

Enseñanza en el Nivel Superior.

Una visión desde la lógica de la emancipación intelectual de Jacques Rancière

Andrea Anahí Rodríguez

FaHCE-AEIEF-IdIHCS-UNLP/CONICET

rodriguezandreaanahi@gmail.com

Resumen

El presente trabajo intenta poner en diálogo a Jacques Rancière, tomando como eje la lógica de la explicación y el concepto de emancipación intelectual, con ideas clave de tres autores, que contribuyeron con sus aportes a la educación en distintas épocas de la historia; Juan Amós Comenio (Checoslovaco 1592-1670), teólogo, filósofo y pedagogo, conocido como el “padre de la Didáctica”; Paulo Freire (Brasileño 1921-1997) quien fue educador y experto en temas de educación; y por último, Jean Pierre Bourdieu (Francés 1930-2002), sociólogo con gran influencia en la educación en el siglo XX.

Se parte de concepciones que los autores sostienen, en relación a aspectos pedagógico-didácticos y políticos, y que además, están presentes en los discursos y las prácticas educativas actuales, para tensionarlas o denotar ciertas diferencias con las ideas que Rancière desarrolla en el libro “El maestro ignorante”.

Palabras clave

Emancipación – Explicación – Pedagogía - Didáctica – Enseñanza

Desarrollo

“La historia de la pedagogía tiene, por cierto, sus extravagancias. Y estas, por cuanto revelan la extrañeza misma de la relación pedagógica, han sido a menudo más instructivas que sus razonables propuestas. Pero en el caso de Joseph Jacotot se trata de algo muy diferente a un artículo más en la gran revista de curiosidades pedagógicas. Se trata de una voz única que, en un momento bisagra de la constitución de ideales, prácticas e instituciones que gobiernan nuestro presente, hizo escuchar una disonancia inaudita. [...] que tal vez [...] en ciertos momentos, es necesario volver a oír para que el acto de enseñar no pierda nunca por completo la conciencia de las paradojas que le dan sentido.”

Rancière, J. (2016: 9-10)

Escribir acerca de Jacques Rancière, a partir de la lectura del libro “El maestro ignorante” es, en cierta forma, un buen inicio para la comprensión de su ideología. Interpretar y compartir la lógica de la explicación y el concepto de emancipación intelectual, entendidos por el autor, nos podría conducir a pensar otros caminos posibles en las formas de enseñar, y en consecuencia, surgirían nuevos horizontes para la revisión de significados atribuibles a la didáctica.

En el presente trabajo, se intentará poner en diálogo a Jacques Rancière, tomando como eje la lógica de la explicación y el concepto de emancipación intelectual, con los posicionamientos de tres autores, que contribuyeron con sus aportes a la educación en distintas épocas de la historia; Juan Amós Comenio (Checoslovaco 1592-1670), teólogo, filósofo y pedagogo, conocido como el “padre de la Didáctica”; Paulo Freire (Brasileño 1921-1997) quien fue educador y experto en temas de educación; y por último, Pierre Bourdieu (Francés 1930-2002), sociólogo con gran influencia en la educación en el siglo XX,

Para introducirnos en la temática, se hace necesario denotar algunas particularidades que caracterizaron el trabajo de Jacques Rancière, como por ejemplo, el interés que movilizó al autor a realizar sus investigaciones, que no fue indagar acerca de la educación, ni de la didáctica, ni de la enseñanza, sino que, sus investigaciones se relacionaron con acontecimientos políticos y sociales sucedidos en Mayo del ´68. Según Colella (2014),

“Lo que destaca Rancière de Mayo del 68, en “La méthode de l'égalité” (2006), es la denuncia al “cientificismo”, a la tautología que afirmaba, por

un lado, que la causa del dominio de las masas era que no poseían una ciencia que les permita percibir la propia opresión de la que eran víctimas, pero además, por otro lado, señalaba que la causa de esa carencia científica era producto de su condición de subordinados (el dominio era producto del no-saber y el no-saber era producto del dominio). La superación de ese círculo tautológico es la que impulsa el trabajo de Rancière a “extraer el esquema o las grandes líneas del procedimiento igualitario como potencia de conocimiento y de acción” (2006: 5).

Incluso, Rancière se distancia de su maestro Althusser, ya que está en desacuerdo con el concepto de ideología como opuesto al de ciencia, cuestionando los vínculos autoritarios y legitimados por el saber y realizando una crítica a la jerarquización del conocimiento.

Tal es así, que trazó una analogía entre el ámbito académico y el universo productivo, poniendo en duda la supremacía del docente poseedor de un saber sobre el *no-conocimiento* de los alumnos, y el gobierno que los capataces ejercían sobre sus obreros, ya que estaban legitimados por capacidades que sus subordinados no tenían.

De esta manera, y movilizado por la búsqueda de nuevas concepciones, es que comienza a investigar los archivos de los operarios del siglo XIX y es allí, dónde encuentra los escritos de Joseph Jacotot en los cuales describe su propia experiencia pedagógica, cuestión que refuerza aún más, la idea de igualdad.

A partir de la lectura de los escritos de Jacotot, Rancière escribe el libro “El maestro ignorante”, siendo la primera edición en el año 1987 y cuyo primer capítulo I relata la experiencia pedagógica de Joseph Jacotot y lo denomina “Una aventura intelectual”.

Podríamos pensar en un punto, en el cuál coinciden las intenciones que llevaron a Rancière en su búsqueda de una fundamentación que reafirmara su ideología en relación a la igualdad y la experiencia pedagógica que atravesó Jacotot, gracias al azar y a la necesidad de subsistencia que lo condujeron por ese camino y que él no tenía previsto. En ambos casos, fueron hechos políticos y no meramente pedagógicos, los que instigaron a reformular concepciones, íntimamente relacionadas con la ideología que cada uno de los autores sustentaba.

En el año 1792, Jacotot tuvo participación en la Revolución Francesa como artillero en los ejércitos de la República, más tarde ocupó otros cargos en el ejército y anteriormente se había preparado para el oficio de abogado. Además enseñó retórica y fue director en la Escuela Politécnica. En el año 1818, ante el regreso de los borbones a Francia, debió exiliarse en los Países Bajos, y es allí donde obtiene un puesto de profesor a medio sueldo en Lovaina y el momento del comienzo de su “aventura intelectual”.

En la Universidad de Lovaina, Jacotot asume la tarea de la enseñanza del francés su lengua materna, pero se le presenta una dificultad ya que ignoraba el idioma holandés que era la lengua de sus alumnos. Ante esta situación, debía encontrar un punto en común para poder llevar adelante su tarea y recurre a una versión bilingüe de Telémaco. Decide entonces, presentar el libro a sus alumnos por medio de un intérprete y les encomendó la tarea de aprender francés traduciendo el texto, ya que estaba escrito en holandés y en francés, y de esa forma deberían aprender el idioma francés.

A partir de esta experiencia novedosa y los resultados de los aprendizajes de los alumnos que superaron todas las expectativas que tenía Jacotot al respecto de su propuesta pedagógica, hicieron que repensara sus propias estructuras acerca de los procedimientos ordenados y progresivos destinados a la enseñanza. Ante este acontecimiento novedoso, toma la decisión de reconsiderar toda su tarea pedagógica. Posteriormente e incluso intencionalmente, actuó para que estas situaciones de enseñanza se repitieran, y escribió textos que consolidaban esta experiencia.

Ahora bien, pensar los procesos de enseñanza, más allá de los contenidos que se pongan en juego, a partir de la experiencia presentada anteriormente, rompería con cánones impuestos y pre-establecidos, y con pre-conceptos acerca de los modos de enseñar que aún hoy se sostienen. Por ejemplo, es cosa corriente escuchar elocuentes explicaciones académicas o discursos absolutos en relación al contenido de enseñanza. En algunas situaciones los alumnos no son partícipes, no hay intercambio de voces, y de este modo se crea un escenario eminentemente expositivo. Podríamos pensar que, los docentes no estarían considerando el potencial que traen los alumnos consigo

o simplemente de acuerdo al tipo de contenido de enseñanza no tendría lugar el diálogo. Muchas veces, se desestima lo que el alumno aporta, cuando en realidad debería tomárselo para generar un intercambio, ya sea para el consenso o para el disenso sobre lo que se discute. Desestimando las ideas de los alumnos, se coarta la posibilidad de construir y generar saberes en forma conjunta, y de este modo, el rol del docente es *transmitir y explicar*, y el rol del alumno es *tomar o no* (apropiarse) el contenido,

Basándonos en la lógica de la emancipación intelectual que propone Jacques Rancière, a partir de los escritos de Jacotot, podríamos decir que sería fundamental revisar los vínculos que se establecen entre docentes y alumnos durante el acto pedagógico. Lejos de tratarse de imposiciones, estas relaciones vinculares se constituyen entre “voluntades” y sobre la base del reconocimiento de la “igualdad de las inteligencias”, según ideas del autor, cuestiones que van a ir desarrollándose a lo largo del texto. En este sentido, el docente dejaría de ser el poseedor del conocimiento que *transmite y explica*, y pasaría a ser, el que *invita* a los alumnos a pensar, a debatir, a discutir y a reflexionar juntos, construyendo nuevos saberes, más allá de los específicos de la asignatura.

A partir de todo lo dicho y para continuar la línea del texto, se comenzará a dialogar con los autores que se mencionaron párrafos arriba, ya sea para poner en tensión concepciones disonantes o para demostrar ideas similares. En consecuencia, se realizarán diferentes recorridos de la historia de la educación, alternando momentos políticos y sociales en diferentes tiempos y espacios, en los que tuvieron hegemonía distintas visiones particulares de la didáctica y de la enseñanza.

Comenzamos entonces con Wolfgang Ratke, ya que su método de enseñanza sentó las bases de la obra de Juan Amós Comenio. Ratke fue un educador alemán que estudió idiomas, especialmente hebreo, y entre 1600 y 1603, desarrolló un nuevo sistema de enseñanza, basado en gran medida en el razonamiento inductivo de Francis Bacon, suponiendo que la mente ordenaba naturalmente la adquisición de conocimientos. De este modo, el método de la enseñanza, que el autor propuso se basó en los siguientes principios, de lo particular a lo general, desde lo concreto a lo abstracto, se enseñaba el

dominio de un concepto antes de pasar a otro el aprendizaje se lograba mediante la experiencia y la experimentación y no desde la memoria.

Sus ideas fueron precursoras para la época pero no pudo ponerlas en práctica, debido a que la iglesia católica romana quería mantener el dominio de la educación en esa época y no lo permitió, aunque tuvo varios seguidores que aplicaron sus principios en educación,

Juan Amós Comenio en su obra "Didáctica Magna" escrita en 1630, plantea un método único y aplicable a la ciencia, al arte y a la lengua, en el que formula y describe los procedimientos para la enseñanza y el aprendizaje. Estos procedimientos se basan en los principios sustentados por Ratke y mencionados anteriormente, se enseña y se aprende de lo general a lo particular y de lo fácil a lo difícil. La sistematización de los procesos educativos estaban organizados por etapas circunscritas según las edades y los contenidos a enseñar debían ser convenientes a las edades o a las razones del método.

Para sintetizar y comprender el método didáctico propuesto por Comenio, se transcribe la siguiente cita,

"todos serán aptos para enseñar, incluso aquellos que carecen de condiciones naturales, porque no ha de necesitar ninguno investigar por su propio esfuerzo lo que debe enseñar y el procedimiento para ello, sino que le será suficiente inculcar a la juventud la erudición que se le ofrece preparada, mediante procedimientos, que asimismo dispuestos, se ponen al alcance de su mano. [...] ¿Por qué no ha de poder el maestro de la escuela enseñar todas las cosas si tiene redactado como en un cartel todo lo que debe enseñar y los procedimientos para ello? (1998:126)

A partir de las ideas expresadas anteriormente, se observa un marcado enfoque mecanicista del método didáctico que describe Comenio, que está basado en los principios enunciados por Ratke, en relación a la enseñanza y hasta determina el modo de aprender. Se advierte que el método, está constituido por procesos consecuentes y únicos, sin posibilidades de modificación o de alteración en relación al orden establecido de los procedimientos enunciados y concatenados a modo de eslabones sucesivos.

A partir de la obra “Didáctica Magna”, la didáctica se concibió como *proceso aplicado* y ordenador del acto educativo, considerando a la enseñanza y también al aprendizaje, como compartimentos estancos y formatos impuestos. Fue así que la didáctica, cobró un significado instrumentalista y tecnicista y se la concebía como método.

Muy por el contrario, las ideas que Rancière sustenta y que reafirma a partir de los textos de Jacotot, poco se asemejan a los conceptos expresados por Comenio en “Didáctica Magna”. Sin embargo, los principios educativos que Jacotot sostenía, antes de su experiencia pedagógica, estaban relacionados con la idea de progresión del acto pedagógico tal como lo expresa Comenio.

De todas maneras y comparando los discursos de los autores, el punto de inflexión para realizar el siguiente análisis es la idea de educación. Para Comenio, la educación está basada en la superación de esta vida como preparación para la vida eterna con Dios, apoyada en tres enunciados fundamentales erudición, virtud y religión. La concepción de elevación a partir de los conocimientos que el maestro le brinda al alumno para *vivir una vida mejor*. Este concepto, de ascenso social a partir de la adquisición de conocimientos, actualmente subyace en algunos discursos educativos.

Si bien el término elevar (*élève*) en francés significa educar, nutrir, desarrollar, para Rancière, el conocimiento no es garantía de jerarquización. La crítica que el autor hace, fundamentalmente, es hacia cierta concepción que sostiene la pedagogía progresista, acerca de que el conocimiento es un medio para la igualdad.

A partir de esta cuestión, Rancière traza una analogía entre una estructura didáctica y una lógica que atraviesa a toda la sociedad, que es pensar a la educación como un encuentro entre alguien que posee algo y alguien que no lo posee, y que por lo tanto, el que lo posee tiene la función de transmitírselo a quien no lo posee, con el fin de superación de ese otro y de garantizarle la igualdad de oportunidades sociales.

En esta línea, estas prácticas pedagógicas comprometen ciertos posicionamientos que están dentro de las perspectivas de los participantes que

comparten este encuentro, en relación a lo que el docente piensa de sí mismo, a lo que piensa del otro y de lo que tendría que suceder en esa relación.

Para seguir pensando en esta dirección, recurrimos a las ideas de Paulo Freire (2016) quien sostiene que la educación es una práctica política porque es un derecho humano, y como tal, forma parte de los derechos básicos, como el de comer, el de vestir, el de dormir, como otros derechos, el de pensar, el de caminar, el de decidir, el de decir.

Ahora bien, si consideramos también que todos los ciudadanos tenemos “el derecho de estar *con*” o “el derecho de estar en *contra*”, no podemos sostener que la educación sea neutra, sino que por el contrario, está teñida por la ideología que le imprime la sociedad y por la del propio educador.

A partir de la premisa anterior, el docente debería asumirse como un ser político y tomar posición frente a la educación y en consecuencia frente a la enseñanza, no como un técnico o como un erudito, aunque tanto el técnico o el erudito también traen consigo una ideología política, sino en un sentido amplio de la práctica que el docente piensa y despliega.

Resumiendo, la politicidad puesta en acto a partir del diálogo de la educación y de la sociedad implica que, la práctica profesional docente esté impregnada de la ideología que cada profesor íntimamente sostenga, y que se podría inferir, a partir de sus discursos y de sus prácticas, a pesar de que el propio docente no tenga la intencionalidad de transparentarla.

Continuando con el pensamiento del autor, nos parece pertinente agregar, que una de las virtudes necesarias del educador democrático es “saber escuchar” a sus alumnos, pero refuerza y amplía este concepto, diciendo que no solo es “saber escuchar” sino que es “saber cómo escuchar”. Observamos entonces, que pone el acento, en quiénes lo están escuchando (alumnos), y además agrega que si no aprendemos (los docentes) a escuchar esas voces, no aprendemos a interpretar sus discursos. Podríamos decir entonces, que si los docentes en el acto de enseñanza, no *escuchamos* y comprendemos a los alumnos, brindando el espacio propicio para que esta comunicación sea amena y fluida, difícilmente se genere un clima de co-participación donde se fundan los procesos de enseñanza y los procesos de aprendizaje.

Y ese es el punto, según Freire, P.,

Los que hablan de modo democrático necesitan silenciarse para permitir que emerja la voz de aquellos que deben ser oídos. Yo viví la experiencia del discurso de los que escuchan y percibí que el trabajo educativo a seguir requería tanto creatividad cuanto humildad. Es un tipo de trabajo que implica asumir riesgos que aquellos y aquellas que fueron silenciados no pueden asumir.

[...] comprender el poder de silenciar implica desarrollar la capacidad de escuchar las voces silenciadas para empezar a buscar modos [...] que faciliten el proceso de lectura del mundo silencioso, que está en íntima relación con el mundo vivido" [...] (2016: 53)

Si bien las ideas de libertad y de emancipación basadas en la educación que sostiene Paulo Freire no se enmarcan en la lógica de la emancipación intelectual de Jacques Rancière, podríamos pensar que habría, en apariencia una coincidencia en el direccionamiento de ambos autores, pero, al introducirnos en sus mundos en un análisis profundo encontramos ideas muy diferenciadas.

Para Freire, los modos de establecer vínculos en un acto pedagógico con los *no escuchados*, para él los "oprimidos", y en nuestro caso, los alumnos, se basarían en el diálogo, en el establecimiento de relaciones de confianza y en la capacidad de comprender la realidad del contexto en la que está inmerso ese acto pedagógico. Por otro lado, el docente debería conocer la historicidad de esos alumnos para poder comprender mejor sus necesidades, apetencias e intereses.

Según lo expresado, podríamos seguir pensando en la idea de educación que se planteó cuando se habló de la didáctica de Comenio, salvando las distancias entre los autores, en esencia se seguiría sosteniendo que el docente *da*, en otras palabras, ofrece oportunidades y brinda herramientas para que los otros se apropien y tengan la posibilidad de ascenso social y de igualarse a todos los que se educan. Concepciones que aún hoy son sustento de la educación.

Sin embargo, la emancipación intelectual que plantea Rancière, se basa en una lógica diferente a lo planteado anteriormente.

En el siglo XX, en la década de los ´80, Francia transitaba por un período de gobierno socialista, en ese contexto Rancière escribe "El maestro ignorante". El

escenario político-educativo estaba disputado por dos posicionamientos, por un lado el sociologismo progresista y por otro el republicanismo. Rancière se encontraba en un círculo entre esas dos posiciones, del cual quería salir, y los escritos de Jacotot lo impulsaron a asumir una propuesta novedosa.

La lógica de la emancipación intelectual parte de considerar la igualdad de las inteligencias, dicho con otras palabras, la emancipación es verificar la igualdad, pero no la igualdad en el plano social sino en términos intelectuales. Podríamos agregar que, emanciparse es creer al otro como igual y actuar en consecuencia.

Ahora bien, la emancipación intelectual para Rancière, no es una emancipación ilustrada, pero considera que nadie puede emanciparse solo. Sin embargo, en el vínculo que se establece entre el docente y el alumno durante el acto pedagógico está permitido el forzamiento de una voluntad hacia otra. En cambio, si pensáramos que una inteligencia subordina a otra el proceso de emancipación no se produciría porque no se consideraría la condición de igualdad de las inteligencias.

Dicho de otro modo, claramente es una postura ideológica, que asumen los profesores al momento de pensar una propuesta pedagógica, que se visibilizaría a partir de los modos de llevar adelante la enseñanza y se pondría en escena a partir del estilo y de las actitudes que cada docente le imprime a sus propias prácticas.

Resumiendo, la lógica de la emancipación intelectual implicaría, incluir al otro en un proyecto común, partiendo de la construcción de una propuesta colectiva, invitándolo a pensar juntos, a hacerle comprender que vivimos en el mismo mundo y que tenemos problemas iguales, y por esta razón, sería necesario que *te pongas a pensar conmigo*, sometiendo de esta forma su voluntad pero no su inteligencia.

A propósito de todo lo dicho, Rancière, a partir de los escritos de Jacotot, desarrolla la idea de la lógica de la explicación, que nada tiene que ver con un docente muy expositivo, sino que sustancialmente, y nos retrotraemos a concepciones ya tratadas en el presente texto, esta idea sienta sus bases en lo que el docente sostiene acerca del encuentro con los otros durante el acto

pedagógico. El orden explicador trasciende el ámbito pedagógico al ámbito social, porque en realidad, se construye a partir de un vínculo particular establecido con otros.

Para ilustrar esta idea, Rancière expresa,

La 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. El explicador es el que necesita del incapaz y no al revés, es él quien constituye al incapaz como tal. Explicar alguna cosa a alguien es primero demostrarle que no puede comprenderla por sí mismo. Antes de ser el acto del pedagogo, la explicación es el mito de la pedagogía [...] que divide la inteligencia en dos. [...] existe una inteligencia inferior y una inteligencia superior. (2003: 8)

Desde esta perspectiva, estas inteligencias se subordinan permitiendo así al docente, quien posee la inteligencia superior, que transmita los conocimientos, adaptando las explicaciones a las inteligencias inferiores de sus alumnos, para luego comprobar si realmente comprendieron bien lo aprendido. Éste sería el principio de la explicación y del atontamiento según Jacotot.

Así pues, la lógica de la explicación significa que, alguien le traduce a otro algo, ya que el que traduce, supone que ese otro por sí mismo no lo puede entender, dicho de otro modo, ese otro no comprende si no se le explica. Cuando en realidad, la lógica de la explicación se relaciona con el sentido en que el docente coloca a los alumnos en una situación pedagógica, cuáles son sus intenciones con respecto a los alumnos, cómo los piensa y cómo los considera, y cuáles son las consecuencias del encuentro pedagógico.

Como última parte del texto, se tomará la concepción de "habitus" de Jean Pierre Bourdieu y se intentará tensionarla con la lógica de la emancipación intelectual que plantea Jacques Rancière.

Si bien la concepción de "habitus", deviene del área de conocimientos de la sociología, al entender a la enseñanza como una práctica social en el contexto de una institución educativa, esta situación nos ofrece la posibilidad del análisis que a continuación se pretenderá realizar.

Para Bourdieu, la práctica es el,

ámbito de la dialéctica del *modus operatum* y del *modus operandi*, de los productos objetivados y de los productos incorporados de la práctica histórica, de las estructuras y de los habitus. (2013:85)

Y que los *habitus* son,

sistemas de *disposiciones* duraderas y transferibles, estructuras estructuradas predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes, es decir, como principios generadores y organizadores de prácticas y de representaciones que pueden ser objetivamente adaptadas a su meta sin suponer el propósito consciente de ciertos fines ni el dominio expreso de las operaciones necesarias para alcanzarlos, objetivamente “reguladas” y “regulares” sin ser para nada el producto de la obediencia a determinadas reglas, y, por todo ello, colectivamente orquestadas sin ser el producto de la acción organizadora de un director de orquesta”. (p.86)

A partir de las definiciones de Bourdieu, podríamos decir entonces, que estas estructuras sociales están constituidas por costumbres, modos, hábitos, usos; que en cierta medida son a su vez, estructurantes de las mismas costumbres, modos, hábitos, usos, y son condicionantes de ciertas prácticas. Además, son producto de la historicidad de esas instituciones, y garantizan a su vez, la conformidad y la constancia a través del tiempo de prácticas particulares, dónde el pasado sobrevive en lo actual.

Para reafirmar la idea el autor expresa;

“el habitus es la presencia actuante de todo el pasado del cual es el producto: por lo tanto, es lo que confiere a las prácticas su *independencia relativa* con referencia a las determinaciones exteriores del presente inmediato. Esa autonomía es la del pasado actuado y actuante que, al funcionar como capital acumulado, produce historia a partir de la historia y asegura así la permanencia en el cambio que hace al agente individual como mundo en el mundo. (2013: 92).

Dicho de otra forma, los modos de funcionamiento de las instituciones educativas se construyen en una realidad social que entrama formas particulares de comportamientos esperados. A través de esos entramados de significados, se constituyen e identifican como tal, los docentes y los alumnos. Los docentes son los que influyen a los alumnos para puedan ver esa realidad a partir de las prácticas que proponen, y a su vez, cada uno se interpreta a partir de lo que cree que *debe ser* dentro de ese entramado social-institucional.

Así pues, podríamos decir que las prácticas que se llevan a cabo en las instituciones educativas están, de alguna forma, condicionadas por los modos en que las personas las entienden e instaladas de acuerdo a las tradiciones que subyacen en esos ambientes, y se repiten a lo largo del tiempo porque están arraigadas a las costumbres propias de las instituciones.

Sin embargo, la experiencia intelectual de Joseph Jacotot que relata Jacques Rancière en “El maestro ignorante”, pone en tensión a las ideas de Bourdieu. Ideas pertenecientes no solo al orden filosófico y pedagógico sino también al orden político.

En este punto, nos encontramos ante dos posturas filosóficas, por un lado, el estructuralismo donde la estructura define al sujeto, y por el otro, la libertad absoluta de la conciencia, que sostiene que a partir de la propia experiencia el sujeto, podría apropiarse por sí mismo, de conocimientos sin condicionamientos.

De algún modo, esta nueva concepción del acto pedagógico, rompe estructuras de pensamiento propias de Jacotot hasta el momento de atravesar su “aventura intelectual”, ya que esta experiencia novedosa para él y el propio azar, es lo que hicieron que reconfigurara esa conciencia, y de este modo, reconsiderara su tarea pedagógica, como se expresó en párrafos anteriores.

A partir de este acontecimiento, comienza a escribir varios libros, en los que deja translucir que su tarea pedagógica estaba ligada a su tarea política, mezclando contenido pedagógico-didáctico-metódico en defensa de los ataques de los progresistas ilustrados que detentaban el poder en esa época. Valga como ejemplo uno de los libros que es “Exposición razonada del método de Enseñanza universal”.

Para ir cerrando esta última parte, para Bourdieu no habría posibilidades de modificar ciertos límites, ni intersticios que brinden la posibilidad de no reproducir prácticas, como si estuvieran modeladas o moldeadas por la cultura y el ideario que prevalece en la institución; muy por el contrario, la lógica de la emancipación intelectual de Rancière, no considera estructuras que determinan cierto tipo de prácticas, sino que el planteo educativo parte de pensar y considerar la igualdad de las inteligencias. Lógica que para tanto para Rancière

como para Jacotot, iba más allá del acto pedagógico-didáctico, sino que atravesaba a la sociedad en su conjunto.

Para ir terminando, de cada uno de los autores que se seleccionaron en el presente texto, Comenio, Freire y Bourdieu, se tomaron ideas clave que de acuerdo al momento histórico, fueron esencialmente fundantes para la pedagogía y para la didáctica, y en consecuencia para pensar los modos de la enseñanza.

En cambio, interpretar y comprender la lógica de la explicación y de la emancipación intelectual de Jacques Rancière, podría resumirse diciendo, que si bien nos conduciría a pensar distintas formas de llevar adelante el acto pedagógico, en realidad, se traduce como otra forma de considerar al otro, de respetar al otro, de verlo en situación de igualdad, en síntesis sería otra forma de ver el mundo.

Bibliografía

Bourdieu, P. (2013). *El sentido práctico*. Buenos Aires: Siglo veintiuno.

Colella, L. (2014) Igualdad y diversidad en la educación. Un abordaje desde el concepto de “emancipación intelectual” de Jacques Rancière. *Revista Fermentario*, 1 (8), 1-17 Recuperado de <http://www.fermentario.fhuce.edu.uy/index.php/fermentario>

Comenio, J. (1998). *Didáctica Magna*. Recuperado de <http://confedec.org/index.php/documentos/libros/581-didacticamagna/file>

Freire, P. (2016). *El maestro sin recetas. El desafío de enseñar en un mundo cambiante*. Buenos Aires: Siglo veintiuno.

Jacotot, J. (1849) *Exposición razonada del método de Enseñanza universal*. Recuperado de <http://www.saavedrafajardo.org/Archivos/LIBROS/Libro0421.pdf>

Rancière, J. (2006) *La méthode de l'égalité*. En: Cornu L. y Vermeren P. (comps.). *La Philosophie déplacée. Autour de Jacques Rancière*. Actes du colloque de Cerisy. Lyon: Horlieu.

Rancière, J. (2016) *El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.