jacotot, no fue para proponer otra manera de organizar la enseñanza. Hay ya suficientes personas para ocuparse de ello. Es porque la pedagogía es la otra disciplina que se ocupa del tiempo, que hace del tiempo un principio de adecuación entre lo sensible y lo pensable, entre los desarrollos del niño y del pueblo-niño y su aptitud para acoger el pensamiento y el saber. Y es porque este ajuste entre el tiempo y lo pensable es también la demostración de una separación de inteligencias, una demostración filosófica y política de la desigualdad, donde hay que estudiar el resorte intrínseco antes de saber como puede reformarse la enseñanza¹.”

Recordemos que para Rancière la filosofía en desplazamiento es una práctica de puesta en escena de la vida, de lo sensible y de lo pensable. La estética no es por lo tanto una disciplina sino un régimen del pensamiento. Al mismo tiempo, lo político para Rancière no es el arte de dirigir las comunidades sino una forma de expresar el disenso de las actuaciones humanas, una excepción a las reglas según las cuales se efectúan los agrupamientos y los liderazgos de los grupos humanos, y la democracia no sería tampoco una forma de gobierno ni un estilo de vida

¹RANCIÈRE, J. *La philosophie en déplacement*. Paris: Bayard, 2003, p. 26.

social, sino el modo de subjetivación por el cual existen sujetos políticos.

B.

Acercándonos ya al tema que nos ocupa, Mauricio Langón sintetiza en tres puntos, en su ensayo “Una pregunta a Rancière”, los planteamientos de éste:

1. Hay una igualdad mínima presupuesta aún en la desigualdad: a. Que el presuntamente “inferior” (ignorante) comprenda el lenguaje, la orden que reciba. b. Que comprenda que debe obedecer esa orden.
2. Todo ignorante sabe (sabe, básicamente, hablar, sabe de memoria oraciones, canciones, etc.), y la “relación” emancipadora exige partir de esos saberes.
3. La operación de emancipación consiste en lograr que el sujeto tome posesión del lenguaje, que se valga de él no para obedecer sino para emancipar.

Para Langón, lo primero que hay que pensar es si debemos “obedecer” o no lo que propone Rancière. Es decir, lo que le interesa en saber si el *maestro ignorante* es realizable. Para Langón, es necesario poner el énfasis en lo que él llama, “diversidad cultural” y “diferencia”. Langón lo encuentra en el Calibán de Shakespeare, - el salvaje mudo que aprende el lenguaje del dominador, por el deseo que éste tiene de amaestrarlo. Sin embargo, como lo afirma Langón: “*el Calibán shakespeariano tiene claro que le ha sido dado comprender las ordenes solo para aceptar la servidumbre... pero el provecho que obtiene Calibán es saber maldecir. Es*

tergiversar el lenguaje de dominación; es forzarlo a decir mal; es un aparente no saber hablar bien, un hablar bárbaro para salir del país de la palabra del maestro (del país de las ordenes embrutecedoras del maestro) y para balbucear brutalmente la palabra propia que niega la desigualdad y la sumisión²”.

Podríamos decir algo parecido de Kafka, y de su voluntad de escribir en una “lengua extranjera” para él (el alemán), siendo un checo y reprobando profundamente la cultura Mayor, y no obstante escribir una “literatura menor” dentro una Lengua Mayor. Algo similar podríamos decir con un ejemplo más criollo, con respecto a las luchas de los esclavos africanos en América, con lenguas distintas, y que a través de la lengua del dominador consiguen concebir planes de fuga, revueltas, e incluso constituirse en “palenques”, primeros territorios libres de América. O podríamos también fijarnos un momento en los apellidos de la gente del Chocó, como una manera de “salirse del país de los amos”, a través de ese hablar mal (los Perea, a diferencia de los Pereda, los Murillo, a diferencia de los Morillo, los Asprilla a diferencia de los De la Espriella). Si tenemos unos apellidos que nos recuerdan un pasado de esclavitud, vamos entonces a maldecir sobre esos mismos apellidos, reapropiándolos. El punto es quizá la apropiación del sujeto de sus posibilidades de emancipación.

Ahora bien, lo que le preocupa a Langón es que la búsqueda de dicha igualdad, esconda la diversidad y dé paso al etnocidio. Aquí el

problema sigue siendo el de la primacía de una cultura sobre otra, en el caso de Langón el de la escritura de los “blancos” sobre la cultura de los mayas. Lo que propone Langón es el diálogo intercultural. Langón desconfía un poco del *maestro ignorante* en la medida en que proviene de la cultura occidental, y puede ser utilizado como una forma novedosa de “colonialismo cultural”. Langón le critica a Rancière que:

“la emancipación supone “un pensamiento de tipo universalista” que rechaza el “pensamiento de la singularidad de las culturas”, que es un pensamiento que ve la igualdad ya realizada como distribución. Y en ese reparto se ha fundado la colonización, para decir que hay que beneficiar a los indígenas con el universalismo de los saberes, pero, al mismo tiempo, “limitar la instrucción y obstruir la emancipación³”.

En este sentido, Langón considera que a pesar de ser “el maestro emancipador” de Jacotot y Rancière, un maestro no colonialista, lo es por su desconfianza en las instituciones y no porque renuncie a ser maestro de otros. Langón no le perdona al *maestro ignorante* que no acepte el relativismo cultural. Deberíamos decir aquí, por lo menos, que relativismo no es igual que perspectivismo. En esa medida, creemos que Langón se queda más en la primera que en la segunda, en cuanto el *maestro ignorante* no cree poseer un “saber mejor” o “superior”, sino que considera la posibilidad de compartir saberes, sin una relación de subordinación, pues al fin y al cabo el *maestro ignorante*

² LANGON, Mauricio. Une question à Jacques Rancière par C. (Université de Montevideo). En *Revue Telemaque*, No.27, 2004. P. 147

³Ibid., p. 150.

no va a buscar a nadie para emanciparlo. Creo que Langón se encierra un poco en la pregunta por la identidad, como si esta fuera un concepto fundacional y definitivo, y por ello llega a ubicar en el mismo lugar al maestro tradicional junto al *maestro ignorante*.

Hay, eso sí, un planteamiento fundamental en Langón que quiero exponer aquí: el del énfasis del *maestro ignorante* en la emancipación individual, y la pregunta constante de Langón por el cómo articular este individuo con la colectividad, en particular en el caso de las comunidades aborígenes.

Langón concluye diciendo que: “*el camino de un verdadero maestro emancipador no puede comenzar por bloquear rutas plurales a los buscadores, ni por obstruir caminos colectivos, ni por balizar en fin, una sola ruta, fuera de la cual no habría emancipación*”⁴.

C.

Uno de los duelos filosóficos de Rancière es con Sócrates, entendido como el doble. El doble en cuanto personaje, y en cuanto maestro. Esto es lo que le interesa a Walter Kohan.

Kohan distingue en su escrito “Un ejercicio de filosofía de la educación”, dos tipos de maestro: el explicador y el emancipador. Para Kohan, es natural que existan resistencias (como la de Langón) y vacíos en la comprensión del *maestro ignorante*, como resultado de la tradición misma de enseñanza de la filosofía. Su propósito es ver el *maestro ignorante* como punto de partida: “*me*

importa explorar en qué sentido la lectura (de El maestro ignorante) puede constituir una experiencia formativa interesante, sobre todo para aquellos/as que ya tienen o están en busca del oficio de enseñar; esta lectura puede ayudar también a problematizar el modo habitual de entenderse la filosofía de la educación, particularmente en nuestras instituciones universitarias”⁵. Para Kohan, el no definirse como maestro explicatorio, le permite al *maestro ignorante* hacer el énfasis no en la originalidad o en la científicidad de sus argumentaciones, sino en la “radicalidad de la experiencia que provoca”.

Para Kohan, siguiendo a Rancière: “*Sócrates no es un maestro ignorante; es un sabio maestro de ignorancia. Pretende imponer, como todos los maestros de la tradición, su saber sobre el saber de los otros. Que su saber sea un saber de ignorancia sofisticada oculta su carácter embrutecedor. Lo disimula. Todos los que conversan con Sócrates en los diálogos de Platón tienen algo, lo mismo, que aprender. No importa de hecho si el diálogo llega a un saber conclusivo o a una aporía: todos deben aprender que, aprender con la filosofía, con Sócrates, significa dejar de saber lo que creían saber; todos deben saber que para aprender el saber filosófico hay que acompañar el camino del maestro, hay que dejarse llevar adonde el otro, el que sabe, quiere ir*”⁶.

Lo que resalta Kohan es que el *maestro ignorante* le da un sentido diferente a la verdad en el método de aprendizaje (que no de enseñanza), donde Sócrates ya no sería

⁴ Ibid., p. 153.

⁵ KOHAN, Walter. Un ejercicio de filosofía de la educación. En: Educação & Sociedade. Revista de Ciência da Educação, Vol.24, No.82-(Abril 2003). Pág. 223.

⁶ Ibid., p. 225.

según él, el pretencioso vanidoso poseedor del saber que le otorgó la interpretación del Oráculo y su vida misma, sino un maestro paradójico que problematiza nuestras obviedades, sin dar una última palabra.

Sin embargo, este duelo con Sócrates, lejos de resolverse, parece a veces presentar una figura caricatural de Sócrates, que no siempre corresponde al personaje filosófico. Quizá habría que mencionar la relación de estos tipos de maestro, con Diógenes el cínico, a quien Platón llamara “un Sócrates enloquecido”, y sobre todo leerlo a través de las páginas no tanto del otro Diógenes, (el Laercio) sino de Lucilio, en su obra *El diálogo de los muertos*, donde se recrea un diálogo entre Sócrates y Diógenes en el más allá, lo cual nos desviaría un poco del sentido de esta comunicación, pero que nos gustaría dejar enunciado.

D.

Carlos Skliar en su texto *La futilidad de la explicación, la lección del poeta y los laberintos de una pedagogía pesimista*, coincide con Kohan en no presentar al *maestro ignorante* como una especie de “manual de enseñanza”, sino en aprovechar algunos de sus planteamientos, sin que esto signifique una actitud de obediencia al texto o a su autor. Para Skliar: “*este libro, y los aforismos, no explican nada; unas veces preguntan, otras veces suplican, otras veces replican, y, casi siempre, nos acompañan, es decir nos reverberan. No son un objeto de comprensión; no lo son, al menos en el sentido que la moral y /o la ética pretenden darle*”⁷.

⁷SKLIAR, Carlos. La futilidad de la explicación, la lección del poeta y los laberintos de una pedagogía pesimista. En: Revista Diálogos, Valencia,

Skliar reconoce desde el principio que su interés no es el de desarrollar una crítica implacable al *maestro ignorante* a la manera de Langón, sino “dejarse seducir” por sus ideas. Según Skliar: “*Rancière no pretende enseñarnos una historia, en el sentido que no hay una lección para aprender; nos deja en soledad con aquella inscripción grabada en la tumba de Jacotot: “creo que Dios creó el alma humana capaz de instruirse por sí misma, y sin maestros...”*”⁸

Skliar plantea una serie de preguntas, a mi modo de ver, mucho más incisivas:

1. ¿podría la pedagogía, acaso, subsistir sin explicación?
2. ¿no es la pedagogía justamente la explicación?
3. ¿no es la pedagogía el imperio absoluto y tiránico de la explicación?

A lo cual responde que: “*la explicación no es otra cosa que la invención y la construcción constitutiva de la incapacidad del otro. Se explica, pues se ha creado con anterioridad un incapaz que necesita de la explicación... y justamente es el maestro el explicador que ha inventado al incapaz para justificar su explicación...No explicarás, resulta ser así uno de los primeros mandamientos del maestro Jacotot... la explicación es propiedad exclusiva del maestro; en cambio, la comprensión, el entendimiento, es una propiedad provisoria del alumno*”⁹

El segundo mandamiento de Jacotot, según Skliar sería *No comprenderás*. Skliar nos

Espana, v. 3, n. 36, (2003) p. 23.

⁸ Ibid., p. 25.

⁹ Ibid., p. 29.

dice que la cuestión no es pensar y repensar infinitamente cuales deberían ser los pasos correctos de una verdadera pedagogía, sino poner en duda los fundamentos primeros del modelo de enseñanza, que señalan en su base como razón de ser la relación maestro explicador- alumno ignorante. El maestro tendría que asumir una posición de *maestro ignorante*. Así: “*el propósito de la pedagogía es aquel de poder enseñar aquello que se ignora, al mismo tiempo que el otro pueda servirse y utilizar su propia inteligencia. Recordemos entonces, para poder responder las cuestiones anteriores, la situación originaria y peculiar de Jacotot, y de sus alumnos en 1818. Jacotot ignoraba la lengua de sus alumnos. Los alumnos ignoraban la lengua de Jacotot. El acto de recibir la palabra del maestro era imposible. El acto de comprender la palabra del maestro era impensable. Nada podía ser explicado, nada podía ser comprendido*”¹⁰.

El tercer mandamiento sería *Traducirás y contra- traducirás*. “*Jacotot no explicó nada del francés: dio a sus alumnos un libro bilingüe. Jacotot no pidió otra cosa sino que sus alumnos hablasen sobre lo que habían aprendido y que pudieran narrarlo. Jacotot ofreció la posibilidad de la traducción y de la contra traducción, es decir, imaginó el acto pedagógico como un devenir de traducción de traducciones, aunque el mismo no lo hizo. Porque: ¿quién traduce y contra- traduce? Me parece que en la experiencia de Jacotot tal operación es hecha exclusivamente por el otro-alumno y no por el mismo-maestro*”¹¹.

Unas páginas más adelante, Skliar entra de lleno en una polémica subterránea que ha

de comprometerlo con Lanzón. Skliar no cree que la pregunta por la diferencia sea fundamental en el *maestro ignorante*, dado que cada quien debería permanecer en su “pequeño” mundo, y respetar el de otros, simplemente para que respeten el suyo. No, aquí, Skliar nos dice que: “*a través de la presión de la igualdad, -igualdad aquí, en el sentido de hacer confluir para el centro todas las así llamadas desemejanzas- Jacotot (se) alejó del caótico principio de la diferencia; en un principio, inestable claro está, que consistiría en no suprimir lo que es constitutivamente disímil de las lenguas, sino en hacerlas todavía más reveladoras, más plenas, tal vez más puras en su propia diferencia*”¹².

El último punto que aborda Skliar es lo que llama “la poética como pedagogía”, que no desarrollaremos aquí. Digamos brevemente, apenas como un esbozo, que esta idea de la creación poética corresponde a lo que Rancière llama “la necesidad del arte”. Para Rancière, a través de Skliar: “*el artista posee la necesidad de la igualdad, tanto como el explicador la necesidad de la desigualdad*”. Para Skliar esto equivale a decir que: “*el maestro es creador y reflejo de una lección atontadora y que el poeta, es decir el artista, ofrece una lección de emancipación, es decir, una lección que relata y posibilita a los otros experimentar aquello por lo cual se es semejante a ellos*”¹³.

E.

Por último, tenemos otra aproximación desde América Latina al *maestro ignorante*. La de Lilian Do Valle en su ensayo *Piedra*

¹⁰Ibid., p. 30.

¹¹Ibid., p. 31.

¹²Ibid., p. 32.

¹³Ibid., p. 33.

de tropiezo: la igualdad como punto de partida. Allí se comienza por advertir que: “concedamos que, partiendo de la desigualdad, nos hemos dado como objetivo, hasta el presente, su superación. Y que, a pesar de nuestras reiteradas declamaciones de fe, el veredicto de la postergación se aplica a los resultados que alcanzamos. Pero, ¿cómo situar la igualdad antes, o sea, como presupuesto? Definitivamente, esto parece una imposibilidad, si no un escándalo y la lista extenuante de objeciones que pueden ser alzadas contra esta simple formulación ya nos serviría para desanimarnos. Rancière tiene razón en alertar: más allá de su evidente fundamento educacional, la cuestión es propiamente filosófica y, antes que nada, eminentemente política - a menos que, en su fundamento filosófico por excelencia, ella sea propiamente política y, por esa misma razón, desde la modernidad, eminentemente educacional”¹⁴.

Do Valle cree en la primacía de lo político sobre lo puramente pedagógico. Para ella, lo central es destacar que la “educación” y en especial la “educación pública” contiene en sí misma una promesa de ascenso social que distorsiona el concepto de igualdad política. Do Valle en este punto, está en la misma línea de Estanislao Zuleta, en su texto *La educación como campo de combate*, donde cuestiona la existencia de las universidades públicas, no porque piense que la educación deba ser elitista, sino en cuanto ésta mantiene viva la promesa (incumplida para las “inmensas mayorías”) del *progreso* a través del mérito individual, aunque esto

no se refleje al final en una sociedad más igualitaria. El que muchas más mujeres accedan ahora a la educación superior no puede ser visto, en ningún caso, como algo “negativo”, pero el que una mujer, para utilizar sólo ese ejemplo, logre coronar una carrera “exitosa”, basándose en el mérito, no es garantía tampoco de que esa mujer propenda por una sociedad más igualitaria.

Así, para Do Valle: *“la conversión de lo político en educacional es obra de la modernidad que, después que decretó imposible partir de la igualdad política, estableció que todo dependía de la educación del pueblo. Desde entonces, la educación pública, en vez de derivación, aparece como precondition para la participación política ampliada. Sin embargo, vuelta cuestión educacional, la desigualdad política evidentemente no solo no desaparece, sino que se despliega en una nueva desigualdad insuperable, a partir de allí ampliamente destacada por los esfuerzos educativos que deberían atenuarla: aquella que divide a la sociedad entre los que están en condiciones de ejercer su autonomía y aquellos que, para ello, todavía deben ser educados”¹⁵.*

En este último aparte, Do Valle se opone también a la confianza de Langón en el diálogo de saberes, y en el respeto *a priori* de la diferencia, pues el *maestro ignorante* es decididamente una aventura intelectual personal, aunque esto no signifique la negación de lo colectivo. De acuerdo a Do Valle: *“la propuesta de Jacotot no es un programa de valorización de la cultura popular; y tampoco lo es de la igualdad de saberes que anuncia; más aun, disolviendo los nexos*

¹⁴ DO VALLE, Lilian. Une pierre d'achoppement : l'égalité comme point de départ (Université de Rio de Janeiro). *En*: Revue Telemaque, No.27, (2004). pag 116.

¹⁵ *Ibid.*, p. 121.

que, en nombre del simple pragmatismo, de la defensa de una conciencia de clase, o de una identidad cultural específica, previamente se construyen entre el origen social y la vocación por el saber, propone la educación como una aventura siempre personal en dirección al descubrimiento de su propio poder de autodeterminación¹⁶.”

En Do Valle, se muestra cómo, en parte, la recepción del *maestro ignorante* en América Latina, por lo menos en lo que nosotros hemos empezado a estudiar, ha sido positiva, más allá de los debates que nos encierran en lo que es “nuestro” y lo que es “ajeno”, en una buena medida entendido como “lo colonizador”.

Conclusión

A manera de conclusión, considero que el rol del maestro, como *maestro ignorante* está mediado más por el componente artístico, por el crear -pero no sólo en términos de estrategias pedagógicas o de contenidos-, sino en la de no dominar la voluntad del alumno, como diría Do Valle, y en tratar de salir de la lógica de los buenos y malos alumnos. Optar por lo paradójico del *maestro ignorante* es acercarse a la idea expresada por Do Valle: “*el poder de una inteligencia se ejerce sobre sí misma; ésta es una forma paradójica de decir que no hay buenos maestros, ni buenos alumnos, sino apenas maestros y alumnos que buscan incesantemente emanciparse*”¹⁷.”

La educación no es un campo aparte de la sociedad. Mal haríamos entonces en promover el aislamiento de los debates políticos y sociales de nuestro tiempo, de los

¹⁶Ibid., p. 124.

¹⁷Ibid., p. 124.

salones de clase. El campo de la educación pertenece también al Teatro, pero no como tragedia ni como farsa, diría quizá el señor Jourdain de Molière.

BIBLIOGRAFÍA.

DO VALLE, Lilian. Une pierre d'achoppement : l'égalité comme point de départ (Université de Rio de Janeiro). En: Revue Telemaque, No.27, 2004. pag 110-129.

KOHAN, Walter. Un ejercicio de filosofía de la educación. En: Educação & Sociedade. Revista de Ciência da Educação v.24,n.82-Abril 2003. Pág. 221-228.

LANGON, Mauricio. Entrevista a Ranciere por Patrice Vermeren, Laurence Cornu, y Andrea Benvenuto. En: Cuaderno de Pedagogía de Rosario-Argentina, 2003.

LANGON, Mauricio. Une question à Jacques Rancière (Université de Montevideo). En: Revue Telemaque, No.27, 2004. pag 35-53.

RANCIERE, J. La philosophie en déplacement. Paris; Bayard, 2003, 251p.

RANCIERE, J. Le maitre ignorant. Paris; Fayard, 1987. 234p.

SKLIAR, Carlos. La futilidad de la explicación, la lección del poeta y los laberintos de una pedagogía pesimista. En: Revista Diálogos, Valencia, Espana, v. 3, n. 36, (2003), p. 19-34.