

Emilio Nunca será poeta

Beatriz Level

Universidad Pedagógica Experimental Libertador

Instituto Pedagógico de Maturín

bealevell4@gmail.com

Fecha de recepción: 21 de julio de 2018

Fecha de aprobación: 26 de noviembre de 2018

Resumen:

Es incuestionable que la obra de Jean-Jacques Rousseau, *Emilio o de la Educación*, ofrece interesantes aportes para la pedagogía de su tiempo. No obstante, la prohibición que hace el autor de la lectura, durante la niñez y parte de la adolescencia, y la prodigalidad de expresiones negativas hacia ella y la escritura a lo largo del texto sorprende al venir de un personaje que en sus reconstrucciones autobiográficas reconoce su deuda con la literatura. De ahí que el eje central de este artículo gire en torno a la incongruencia de dicha actitud con la imagen de intelectual y hombre de letras de este personaje del burgués siglo XVIII. Las reservas expresadas en esta obra hacia la lectura y la escritura aparentemente se desprenden de la certeza que tiene Rousseau de representar la alianza a través de la cual el sujeto puede entablar comunicación con otras voces, que al venir de afuera logren influir o impactar en la comprensión que el sujeto tiene del sí y de su mundo; desestabilizándole, obligándole a reencontrarse y elaborarse una máscara diferente a la que “los buenos preceptores” han ideado para los también “buenos aprendices”. Por lo que resulta paradójico que las nuevas pedagogías hundan sus raíces en un texto que parte de una educación orientada por criterios de utilidad, en el que las artes de la sumisión enmascaran el sometimiento, el control y la manipulación pedagógica bajo la apariencia de libertad y que parecen situar tanto a Emilio como a Rousseau en el mismo nivel de ficción.

Palabras claves: Emilio o de la Educación, Lectura y Escritura, Formación, Manipulación Pedagógica, Ficción.

Abstract:

Emile will never be a poet

It is unquestionable that Emile, or On Education, was an interesting contribution to the pedagogy of its times. However, the ban on reading that the author proposes for the period of time that comes from the childhood to the late teenagehood, and the abundance of negative expressions regarding the acts of reading and writing that populate this work are very surprising; even more if we take into account that they come from a man that acknowledged his debt with literature in his autobiographical works. This article takes this incongruence as its central axis, and tries to explore the mismatch of the aforementioned attitude and the image of Rousseau as an intellectual of the 18th century. The discomfort towards reading and writing expressed in Emile, or On Education seem to come from the certainty that these activities involve the contact with other voices that come from outside, and thus, there is always the possibility that they could influence the perception of the subject about himself and the world that surrounds him; this produces a destabilization that could push him to run away from the mask that “good preceptors” have created for the “good apprentices”. It is nothing but paradoxical that new pedagogies find inspiration in a text that longs for an education guided by utilitarian criteria; in which submission, control and manipulation are disguised as freedom. All these seem to place Rousseau and Emile in the same fictional level.

Keywords: Reading, Writing, Freedom, Rousseau, Education, Control.

Al profe Celso, quien también es un
hombre hecho de lenguaje...

La fábula “La Cigarra y la Hormiga”, de Samaniego, siempre ha sido una de mis favoritas, aunque prefiero la versión de La Fontaine, la idea de trabajo por encima de la holgazanería invariablemente me suena a justicia y recompensa por lo que al Rousseau utilizarla en su texto, *Emilio o de la Educación*, como ejemplo de “una horrible lección para la infancia” se constituyó

en una de esas pequeñas anticipaciones que advierten sobre posibles discrepancias entre lector y autor. Sin embargo no fue sino hasta leer las críticas que hace a la fábula “El Cuervo y el Zorro”, en cuanto a lo perjudicial de su lenguaje figurado para la niñez, cuando se confirman mis sospechas y las dudas embisten: el hombre que solicita librar a la infancia de fajas y ataduras en su vestimenta ¿pide para su imaginación opresión? ¿No es suficiente su empeño de educarla en solitario?

La lectura de *Emilio o de la Educación* me dio la impresión de estar leyendo a dos autores diferentes; el Rousseau del libro I y II no parece el del libro III y IV y en todo caso quien escribe en general parece la negación del mismo Rousseau. Que el texto ofrece interesantes aportes para la pedagogía de su tiempo es incuestionable: el reconocimiento de la infancia (e incluso de la adolescencia), la importancia del medio en la constitución de la persona, el rol del adulto en los procesos de enseñanza y aprendizaje y la educación como una manera de comprender el mundo y comprenderse a sí mismo. Es más, considero que debe ser texto obligatorio de todo curso de filosofía de la educación y de cualquiera que se inicie en formación docente. Mi desconcierto con la obra radica en la prohibición que hace el autor de la lectura, durante la niñez y parte de la adolescencia, y de la prodigalidad de expresiones negativas hacia ella y la escritura a lo largo del texto. De ahí que el eje central de este artículo gira en torno a lo incongruencia de dicha actitud con la imagen de intelectual y hombre de letras de este personaje del burgués siglo XVIII.

La imaginación forma parte inherente de la subjetividad y si algún personaje parece desbordarla es Rousseau ¡pocos hubiesen recurrido a un alumno ficticio para proponer un proyecto pedagógico! Ahora bien, esa imaginación de la cual Rousseau es admirable modelo no se pudo haber forjado a fuerza de razón o en su defecto -como guía de la razón- de mero sentimiento. Basta con leer algunas de sus reconstrucciones autobiográficas para advertir su deuda con la literatura; por lo que ese desdén hacia la lectura resulta ajeno para alguien que hasta los diez años, en compañía de su padre, devoró diversidad de libros, desde novelas de amor hasta ensayos de filosofía. Confunde que sea Rousseau quien escribe estas palabras “el niño que lee no piensa, no hace más que leer; no se instruye, sólo aprende palabras” (p. 208).

En sus prescripciones para la educación refiere el autor “de doce años apenas sabrá Emilio qué cosa es un libro” (p. 131) y unos cuantos párrafos más adelante, refiriéndose a la lectura, agrega “me importa poquísimo que sepa hacerlo antes de los quince años” (p. 132). Desbordándose en el raudal de contradicciones a las que parece propenso. Cualquiera podría argumentar que Rousseau se refiere a los métodos de lectura de su tiempo y al modo cómo son utilizados, no al acto de leer en sí. No obstante, sus constantes incongruencias hacen inclinar la balanza hacia cualquier lado. Peor aún si se indaga su opinión en cuanto a la escritura: “¿hablaré ahora del escribir? No, que me da vergüenza divertirme en estas pequeñeces en un tratado de educación” (p. 132).

Rousseau fue un gran escritor, de hecho pasó toda su vida escribiendo, por lo que si algo parece haberle dado sentido a su existencia fue su escritura; no en balde fue considerado y reconocido como uno de los mejores escritores de su época (en un tiempo en que los hubo muy buenos). Entonces, ¿por qué considerarla una pequeñez indigna de ser presentada en un tratado de educación? Posiblemente, no buscando eximir a Rousseau, la causa se deba a lo trascendente de su tratado; para él la educación va más allá del cúmulo de aprendizajes, casi siempre expuestos a través de la lectura y la escritura, y se orienta hacia la formación del individuo. Entendida como acto privado que, según Rousseau, debe encontrarse despojada de influencias externas. Por lo que la lectura y la escritura, al venir de afuera, pueden entorpecer esa formación que el filósofo espera brote “inmaculadamente” del interior del sujeto y no de lo que este pueda apresar de sus lecturas o encarnar en sus escritos.

Incluso me atrevería a decir que su terquedad en una educación “natural”, excluida de convenciones de tipo social, radica en el temor de Rousseau a dejar de ser el exclusivo artista artífice de su discípulo; lo cual en caso de ocurrir lo pone en riesgo de perder autoridad y dominio sobre Emilio. Anhela que su joven aprendiz se forme en solitario, aunque sabe que nadie se forma de sí mismo y que de todos tomamos algo. Al final espera que Emilio luzca la máscara que él pacientemente le ha estado confeccionando. Ese antifaz que probablemente comenzó a fantasear desde aquellos días y noches de lectura junto a su padre y que particularizó con rasgos hurtados a muchos de esos personajes leídos.

Hasta la elección de Robinson Crusoe como el primer libro que Emilio podrá leer, y “solo hasta llegar a los doce años”, parece fundamentarse en el miedo que siente de que algún otro pueda alterar el modelaje que dispone para su alumno:

Quiero que pierda la cabeza ocupándose sin cesar en su fortaleza, en sus cabras, en sus plantíos; que aprenda circunstanciadamente, no en libros sino en las cosas, todo cuanto en caso semejante ha de saberse, que se figure que él mismo es Robinson; que se figure vestido de pieles, con una disforme gorra, un enorme sable, y todo el estrambótico atavío de la figura, menos el quitasol que no necesita. Quiero que le afanen las medidas que hubiera de tomar si llegase a faltarle esto o lo otro; que examine la conducta de su héroe; que averigüe si éste no ha omitido nada, si no podía hacer otra cosa mejor, que note con atención sus yerros y los aproveche para no incurrir en ellos en igual caso... (p. 236).

Da la impresión que lo que busca Rousseau es hacer de Emilio un “naufrago,” en el sentido de que experimente el desarraigo. Pero no para mantenerlo por siempre alejado de sus congéneres, sino para que una vez entre ellos se sienta forastero y no se deje arrastrar ni por “sus pasiones”, ni por “sus opiniones,” manteniendo su “límpida” identidad.

Con la lectura de *Robinson Crusoe* supone Rousseau enseñar a Emilio a razonar, puesto que según el autor le enseña el valor de la utilidad. Se aferra a la esperanza de un Emilio que aprenda a sobrevivir en “la isla del género humano” y que de todo cuanto juzgue lo haga guiado por el beneficio proporcionado. De manera que la obra de Defoe conquista por su consonancia con las ideas de una educación “natural,” y “útil” al evocar a un hombre “naufrago,” capaz de encontrarse, ser él mismo y levantarse por encima de las adversidades, alejado de influencias externas, del mismo modo como deberá procurar Emilio. Otras lecturas, refiere el autor, solo buscan “sustituir con libros la educación natural, lo cual no es enseñarnos a raciocinar, sino a valernos de

la razón ajena, a creer mucho y no saber nunca nada” (p. 263).

Buscando precisar las ideas expuestas en torno a lo pernicioso que considera Rousseau la lectura durante la infancia y primeros años de la adolescencia, vemos que la contrariedad se da por la certeza de que representa la alianza a través de la cual el sujeto puede entablar comunicación con otras voces; voces, que al venir de afuera, logren influir o impactar en la comprensión que el sujeto tiene del sí y de su mundo; desestabilizándole, obligándole a reencontrarse y elaborarse una máscara diferente a la que “los buenos preceptores” han ideado para los también “buenos aprendices”. Rousseau teme que los fragmentos leídos le sirvan al dócil Emilio para hacerse un “yo” diferente al que él lánguidamente le ha zurcido. Teme que los fantasmas de su imaginación, que nunca más le abandonaron desde que a los diez años se creyó uno de los personajes de Plutarco, le puedan hablar a Emilio de su inexistencia y comience su joven aprendiz a añorar un “yo” como esos del que, mucho después, habla Foucault en su texto *Tecnologías del yo*.

Emilio existe porque le resulta útil a Rousseau ¡es su sujeto pedagógico! Se justifica de este modo la presencia de ese aprendizaje ideal, cuya más vehemente tarea parece consistir en obedecer a su preceptor. Pero Emilio vive a través de la palabra escrita; Emilio emerge gracias a la imaginación de los lectores que lo humanizamos. En fin, Emilio debe su existencia al lenguaje y, si de algo podemos estar convencidos, es que el lenguaje no se puede resguardar para determinadas etapas de la vida, aunque en cada una de ellas tenga una voz y un matiz diferente. Hasta en los primeros estadios de la infancia ya el niño siente la necesidad de comunicarse con códigos diferentes al otorgado por la naturaleza; el trazado de “sus garabatos” es prueba de ello, así como también su deseo de hacerse partícipe de ese diálogo que llamamos lectura y que remite no exclusivamente con un texto en particular, sino con muchos otros y que contribuye a avivar esa imaginación que ya de por sí el niño es poseedor.

El inconveniente es que Emilio le pertenece a Rousseau, es su creación, si no quiere que lea, no leerá. Además hay muchas otras cosas que no quiere que haga y a decir verdad las cosas que Emilio sí puede hacer, tiene que ejecutarlas en compañía de su preceptor, no vaya a suceder, piensa Rousseau, que todo los años de trabajo vayan a parar al traste, por lo que él siempre estará allí, filtrando todo cuanto le acontezca : “si solo pinturas de fantasía ha de ver mi alumno más quiero que sea el dibujo de mi mano, que la de otro, pues a lo menos se las adaptaré mejor” (p. 202). Tampoco quiere que realice ningún trabajo que le pueda hacer afeminado, como el de sastre, “solo permitiría ese oficio a los cojos y a las mujeres” (p.259). Rousseau quiere que Emilio aprenda el oficio de ebanista, por suponerlo un trabajo limpio y sobre todo útil, pero quiere aprenderlo con él “estoy convencido de que nunca aprenderá bien lo que no aprendamos juntos” (p.261). Conocerse, estimarse, controlarse, tenerse confianza, darse normas, regularse...en fin, lo que Larrosa (1995) denomina “poder hacer ciertas cosas con uno mismo” (p. 9) le están negadas a Emilio.

La educación de Emilio no persigue otro propósito que la satisfacción de sus necesidades elementales y las de su entorno inmediato. Que las nuevas pedagogías, alcanzadas con la modernidad, hundan sus raíces en un texto que parte de una educación orientada por criterios de utilidad en la cual las artes de la sumisión enmascaran el sometimiento, el control y la manipulación pedagógica bajo la apariencia de libertad no deja de ser contradictorio. Pedagogías cuyas formas disciplinarias falsamente menos asfixiantes, ancladas en la interiorización de normas, contribuirán a la manipulación y subordinación del “capital humano” que llegará, dos siglos después, con la “escuela empresa” imponiendo sus criterios de eficacia y rendimiento.

Desde luego que en este texto Rousseau no habla de escuelas (no puede hacerlo dada su concepción elitista de la misma) pero la formación que prescribe no puede resultar más acorde con las ideas de los reformadores del siglo XVIII de educar “lejos de los peligros del mundo”. Desde luego, con la salvedad de que el filósofo admite la educación solo para las clases privilegiadas, “el pobre no necesita recibir educación pues tiene la que corresponde a su estado” (p.56). Mientras que los reformadores más que admitir la educación para los pobres la consideran una necesidad y por lo tanto una obligación, pero no vista como un mecanismo de ascenso social, sino como una manera de proporcionar súbditos útiles al reino.

A lo largo de todo el tratado de educación Rousseau predica una supuesta libertad para quien aprende, pero esas sugerencias parecen dirigidas a los otros preceptores, no a él. A medida que avanza en el texto se va apoderando más de Emilio. La pretendida libertad del discípulo, de la cual se ufana, esconde solo control:

Escoged un camino opuesto al de vuestro alumno: que él crea siempre que es el maestro y sedlo siempre vosotros. No hay nivel de sometimiento más perfecto que aquel que conserva la apariencia de la libertad; así se somete la libertad misma. El pobre niño que no sabe nada, que no conoce nada, ¿no está a merced vuestra? ¿No disponéis respecto a él de todo lo que le rodea?, ¿no sois dueño de influenciarle como os place? Sus trabajos, sus juegos, sus placeres, sus penas, todo, ¿no están en vuestras manos sin que él lo sepa? Sin duda no debe hacer lo que él quiera sino que debe hacer aquello que vosotros queréis que haga; no debe dar un paso sin que vosotros lo hayáis previsto, cuando abra la boca vosotros debéis saber lo que va a decir. (p. 196).

Desplegando de este modo la dominación que se ejerce sobre un agente social de manera encubierta y que Bourdieu y Passeron (1995) han definido como “violencia simbólica”.

Que el sometimiento se encuentre disimulado y supuestamente justificado por las “buenas intenciones” de Rousseau no lo hace menos violento. De hecho en diversas líneas el alumno, el aprendiz, el discípulo se transforma en “mi hijo”, y como un padre cualquiera no desea que Emilio cometa sus mismos errores; por eso no quiere que sea escritor y es así como leemos en un pie de página: “se me dirá que yo lo soy. Verdad es... por mi desgracia, lo confieso; pero mis yerros que tanto me cuestan, no son motivo para que otro los cometa” (p. 255). La arremetida entonces de Rousseau queda al descubierto; no es en contra de los métodos de lectura y escritura de su época, es en contra del lenguaje como posibilidad de formación del sujeto; lo

paradójico es que él no es más que lenguaje, la acometida es en contra de sí mismo y todo aquello que le hizo “el gran pensador de la Ilustración”, por lo que Emilio, probablemente, no sea el único personaje irreal de esta historia. De lo único que estoy convencida es que Emilio nunca será poeta; ya Juan Jacobo lo dictaminó: “más quiero que sea zapatero que poeta” (p.256).

Bibliografía

- Bourdieu. P y J. Passeron. (1995). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. México: Fontamara.
- Foucault, M. (1990). *Tecnologías del yo*. Barcelona: Paidós.
- Larrosa, J. (1995). *Tecnologías del yo y educación. Notas sobre la construcción y la mediación pedagógica de la experiencia de sí*. En J. Larrosa (Ed.), *Escuela, poder y subjetivación*. Madrid: Ediciones La Piqueta.
- Rousseau, J. (2000). *Emilio o la de Educación*. (Traducción Ricardo Viñas). Madrid: Alianza. (Texto original publicado en 1762).