

La escuela democrática en el pensamiento de Jacques Rancière

María Natalia Cantarelli (UBA)

> |

En un ensayo de principios de la década de 1990 Jacques Rancière afirma que la escuela es el lugar privilegiado para el ejercicio de una sospecha: la sospecha sobre la democracia.¹ Esa sospecha se expresa como denuncia de la no verdad de la democracia, de su falsedad. Con esto, el análisis de Rancière ubica la relación entre escuela y democracia en la esfera de su crítica de lo que denomina “pensamiento desmitificador”. En primera instancia, este análisis hay que inscribirlo en la trayectoria intelectual de Rancière, surgida, como dice Alain Badiou, de la tensión entre la filosofía del marxismo althusseriano y el legado del mayo francés.

En el pensamiento althusseriano, la relación entre instituciones educativas y democracia es entendida desde la teoría de la ideología y los aparatos ideológicos de Estado. Desde esta perspectiva, las relaciones entre teoría y política se piensan según una concepción que funda las relaciones pedagógicas en la desigualdad fundamental entre saber y no-saber. En la concepción althusseriana de la ciencia como autoridad liberadora anida la idea de una verdad subyacente e ignorada por la conciencia espontánea de los actores sociales, realidad que es necesario que la ciencia revele, tras las apariencias de la democracia formal. Bajo este esquema, entonces, las instituciones educativas (como la escuela o la universidad) son abordadas como dispositivos que realizan y reproducen relaciones de dominación promoviendo la creencia en la igualdad social.

Este es el mismo esquema que Rancière encuentra en el pensamiento de la crítica social que guió la reforma integral del sistema educativo francés realizada por el socialismo en la década de 1980. Rancière ve la sociología de Pierre Bourdieu como un caso ejemplar de este pensamiento abocado a desenmascarar los principios de la dominación social. En rigor, ve en Bourdieu lo mismo que veía en Althusser: un pensador de la dominación, cuya obra concibe a la democracia y sus formas antes que nada como una ilusión de igualdad, y específicamente a la escuela democrática, como una promoción de la creencia en la igualdad orientada a reproducir las desigualdades sociales. En este esquema sólo se puede, digamos, *reducir* los efectos desigualitarios, mediante la explicitación de las reglas del juego. En ese sentido, aquí también la relación entre escuela y democracia está signada,

¹ Rancière, J., “Los usos de la democracia”. In Rancière, J., *En los bordes de lo político*, La Cebra, Buenos Aires, 2007, pp. 61-88.

como decíamos antes, por un pensamiento de la sospecha, que se asume poseedor de los saberes sobre la (no) verdad de las prácticas sociales.

Por otra parte, como señalamos, el pensamiento de Rancière se ve influenciado por el proceso abierto por las revueltas antiautoritarias obreras y estudiantiles de la década del sesenta, que localizan en la relación entre saber y autoridad una construcción política de carácter opresivo.² Esto lo conduce a reelaborar –desde una nueva perspectiva– el problema de las relaciones entre teoría y emancipación. ¿Qué autoriza una palabra si no es el saber que ella detenta? Tales revueltas habían revelado que la autorización de la palabra mediante la apelación de un saber, constituía una regulación jerárquica de las posiciones de habla; o dicho de otro modo –por ejemplo desde la perspectiva de Foucault (que constituye una significativa influencia para el pensamiento de Rancière)– el orden del discurso es el orden de los cuerpos.

> //

El pasaje de la concepción de un orden de dominación como producto de las relaciones de producción, a la concepción de un orden desde la perspectiva del problema del acceso a la expresión simbólica, constituye una marca que recorre la totalidad de la obra de Rancière. Allí radica uno de los principios fundamentales de su pensamiento: la exigencia de dismantelar las divisiones que lo social proyecta en la esfera intelectual impidiendo a los dominados enunciar discursos reconocidos como tales.³

En ese sentido, cuando Rancière introduce su análisis de la noción *scholé*, lo hace desde este horizonte. Del mismo modo que Bourdieu, Rancière toma como punto de partida la relación entre *scholé* y ocio, es decir, la definición de la *scholé* como la configuración de un “tiempo libre” exceptuado de las normas propias del mundo de la producción. Para Rancière, entonces, la noción de *scholé* refiere no tanto a una preparación, sino más bien y fundamentalmente a una *separación*: es decir, se trata de una forma simbólica de separación de espacios, tiempos y ocupaciones. Con esto busca explorar la potencia de lo que considera el carácter contradictorio de la idea de “*scholé* democrática”. ¿En qué sentido?

En un texto de los años 80 (escrito, al igual que *El maestro ignorante*, en el marco de la reforma educativa, que hace referencia a los orígenes de la escuela de los suboficiales de la Revolución) Rancière caracteriza a la escuela democrática como una forma que afirma y a la vez trastoca la lógica de la *scholé* clásica. ¿Cuál es la lógica de la *scholé* clásica? Como recién señalamos, la *scholé* delimita (separa) un espacio exclusivo cuya ocupación específica es el ocio intelectual desprovisto de finalidad productiva. Esa separación

² Cf. Badiou, Alain, « Les leçons de Jacques Rancière: Savoir et pouvoir après la tempête », en *Colloque de Cerisy, La philosophie déplacée, Autour de Jacques Rancière*, Horlieu, Bourg-en-Bresse, 2006, p. 131-154.

³ Cf. Deranty, Jean-Philippe (ed.). *Jacques Rancière. Key Concepts*. Durham, Acumen, 2010.

determina que sólo ciertos cuerpos están autorizados a realizar la ocupación específica de ese espacio (a pocos se les reconoce la capacidad de expresión simbólica), en tanto sólo unos pocos disponen del tiempo “libre”, es decir, de un tiempo “no productivo”.

La escuela democrática afirma y a la vez distorsiona esta herencia, en la medida en que por un lado separa un espacio y un tiempo a distancia del orden productivo (tengamos en cuenta que en ese texto Rancière aborda la discusión sobre la educación técnica: hay que aprender en el taller, como expresión del mundo productivo, o en la escuela, como una simulación de ese orden); pero a la vez destina ese espacio cualquiera, haciendo de ese tiempo “libre” una experiencia accesible para los cuerpos ligados al mundo productivo.

> III

Rancière piensa a la escuela democrática como la puesta en acto de una contradicción. Esto es, la superposición de dos lógicas heterogéneas. Por un lado, la lógica de la desigualdad (o si se quiere, el “orden de policía”, que como dijimos es una lógica de separación y asignación) que contribuye a delimitar espacios y tiempos, y distribuir los cuerpos según la asignación de capacidades y autoridad. Y por otro, la lógica del principio de igualdad (o más exactamente, de la democracia), tendiente a desdibujar y limitar las formas de autoridad que rigen al cuerpo social⁴. Tengamos en cuenta que la naturaleza de la democracia radica, para Rancière, en horadar el orden simbólico que restringe el acceso a las operaciones de habla, interpretación y pensamiento (LNH, 112), y en consecuencia, desregular las posiciones de habla.⁵ Este es, dicho sea de paso, el corazón mismo de su concepción de la política. No en vano la figura con la que Rancière caracteriza a los estudiantes formados en la escuela pública democrática, es la del desclasado, la del semisabio, es decir, la del trabajador sustraído de su utilidad (siempre más simbólica que real).

En este sentido, para Rancière, la denuncia moderna de la “escuela reproductora” de desigualdades es la sucedánea de una denuncia anterior: la del desclasamiento, el desorden producido en el orden social por la extensión de la forma igualitaria de la escuela. El que ha gozado de la igualdad escolar está virtualmente perdido para el mundo de la producción, que es el mundo de la desigualdad y la ausencia de ocio.⁶

Tal aspecto “contradictorio” nos permite pensar a la escuela democrática desde el punto de vista de la igualdad, o más específicamente, desde el punto de vista de su “apariencia”. Rancière piensa el cruce entre esas dos lógicas heterogéneas como la constitución de esferas de apariencia de la igualdad, inscripciones del principio de igualdad en el orden

⁴ Rancière, J. *El odio a la democracia*, Amorrortu, Buenos Aires, 2006, p. 68.

⁵ Cf. Rancière, J. *Los nombres de la historia. Una poética del saber*, Nueva Visión, Buenos Aires, 1993.

⁶ Cf. Rancière, Jacques, “Ecole, production, égalité”. In Renou, Xavier (comp.), *L'école de la démocratie*, Ediling, Fondation Diderot, Paris, 1988, pp. 79-96.

policial, es decir, el mínimo de igualdad que aparece en el campo de la experiencia común, que delimitan un mundo compartido, un tiempo y un espacio de *sentido común*.

Por el contrario, en la medida en que la crítica social interpreta las formas de la democracia desde el punto de vista de la contraposición *democracia formal-democracia real*, la divergencia entre la apariencia formal de la igualdad y la “realidad” de la desigualdad social es leída en términos de desmentida de la primera por parte de la segunda. Así la apariencia es entendida como falsedad que debe ser desmentida. Por su parte, como dijimos, Rancière toma esa divergencia, no como índice de falsedad, sino como expresión efectiva de la igualdad en la desigualdad, es decir, como una esfera de su *aparecer*.

Esas esferas de apariencia pueden pensarse como inscripciones que testimonian una declaración de igualdad. Como tal, esa declaración no puede ser probada o desmentida. Muy por el contrario, de lo que se trata es de verificarla. Y verificar una afirmación de igualdad supone sostener mediante palabras y actos, la hipótesis de la igualdad, con independencia de los marcos que organizan su sistemática desmentida.

> IV

Esto es lo que Rancière analiza en su obra *En los bordes de lo político*. Hay un pensamiento –que él identifica con la crítica social y en última instancia con el marxismo cientificista– que piensa la forma escolar bajo la lógica de la desmentida. Según este pensamiento, si a una proposición que afirma la igualdad de las inteligencias pueden contraponérsele palabras o acciones que la contradigan, hay que deducir de ello su falsedad. Si a la postulación de la igualdad de las inteligencias le contraponemos los diferentes “rendimientos” o capacidades, deducimos entonces de ello su desigualdad.

Pero para Rancière la tarea específicamente política no radica en desmentir la premisa igualitaria, como hace el pensamiento de la dominación que atribuye a Bourdieu. Por el contrario, la tarea es verificar tal premisa, es decir, organizar nuestros actos como razones tendientes a cambiar las palabras y las acciones que desmienten la premisa igualitaria, o dicho de otro modo, revisar en cada caso los modos de hacer y decir que impugnan la declaración igualitaria.

La intención general de este trabajo es dejar señalado un posible abordaje del concepto de escuela democrática en términos de inscripción, o si se quiere, en términos heterotópicos, en el sentido foucaultiano de heterotopía: ámbitos cuya regla central es yuxtaponer en un lugar real varios espacios que normalmente serían, o deberían ser incompatibles.

Queda por investigar qué tipo de heterotopías son las inscripciones de igualdad con las que estamos intentando caracterizar a la escuela democrática. La crítica de Rancière a la concepción teleológica del pensamiento pedagógico y político (la crítica a la igualdad como meta) nos ofrece algunas pistas para avanzar en este camino. En función de esta crítica, la

figura de la heterotopía de crisis (como pasaje, con la que Foucault identifica a la escuela) ya no nos serviría. Allí radicaría justamente el aporte específico de Rancière: la democracia es la potencia fundante de la heterotopía, es decir, de toda limitación del poder de las formas de autoridad que rigen el cuerpo social.