

LA DISTANCIA DE LA MIRADA EDUCATIVA, O DE LA TETA A LA RAZÓN

José Manuel Vázquez-Romero

Universidad Pontificia Comillas

Resumen

La vía educativa de la crítica cultural y social rousseauiana, tras una etapa previa antropológica, que supone la conversión de nuestra mirada desde la inocencia del salvaje, se continúa en la etapa pedagógica, que persigue la preservación del niño con vistas a la constitución del ciudadano libre. La operación educativa consiste en cuadrar el balance entre poder y querer, equilibrio en el que estribaría la felicidad, limitando lo imaginario del último—deseo—a lo real del primero—capacidad. La condición de esa contabilidad comporta figurar la relación educativa como relación económica, basada en la utilidad de las cosas, evitando a toda costa su institución como relación política, basada en la sumisión del otro. De ese modo, el maestro pierde su condición de preceptor y adopta la de doble, eclipse parcial de la figura de autoridad que se hará casi total en el aula montessoriana, donde la maestra se sublima como ventrílocua del material educativo. Esa tesitura educativa nos deja en el suspense de una cuestión: ¿cómo ocupa el niño, de cuya mirada se ha evacuado al *Otro*, su posición de sujeto?

Palabras clave

Educación rousseauiana, mirada, deseo, autoridad, método Montessori, repetición, inhibición.

Abstract

The educational venue of the Rousseauian cultural and social criticism, following a previous anthropological stage which involves the conversion of our vision from the innocence of the savage, continues in the pedagogical stage, which aims to protect the child with a view to the constitution of the free citizen. The educational operation should find a balance between being able and willing, the equilibrium where happiness would lie, by limiting the imaginary of the latter—will—to the reality of the former—ability. The condition of such accounting involves understanding the educational relationship as an economic relationship, based on the utility of things, avoiding at all costs its institution as a political relationship based on the submission of the other. Thus, the teacher loses his status as a tutor and adopts the status of a double, a partial eclipse of the authority figure that will become almost total in the Montessori classroom, where the teacher is sublimated as a ventriloquist of the educational material. This educational circumstance leaves us in suspense with a question: How does the child—whose view was evacuated to the Other—occupy its subject position?

Key words

Rousseauian pedagogy, view, will, authority, Montessori method, repetition, inhibition.

...
 vamos con antifaces por el agua
 como en los carnavales de Caronte,
 no nos sabemos ver en la mirada
 aquel chispazo que arde como yesca,
 como la estopa del refrán del fuego,
 como los esponsales dorados del amor

P. GIMFERRER, *Rapsodia XIII*

1. La profundidad de la ilusión

Conocido es que la crítica de la sociedad rousseauiana se puede formular como una crítica de la apariencia: el cruce de miradas por el rabillo del ojo es la trama de la sociedad, donde el hombre ya no es hombre porque ha perdido su libertad originaria en ese enredo que nos enajena porque nos compara y estima, no según nuestro valor real, sino según los vectores ficticios del amor propio: “...comment tout se réduisant aux apparences, tout devient factice et joué [...]; comment, en un mot, demandant toujours aux autres ce que nous sommes et n’osant jamais nous interroger là-dessus nous mêmes [...], nous n’avons qu’un extérieur trompeur et frivole...”¹. Si pretendemos restaurar esa naturaleza progresivamente deformada en el curso de la historia, será preciso inquirir acerca de nuestra complejidad original. Pero, “...comment l’homme viendra-t-il à bout de se voir tel que l’a formé la Nature...”².

Esa visibilidad sin tapujos plantea problemas, puesto que hasta “...les illusions mêmes de la perspective nous sont nécessaires pour parvenir à connoître l’étendue et à comparer ses parties”³. La visión supone la perspectiva, legislación escópica que se ha de aprender para adquirir una pericia que nos sustraiga de las apariencias y nos permita un juicio atinado de las magnitudes reales. Por ello, para el peritaje del sentido de la vista, la duplicación de la comparación es necesaria: “...il faut avoir longtems comparé

¹ *Sur l’origine de l’inégalité*, en J.-J. ROUSSEAU, *Œuvres complètes. Tome III. Édition publiée sous la direction de Bernard Gagnebin et Marcel Raumont*, Paris, Éditions Gallimard 1964, p. 193. Cfr. J. STAROBINSKI, *L’œil vivant*, Paris, Librairie Gallimard 1961; *Jean-Jacques Rousseau: la transparence et l’obstacle*, Paris, Éditions du Seuil 1973.

² *Sur l’origine de l’inégalité*, cit., p. 122

³ *Émile, ou de l’éducation*, en *Œuvres complètes. Tome IV*, ed. cit., 1969, p. 391. “Le sens de la vue n’a pour juger la grandeur des objets et leur distance qu’une même mesure, savoir l’ouverture de l’angle qu’ils font dans nôtre œil; et comme cette ouverture est un effet simple d’une cause composée [grandeur et distance], le jugement qu’il excite en nous laisse chaque cause particulière indéterminée, ou devient nécessairement fautif” (pp. 391s.).

la vüe au toucher ...”⁴. La precipitación de la vista se ha de embridar con el tesón del tacto, la extensión de la visibilidad se ha de cotejar con el tiento de la tangibilidad, para que la estimación de las cantidades visibles resulte acreditada por el patrón de las cantidades tangibles.⁵

Aprender a ver, pues, consistiría en un palpar con los ojos que disiparía lo imaginario. La visión sin pupila de las cosas sería captura de mis necesidades reales, que no captura de mi deseo por la mirada del otro, quien me alteraría, saboteando la transparencia presunta de ese origen primero y primitivo de mi naturaleza. Pero, ¿es posible establecer esa especularidad satisfecha entre sujeto y cosa anulando al otro?⁶, ¿no implica la visibilidad la exterioridad del otro?⁷

⁴ *Émile*, p. 396. Esa inquietud ortoscópica tiene su trasunto autobiográfico: “dès le premier *Discours*, les écrits de Rousseau son la présentation d’une âme qui veut être aimée pour ses mérites personnels. Ils son un *double* de l’existence individuelle. Ils obligent à leur lecteur à imaginer un Jean-Jacques Rousseau vertueux, héroïque, attaché aux plus nobles principes [...]. Ce reflet, pour exister, a besoin d’avoir pour complice la conscience fascinée des lecteurs. Nouveau recours à l’imaginaire [...]. Et désormais aussi, les lois de l’optique deviennent moins simples ; il ne suffit plus d’un rayon qui se brise sur la paroi réfléchissante ; il faut que, derrière la surface de l’œuvre, les projections imaginaires de Jean-Jacques et celles de ses lecteurs se rencontrent pour constituer une image unique. Mais si ces projections imaginaires ne coïncident pas? Il y aura deux images de Jean-Jacques : le reflet se dédoublera” (J. STAROBINSKI, *L’œil vivant*, cit., p. 172).

⁵ El tacto como moneda para la vista. “Il ne faut pas non plus que l’enfant passe tout d’un coup de la mesure à l’estimation ; il faut d’abord que, continuant à comparer par parties ce qu’il ne sauroit comparer tout d’un coup, à des aliquotes précises il substitue des aliquotes par appréciation et qu’au lieu d’appliquer toujours avec la main la mesure il s’accoutume à l’appliquer seulement avec les yeux. Je voudrais pourtant qu’on vérifiât ses premières opérations par des mesures réelles afin qu’il corrigeât ses erreurs, et que s’il reste dans le sens quelque fausse apparence, il apprit à la rectifier par un meilleur jugement. On a des mesures naturelles qui son à peu près les mêmes en tous lieux ; les pas d’un homme, l’étendue de ses bras, sa stature” (p. 396). Ese no pasar de golpe y porrazo (*tout d’un coup*), conlleva la apertura del espacio-tiempo educativo, para el que se preceptúa la contrastación inmediata y pertinaz de las operaciones, como, en este caso, la tasación de lo visto por lo tocado. (El abolengo de la consideración de la inmediatez del tacto, que lo diferencia de los otros sentidos, se remonta bien atrás: cfr. *De anima* 435a1 ss.).

⁶ Para contemplar el hombre al natural, para conseguir que el hombre se contemple al natural, sería preciso considerar la hipótesis de la ausencia de otro, de cualquier otro que mirándome sorprenda mi mirada. Sin embargo, pudiera ocurrir que esa soledad resulte deshumanizadora, que la desaparición de otros puntos de vista conlleve la extenuación del propio, como le ocurre al naufrago en su isla desierta: “la solitude n’est pas une situation immuable où je me trouverais plongé depuis le naufrage de la *Virginie*. C’est un milieu corrosif qui agit sur moi lentement, mais sans relâche et dans un sens purement destructif. [...]. Dès lors je suis avec une horrible fascination le processus de *déshumanisation* dont je sens en moi l’inexorable travail. [...] mes relations avec les choses se trouvent elles-mêmes dénaturées par ma solitude. Lorsqu’un peintre ou un graveur introduit des personnages dans un paysage ou à proximité d’un monument, ce n’est pas par goût de l’accessoire. Les personnages *donnent l’échelle* et, ce qui importe davantage encore, ils constituent des *points de vue possibles* qui ajoutent au point de vue réel de l’observateur d’indispensables virtualités. [...] Contre l’illusion d’optique, le mirage, l’hallucination, le rêve éveillé, le fantasme, le délire, le trouble de l’audition... le rempart le plus sûr, c’est notre frère, notre voisin, notre ami ou notre ennemi, mais quelqu’un, grands dieux, quelqu’un!” (M. TOURNIER, *Vendredi ou les limbes du Pacifique. Postface de Gilles Deleuze. Édition revue et augmentée*, Paris, Éditions Gallimard 1972, pp. 52-55). En un comentario de esa novela se perfila el asunto: “il faut comprendre qu’autrui n’est pas une structure parmi d’autres dans le champ de perception (au sens où, par exemple, on lui reconnaîtrait une différence de nature avec les objets). *Il est la structure qui conditionne l’ensemble du champ*, et le fonctionnement de cet ensemble [...]. Ce n’est pas le moi, c’est autrui comme structure qui

Para el examen del asunto, aproximémonos nosotros también más a la escena educativa, casi hasta tocarla. El alumno imaginario rousseauiano se habrá de entrenar en el dibujo figurativo para juzgar atinadamente la magnitud de los objetos, “...car au fond cette imitation ne tient absolument qu’aux loix de la perspective...”⁸. No obstante, esa imitación será, a su vez, imitada por un sosia:

Je ne veux point qu’il ait d’autre émule que moi, mais je serai son émule sans relâche et sans risque; cela mettra de l’intérêt dans ses occupations sans causer de jalousie entre nous. Je prendai le crayon à son exemple, je l’employerai d’abord aussi maladroitement que lui. Je serois un Apelle que je ne me trouverai qu’un barbouilleur. Je commencerai par tracer un homme comme les laquais les tracent contre les murs; une barre pour chaque bras, une barre pour chaque jambe, et les doigts plus gros que le bras. Bien longtems après nous nous appercevrons l’un ou l’autre de cette disproportion [...]. Dans ce progrès je marcherai tout au plus à côté de lui, ou je le devancerai de si peu, qu’il lui sera toujours aisé de m’atteindre et souvent de me surpasser. Nous aurons des couleurs, des pinceaux; nous tâcherons d’imiter le coloris des objets et tout leur apparence aussi bien que leur figure. Nous enluminerons, nous peindrons, nous barbouillerons; mais dans tous nous barbouillages nous ne cesserons d’épier la nature; nous ne ferons jamais rien que sous les yeux du maitre.⁹

El interés reflejo que facilitan las representaciones del tutor sobre las propias, a pesar de—¿o, más bien, por mor de?—esa lateralidad, de ese escorzamiento, ¿podríamos columbrar que proviene de que suponen puntos de vista virtuales? El cuadro del tutor funcionaría como espejo que dota de profundidad al dibujo del aprendiz de la perspectiva, instituyendo el punto de distancia lateral que permite calibrar la

rend la perception possible” (G. DELEUZE, *Logique du sens*, Paris, Les Éditions de Minuit 1969, p. 358). Más adelante habrá ocasión para otras *robinsonadas*.

⁷ “Nous dirons que c’est la possibilité subjective de la projection en miroir d’un tel champ dans le champ de l’autre qui donne à l’espace humain sa structure originellement « géométrique », structure que nous appellerions volontiers *kaléidoscopique*” (J. LACAN, *Écrits*, Paris, Éditions du Seuil 1966, p. 122).

⁸ *Émile*, p. 397.

⁹ p. 398. Sin embargo, esas cosas imitadas, ¿no resultan, aun cuando masas magras para el tacto, también superficies bruñidas que arrebatan al vidente al capturar su reflejo? ¿No somos mirados por los ojos de esa naturaleza convertida en maestra?: “...une Visibilité, un Tangible en soi, qui n’appartiennent en propre ni au corps comme fait ni au monde comme fait, — comme sur deux miroirs l’un devant l’autre naissent deux séries indéfinies d’images emboîtées qui n’appartiennent vraiment à aucune des deux surfaces, puisque chacune n’est que la réplique de l’autre, qui font donc couple, un couple plus réel que chacune d’elles. De sorte que le voyant étant pris dans cela qu’il voit, c’est encore lui même : il y a un narcissisme fondamental de toute vision ; et que, pour la même raison, la vision qu’il exerce, il la subit aussi de la part des choses, que, comme l’on dit beaucoup de peintres, je me sens regardé par les choses, que mon activité est identiquement passivité, — ce qui est les sens second et plus profond du narcissisme : non pas voir dans le dehors, comme les autres le voient, le contour d’un corps qu’on habite, mais surtout être vu par lui, exister en lui, émigrer en lui, être séduit, capté, aliéné par le fantôme, de sorte que voyant et visible se réciproquent et qu’on ne sait plus qui voit et qui est vu” (M. MERLEAU-PONTY, *Le Visible et l’Invisible suivi de notes de travail*, Paris, Gallimard 1964, p. 183).

mirada propia con la mirada del otro para decidir las proporciones del objeto gracias a la profundidad del espacio pictórico¹⁰. La imagen se descentra hacia la réplica lateral que, como un guiño, señala el lugar del otro, aun cuando éste mire de reojo o sustraiga su presencia de la escena educativa.

Si el otro fuera irrefragable, la indeterminación de la abertura del ángulo de visión o superficie de la retina impresionada no sólo causaría aquella ilusión física—cuando mirando suponemos al objeto mayor o menor por no haberlo comparado tangencialmente—, sino que provocaría una ilusión moral—cuando mirándonos nos suponemos superiores o inferiores al compararnos como mirones¹¹. ¿Cómo sustraernos a esa otra ilusión en la que se atraparía nuestra estimación, nuestra valoración de nosotros mismos y de los otros? Se trataría de convertir el espacio en un espacio sin profundidad, bidimensional, en el que la ilusión desapareciera al suprimir la profundidad que implica el punto de distancia lateral que supone el otro, colocándonos en el punto de vista del que sólo se mira a sí mismo.

... dans notre état primitif, dans le véritable état de nature, l'Amour propre n'existe pas ; Car chaque homme en particulier se regardant lui-même comme le seul Spectateur qui l'observe, comme le seul être dans l'univers qui prenne intérêt à lui, comme le seul juge de son propre mérite, il n'est pas possible qu'un sentiment qui prend sa source dans des comparaisons qu'il n'est pas à portée de faire, puisse germer dans son ame [...]. En un mot, chaque homme ne voyant guères ses semblables que comme il verroit des Animaux d'une autre espèce, peut ravir la proie au plus foible ou ceder la sienne au plus fort, sans envisager ces rapines que comme des événements naturels, sans le moindre mouvement d'insolence ou de dépit, et sans autre passion que la douleur ou la joye d'un bon ou mauvais succès.¹²

¹⁰ “Le paradigme perspectif ne fait pas que poser, face au « sujet », l'autre, comme toujours déjà là: il introduit le *tiers*, jusque-là exclu par un art (comme l'était celui du Moyen Age) essentiellement contemplatif, et qui coupait court à toute possibilité de passer d'une position à l'autre, aussi bien que d'entrer dans le tableau comme sur une « scène ». Merleau-Ponty prêtait à Berkeley l'argument suivant : ce qu'on nomme « profondeur » n'aurait de sens que pour un spectateur qui la considérerait latéralement, et pour ainsi dire de profil, ainsi que le veut la notion de point de distance ...” (H. DAMISCH, *L'origine de la perspective*, Paris, Flammarion 1987, p. 406). Tal vez no sea anodino reparar en que el dibujo que se propone a ese alumno que se aísla del trato social sea el de la figura humana, que permitiría comparar y repetir la identificación imaginaria con esa semejanza del semejante. “Non pas qu'il sache d'origine faire sa figure, mais elle le marque, et il peut la lui rendre, lui rendre la marque qui est justement le trait unaire, soit le support de ce dont je suis parti sous le nom de *stade du miroir*, c'est-à-dire d'*identification imaginaire*” (J. LACAN, *Le Séminaire de... Texte établie par Jacques-Alain Miller. Livre XIX ... Ou pire. 1971-1972*, Paris, Éditions du Seuil 2011, p. 168).

¹¹ “Nous ignorons ce que notre nature nous permet d'être; nul de nous n'a mesuré la distance qui peut se trouver entre un homme et un autre homme. Quelle est l'ame basse que cette idée n'échauffe jamais, et qui ne se dit pas quelquefois dans son orgueil : combien j'en ai déjà passés ! combien j'en puis encore atteindre ! Pourquoi mon égal iroit-il plus loin que moi ?” (*Émile*, p. 281).

¹² *Sur l'origine de l'inégalité*, p. 219s.

2. El origen de la comparación

Habremos de mirarnos desde ese, como ese que sólo se mira a sí mismo, sin que tenga a nadie a su lado a quien mirar: el salvaje, pues éste no necesita más de lo que él mismo puede, sin depender de ningún otro: “...sujet à peu de passions, et se suffisant à lui même ...”¹³. Sin embargo, esa mirada que no compara estaría ya empañada por una mota que hace indecible la naturaleza humana, por mucho que decapemos la pátina de la cultura.

El salvaje puede sólo con lo que quiere, quiere sólo con lo que puede, pero, ¿es posible determinar esa justa medida, que sería la reconciliación entre naturaleza y cultura, el punto de equilibrio de la autosuficiencia?¹⁴. Por muy deflacionario pulsionalmente que supongamos al salvaje, la mella que estría ese estado originario es ya originaria, es el origen no original de la condición humana. Fijémonos en las especificidades que se apuntan como distintivas del hombre en comparación con los animales: libertad y perfectibilidad; lejos de ser atributos, resultan, a la postre, privaciones.

¹³ *Sur l'origine de l'inegalité*, p. 160. Cfr. J. M. VÁZQUEZ-ROMERO, “Querer, ¿es poder? A vueltas con Emilio”, en J. C. TORRE PUENTE, *Educación y nuevas sociedades. La formación inicial del profesorado de Infantil y Primaria*, Madrid, Publicaciones de la Universidad Pontificia Comillas 2012, pp. 17-45 (sobre el ‘salvaje’, vid. pp. 18-20; otros asuntos tratados aquí se abordan o aluden en ese artículo, pero desde rutas distintas).

¹⁴ Ciertamente es que, recién abandonado el estado de naturaleza en el que el hombre era un animal asocial, y recién instituidas la familia y la propiedad, se califica a esa época primitiva como “...l'époque la plus heureuse et la plus durable...”, merced a que en ella el desarrollo de las facultades humanas se encontraría en “...un juste milieu entre l'indolence de l'état primitif et la pétulante activité de notre amour propre...”. Hasta se indica que, siendo ese estado el idóneo para el hombre, “...qu'il n'en a du sortir que par quelque funeste hazard...” (*Sur l'origine de l'inegalité*, p. 171). Sin embargo, poco antes ya se nos avisa de que, a medida que las relaciones sociales se establecen y estrechan, las comparaciones arruinan esa edad dorada: “on s'accoutume à s'assembler devant les Cabanes ou autour d'un grand Arbre : le chant et la danse, vrais enfans de l'amour et du loisir, devinrent l'amusement ou plutôt l'occupation des hommes et des femmes oisifs et attroupés. Chacun commença à regarder les autres et à vouloir être regardé soi-même, et l'estime publique eut un prix. Celui qui chantoit ou dansoit le mieux ; le plus beau, le plus fort, le plus adroit ou le plus éloquent devint le plus considéré, et ce fut là le premier pas vers l'inegalité, et vers le vice en même tems ...” (*Sur l'origine de l'inegalité*, pp. 169s.). Casi como un eco, la siguiente valoración de la institución samoana de la danza: “in one way this informal dance floor approximates more closely to our educational methods than does any other aspect of Samoan education. For here the precocious child is applauded, made much of, given more and more opportunities to show its proficiency while the stupid child is rebuked, neglected and pushed to the wall” (M. MEAD, *Coming of Age in Samoa*, en *From the South Seas. Studies of Adolescence and Sex in Primitive Societies*, New York, William Morrow & Company 1939, p. 119).

...C'est ne donc pas tant l'entendement qui fait parmi les animaux la distinction spécifique de l'homme que sa qualité d'agent libre. La Nature commande à tout animal, et la Bête obéit. L'homme éprouve la même impression, mais il se reconnoît libre d'acquiescer, ou de résister ...

...il y a une autre différence très spécifique qui les distingue, et sur laquelle il ne peut y avoir de contestation, c'est la faculté de se perfectionner ; faculté qui, à l'aide des circonstances, développe successivement toutes les autres, et réside parmi nous tant dans l'espèce, que dans l'individu, au lieu qu'un animal est, au bout de quelques mois, ce qu'il sera toute sa vie, et son espèce, au bout de mille ans, ce qu'elle étoit la première année de ces mille ans. Pourquoi l'homme seul est-il sujet à devenir imbécile ?¹⁵

La inespecificidad específica del hombre provoca que se compare, y así se determine... siempre en función del otro. Su primera mirada es la condición reflexiva de la unidad genérica y de la identidad individual; por ella se granjea el reconocimiento, al tiempo que contrae la alienación más profunda, por cuanto es la mirada que refleja y reflexiona la comparación con el animal.

Les nouvelles lumières qui résultèrent de ce développement, augmentèrent sa supériorité sur les autres animaux, en la lui faisant connoître. [...]. C'est ainsi que le premier regard qu'il porta sur lui-même, y produisit le premier mouvement d'orgueil ; c'est ainsi que sachant encore à peine distinguer les rangs, et se contemplant au premier par son espèce, il se préparoit de loin à y prétendre par son individu.

Quoique ses semblables ne fussent pas pour lui ce qu'ils sont pour nous, et qu'il n'eût gueres plus de commerce avec eux qu'avec les autres animaux, ils ne furent pas oubliés dans ses observations. Les conformités que le temps put lui faire appercevoir entre eux, sa femelle et lui-même, le firent juger de celles qu'il n'apercevoit pas, et voyant qu'ils se conduisoient tous, comme il auroit fait en de pareilles circonstances, il conclut que leur manière de penser et de sentir étoit entièrement conforme à la sienne, et cette importante vérité, bien établie dans son esprit, lui fit suivre, par un pressentiment aussi sûr et plus prompt que la Dialectique, les meilleures règles de conduite que pour son avantage et sa sûreté il lui convînt de garder avec eux.¹⁶

La superioridad que apreció entre mi mismo y el animal es proporcional a la que apreció entre otros, mis semejantes, y los animales, con lo que se manifiesta, por una parte, el carácter agonístico de la identificación y su estructura narcisista (*le premier*

¹⁵ *Sur l'origine de l'inegalité*, pp.141s. "Tous les animaux ont exactement les facultés nécessaires pour se conserver. L'homme seul en a de superflues. N'est-il pas bien étrange que ce superflu soit l'instrument de sa misère?" (*Émile*, p. 305).

¹⁶ *Sur l'origine de l'inegalité*, pp. 165s.

mouvement d'orgueil)¹⁷, y, por otra, la condición traslaticia o metafórica del género, es decir, que ‘hombre’ se diría siempre por referencia a esa primera mirada en la que uno se instituye soberanamente¹⁸. El carácter intrínsecamente conflictivo del analogado formal o absoluto (el orgullo o amor propio) revela la problematicidad esencial del analogado impropio en que consistiría finalmente la naturaleza humana (libertad y perfectibilidad), por cuanto su identidad ideal se funda y, a la par, desfonda, en la rivalidad de la comparación.

Si el salvaje puede ser imago de nuestro pasado originario y, por tanto, mítico, es porque suspende esa indeterminación de la libertad de elegir y de la perfectibilidad indecible. Pero no la cancela, y aunque intercalemos entre el salvaje y el civilizado una serie de mojones que jalonan el degenerado progreso de la desigualdad y de la dependencia de la civilización (agricultura, metalurgia, familia, propiedad, artes, derecho, sociedad, estado), ¿qué hacer con un pasado que no tiene historia?, ¿con una historia que no tiene pasado? Si bien se afirma, un tanto aventuradamente, que se puede integrar la derivada de la degeneración humana “al restablecer, junto con las posiciones intermedias que acaba de señalar, las que el tiempo que me apremia me hace suprimir, o que la imaginación no me ha sugerido”, de ello no se concluye sino la más completa oposición: “...l’homme Sauvage et l’homme policé différent tellement par le fond du cœur et des inclinations, que ce qui fait le bonheur suprême de l’un, réduiroit l’autre au désespoir”.¹⁹

Ese duelo por el paraíso perdido no sólo añorará, depresivo, el exotismo de las islas polinesias, no sólo denunciará, maníaco, la patogenia de las sociedades complejas, que de todo eso claro que hay en la escritura rousseauiana, sino que se refigurará, desplazando el asunto de lo humano desde la imago ahistórica del salvaje imaginario hasta la imago evolutiva del niño imaginado, única que sería capaz de sincopar el

¹⁷ Y aquí podemos dudar de la oposición entre amor de sí y amor propio, en virtud de que ese primer amor, reputado de pasión natural, es también escotofílico: “...la comiseration sera d’autant plus énergique que l’animal Spectateur s’identifiera plus intimement avec l’animal souffrant...” (*Sur l’origine de l’inégalité*, p. 155).

¹⁸ Sobre política y animal, cfr. J. DERRIDA, *Séminaire La bête et le souverain. Volume I (2001-2002)*, Paris, Éditions Galilée 2008.

¹⁹ *Sur l’origine de l’inégalité*, p. 192. Esa encrucijada reaparece en el ámbito de la fundamentación de las ciencias humanas como el problema de sintetizar los resultados de la antropología en una sociología general. “Prétendre reconstituer un passé dont on est impuissant à atteindre l’histoire, ou vouloir faire l’histoire d’un présent sans passé, drame de l’ethnologie dans un cas, de l’ethnographie dans l’autre, tel est, en tout cas, le dilemme auquel leur développement, au cours des cinquante dernières années, a trop souvent paru les acculer l’une et l’autre” (CL. LÉVI-STRAUSS, *Antropologie structurale*, Paris, Librairie Plon 1958, p. 5). En la escritura rousseauiana, esa aporía—“la meilleure étude ethnographique ne transformera jamais le lecteur en indigène” (p. 23)—encontrará una salida educativa.

quiasmo entre naturaleza y sociedad y decidir la condición de la humanidad: “Emile n’est pas un sauvage à releguer dans les déserts; c’est un sauvage fait pour habiter les villes”²⁰. Se amaga así con una prelatura de la pedagogía en el ámbito de las ciencias humanas.

3. El devenir de la imaginación

En esa relocalización pedagógica, el salvaje deviene idiota. Un personaje que nace con suficiencia fisiológica, porque puede, pero sin la inquietud que agita al que necesita, de donde que no sepa querer... ni llorar. Su inviabilidad avisa de que la viabilidad de lo humano no está decidida por la preprogramación del instinto, sino por la estructuración del deseo:

Supposons qu’un enfant eut à sa naissance la stature et la force d’un homme fait [...]; cet homme-enfant seroit un parfait imbecille, un automate, une statue immobile et presque insensible. Il ne verroit rien, il n’entendrait rien, il ne connoitroit personne, il ne sauroit pas tourner les yeux vers ce qu’il auroit besoin de voir. Non seulement il n’apercevrait aucun objet hors de lui, il n’en rapporteroit même aucun dans l’organe du sens qui le lui feroit apercevoir [...]; toutes ses sensations se réuniroient dans un seul point; il n’existeroit que dans le commun sensorium ; il n’auroit qu’une seule idée, savoir celle du moi à laquelle il rapporteroit toutes ses sensations, et cette idée ou plutôt ce sentiment seroit la seule chose qu’il auroit de plus qu’un enfant ordinaire.

Cet homme formé tout à coup ne sauroit pas non plus se redresser sur ses pieds, il lui faudroit beaucoup de tems [...]; peut-être n’en feroit-il pas même l’essai...

Il sentiroit le mal-aise des besoins sans les connoître et sans imaginer aucun moyen d’y pourvoir. [...]; et comme son corps auroit pris son accroissement, que ses membres seroient tout développés, qu’il n’auroit par conséquent, ni les inquiétudes ni les mouvemens continüels des enfans, il pourroit mourir de faim avant de s’être mu pour chercher sa subsistance. Pour peu qu’on ait réfléchi sur l’ordre et le progrès de nos connoissances, on ne peut nier que tel ne fut à peu près l’état primitif d’ignorance et de stupidité naturel à l’homme, avant qu’il eut rien appris de l’expérience ou de ses semblables.²¹

²⁰ *Émile*, pp. 483s.

²¹ *Émile*, pp. 280s. La interdicción del *tout à coup*, recordaremos (cfr. nota 5), supone la habilitación de la educación. El *niño* se presentaría como la solución al dilema entre antropología y historia (cfr. nota anterior), por cuanto sería la encrucijada entre pasado y presente, y ello también para el psicoanálisis: “Anna Freud compares the situation of an analyst of children with that of an ethnologist ‘who would also seek in vain for a short cut to prehistory in studying a primitive people instead of a cultured race’ [...]. This again strikes me as a theoretical statements which contradicts practical experience. The

El niño, por el contrario, no puede, pero quiere en virtud de esa inquietud de la que es requisito la falla constituyente de lo humano: la indeterminación de su libertad de la que resulta su perfectibilidad virtual, incluida la posibilidad futura de imbecilidad amortizada, pero también la indeterminación de su libertad virtual, incluida la posibilidad futura de servidumbre voluntaria. Aun contando con los peligros de esa prematuración que anticiparía imaginariamente la satisfacción, exponiendo el balance entre poder y deseo al desequilibrio provocado por la inflación de este último, ese inquieto dinamismo humano habrá de ser preservado: “il veut tout toucher, tout manier; ne vous opposez point à cette inquiétude ...”²². Como condición del desarrollo

analysis of little children, as well as that of older children, if it is carried far enough, gives a very clear picture of the enormous complexity of development which we find even in very little ones and shows that children of the age of, say, three years, just because they are already so much the products of civilization, have gone and are going through severe conflicts. To keep to Anna Freud's illustration, I should say that precisely from the standpoint of research a children's analyst finds himself in a fortunate situation which is never vouchsafed to an ethnologist, namely that of finding the civilized people in closest association with the primitive and, in consequence of this rare association, of receiving the most valuable information about both the earliest and later times” (M. KLEIN, *Love, Guilt and Reparation and Other Works. 1921-1945*, London, The Hogarth Press and The Institute of Psycho-Analysis 1975, p. 154).

²² *Émile*, p. 284. Se puede conjeturar que ese tratamiento de la ‘inquietud’ es tributario del análisis lockeano de la *uneasiness*, vertida en la traducción francesa por *inquiétude* (cfr. *Essai philosophique concernant l'entendement humain... par M. Locke. Traduit de l'Anglois par M. Coste... Quatrième Edition...* Amsterdam, Chez Pierre Mortier 1742, p. 177, nota 1, donde el traductor justifica la elección del término de *inquiétude*). La inquietud que mueve a adquirir aquello que nos representamos en su ausencia como apetecible es el *deseo*, que es el estímulo principal de la actividad humana: “...le sage Autour de notre Être ayant égard à notre constitution, & sachant ce qui détermine notre Volonté, a mis dans les Hommes l'incomodité de la faim & de la soif & des autres desirs naturels qui reviennent dans leur terms, afin d'exciter & de déterminer leurs Volontez à leur propre conservation, & à la continuation de leur Espèce” (*Essai...*, Ch. XXI, §34, p. 195). La inquietud se acompaña siempre de deseo, por cuanto éste es la actualización de la privación de aquélla, la presentación de su ausencia: “une autre raison pourquoi l'on peut dire que l'*inquiétude* détermine seule la Volonté, c'est qu'il n'y a que cela de présent à l'Esprit; & que c'est contre la nature des choses que ce qui est absent, opère où il n'est pas. [...] rien ne peut être dans l'Esprit comme un Bien présent, en fort que soit capable de contrabalancer l'éloignement de quelque *inquiétude* dont nous sommes actuellement tourmentez, que lorsque ce Bien excite actuellement quelque desir en nous: & l'*inquiétude* causée par ce *Désir* est justement ce qui prévaut pour déterminer la Volonté” (Ch. XXI, §37, p. 197). La carencia de esa carencia es lo que determina la pusilanimidad del idiota; pero, asimismo, la misma inquietud comporta un desafío al ajuste de la educación negativa rousseauiana por conllevar una compulsión a la repetición que promueve la indeseable deslocalización de las necesidades: “et comme notre Eternité ne dépend pas du moment présent où nous existons, sirs dont nous jouissons actuellement; & le desir accompagnant ces regards anticipez sur l'avenir, entraîne toujours la Volonté à sa suite. De sort qu'au milieu même de la *joie*, ce qui soutient l'action d'où dépend le plaisir présent, c'est le desir de continuer ce plaisir, & le crainte d'en être privé: & toutes les fois qu'une plus grande *inquiétude* que celle-là, vient à s'emparer de l'Esprit, elle détermine aussi-tôt la Volonté à quelque nouvelle action; & le plaisir présent est négligé” (Ch. XXI, §39, p. 199). Lo señalado para la escritura autobiográfica rousseauiana nos puede resultar aquí de provecho: “...si grande est l'*inquiétude* primitive, que tout commence par des voies détournées et que le premier objet désiré est déjà imaginaire et aberrant. C'est un pisaller qui ne sait pas de quoi il tient lieu, quelle insoutenable jouissance il remplace” (J. STAROBINSKI, *L'œil vivant*, cit., p. 120).

sensoriomotriz que culminará en la diferenciación del yo²³, se aconseja fomentar esa actividad de descubrimiento: que los niños miren, palpén, escuchen..., pero, sobre todo, que no se olvide duplicar, verificar la sensación, para que la pupila llegue a palpar las dimensiones del objeto: "...à juger [...], surtout en comparant la vüe au toucher, en estimant à l'œil la sensation qu'ils feroient sous ses doigts"²⁴. La visión, recordaremos, está comprometida por la ilusión que hace suponer al objeto donde no está o como no es, mas se nos advierte explícitamente que esa ilusión física de la magnitud no habría de confundirse con una ilusión moral de la superioridad:

C'est parce que l'enfant n'a point cette idée [de l'étendue] qu'il tend indifféremment la main pour saisir l'objet qui le touche ou l'objet qui est à cent pas de lui. Cet effort qu'il fait vous paroît un signe d'empire, un ordre qu'il donne à l'objet de s'approcher ou à vous de le lui apporter, et point du tout ; c'est seulement que les mêmes objets qu'il voyoit d'abord dans son cerveau, puis sur ses yeux, il les voit maintenant au bout de ses bras et n'imagine d'étendue que celle où il peut atteindre.²⁵

Sin embargo, la carencia que el aspaviento del corto brazo del infante ahueca supone que la necesidad se articula como demanda al proferirse: "le mal-aise des besoins s'exprime par des signes quand le secours d'autrui est nécessaire pour y pouvoir. De là les cris des enfans. Ils pleurent beaucoup, cela doit être"²⁶. El llanto es señal de la necesidad insatisfecha, pero signo de la demanda del otro, y, como tal signo, está hendido por la posibilidad del desplazamiento, la desfiguración y la substitución²⁷, que exigirán la vigilancia, la interpretación y la reserva educativas:

...de leur propre foiblesse d'où vient d'abord le sentiment de leur dépendance, nait ensuit l'idée de l'empire et de la domination ; [...], et l'on voit

²³ "...elle lui suggère un apprentissage très nécessaire, c'est ainsi qu'il apprend à sentir le chaleur, le froid, la dureté, la mollesse, la pesanteur, la légèreté des corps, à juger de leur grandeur, de leur figure et de toutes leurs qualités sensibles [...] Ce n'est que par le mouvement que nous apprenons qu'il y a des choses qui ne sont pas nous ..." (*Emile*, p.284).

²⁴ p. 284.

²⁵ pp. 284s. Supuestamente, la imaginación seguiría inactiva, porque la inquietud habría sido suspendida o retenida por los buenos oficios educativos: "...qu'on n'a rien fait pour l'animer, il ne voit que ce qui est, n'estime les dangers que ce qu'ils valent, et garde toujours son sang-froid. La nécessité s'appesantit trop souvent sur lui pour qu'il regimbe encore contre elle ; il en porte le joug dès sa naissance, l'y voila bien accoutumé..." (pp. 422s.).

²⁶ p. 285.

²⁷ "Il faut étudier avec soin leur langage et leurs signes, afin que dans un age où ils ne savent point dissimuler, on distingue dans leurs desirs ce qui vient immédiatement de la nature, et ce qui vient de l'opinion" (p. 290). "En général ne substituez jamais le signe à la chose que quand il vous est impossible de la montrer. Car le signe absorbe l'attention de l'enfant, et lui fait oublier la chose représentée" (p. 434).

déjà pourquoi dès ce premier age il importe de démêler l'intention secrète qui dicte le geste ou le cri.

Quand l'enfant tend la main avec effort sans rien dire, il croit atteindre à l'objet parce qu'il n'en estime pas la distance ; il est dans l'erreur ; mais quand il se plaint et crie en tendant la main, alors il ne s'abuse plus sur la distance, il commande à l'objet de s'approcher, ou à vous de le lui apporter. Dans le premier cas portez-le à l'objet lentement et à petits pas. Dans le second, ne faites pas seulement semblant de l'entendre; plus il criera, moins vous devez l'écouter. Il importe de l'accoutumer de bonne heure à ne commander, ni aux hommes, car il n'est pas leur maître, ni aux choses, car elles ne l'entendent point.²⁸

La necesidad que marra la captura de la cosa se apaña para investirse como demanda de asistencia; la pulsión se subvierte a sí misma:

En même tems que l'auteur de la nature donne aux enfans ce principe actif il prend soin qu'il soit peu nuisible, en leur laissant peu de force pour s'y livrer. Mais sitôt qu'ils peuvent considérer les gens qui les environnent comme des instruments qu'il dépend d'eux de faire agir, ils s'en servent pour suivre leur penchant et suppléer à leur propre foiblesse. Voila comment ils deviennent incomodes, tirans, impérieux, méchans, indomptables...²⁹

¿Cómo escapar de esa deriva, para la que, se insiste, no hay fundamento natural, pero que, no obstante, arrastra al niño a la lógica de la dominación, viciada por la falsa estimación del amor propio, desfigurada por una falsa perspectiva moral? Si la necesidad del niño se enreda fatalmente en la demanda cuando no es satisfecha, abriendo así el escaparate de las pasiones artificiales, se ha de conseguir que su inquietud encuentre su espejo sólo en las cosas, para que ningún espejismo cree expectativa alguna por cuya decepción se demande al otro.

¡Que la demanda quede más acá, fijada en la necesidad, declinando el llanto como ruego!, ¡que no quede más allá, dictando el llanto como orden!³⁰ Para ello, ni siquiera resulta suficientemente educativo que la prestación con que se atiende la llantina permanezca anónima, sino que ha de representarse como fuerza física: “j'ai déjà dit que vôtre enfant ne doit rien obtenir parce qu'il le demande, mais parce qu'il en a

²⁸ pp. 287s.

²⁹ p. 289.

³⁰ “Les premières pleurs des enfans son des prières : si on n'y prend garde elles deviennent bientôt des ordres ; ils commencent par se faire assister, ils finissent par se faire servir” (p. 287).

besoin ...”³¹. Si la mirada del tutor debe perseguir las secretas intenciones del llanto para juzgarlas, por el contrario, el objeto habrá de eclipsar del todo al otro para el niño, sin que permita que la mirada del niño se escorce hacia la intención del que asiste.

Au reste quand ils pleurent par fantaisie ou par obstination, un moyen sur pour les empêcher de continuer est de les distraire par quelque objet agréable et frappant qui leur fasse oublier qu’ils vouloient pleurer. La plupart des nourrices excellent dans cet art, et bien ménager il est très utile ; mais il est de la dernière importance que l’enfant n’apperçoive pas l’intention de le distraire, et qu’il s’amuse sans croire qu’on songe à lui : or voila sur quoi toutes les nourrices sont maladroites.³²

Si no, el chispazo, soslayado, de esa intención encenderá sus ojos apagados³³, haciéndolo capaz de mirar, aún cuando inexperto para la estimación de la distancia y magnitud del objeto que necesita, el reajo del deseo del otro, dilatando su pupila hasta sublevar el deseo, lanzándolo como bolido tras los avatares de la falta: “...l’objet qui paroisoit d’abord sous la main fuit plus vîte qu’on ne peut le poursuivre; quand on croit l’atteindre il se transforme et se montre au loin devant nous”³⁴. Velemos el sueño de la imaginación, sincopando el hiato entre necesidades y facultades; ¿acaso, no consiste en eso la educación negativa?: “oserai-je exposer ici la plus grande, la plus importante, la plus utile règle de toute l’éducation? Ce n’est pas de gagner du tems, c’est d’en

³¹ p. 316. “...ainsi les mots d’obéir et de commander seront proscrits de son dictionnaire, encore plus ceux de devoir et d’obligation; mais ceux de force, de nécessité, d’impuissance et de contrainte y doivent tenir une grande place” (id.).

³² pp. 291s. Lo crucial es simular que la demanda (del otro) no puede ser desatendida, confiando así en reducirla a necesidad (de la cosa). Pero, aun con esa maniobra—aunque fuera de lado, o poco por delante—¿no se escorzaría igualmente la satisfacción, interpeándome como amor?

³³ “...leurs yeux ternes ne disent presque rien ; [...] l’expression des sensations est dans les grimaces, l’expression des sentimens est dans les regards” (p. 286)

³⁴ p. 116. Sobre la tríada ‘necesidad’, ‘demanda’, ‘deseo’: “la demand en soi porte sur autre chose que sur les satisfactions qu’elle appelle. Elle est demande d’une présence ou d’une absence. Ce que la relation primordiale à la mère manifeste, d’être grosse de cet Autre à situer *en deça* des besoins qu’il peut combler. Elle le constitue déjà comme ayant le « privilege » de satisfaire les besoins, c’est-à-dire le pouvoir de les priver de cela seul par quoi ils sont satisfaits. Ce privilège de l’Autre dessine ainsi la forme radicale du don de ce qu’il n’a pas, soit ce qu’on appelle son amour.[/] C’est par là que la demande annule (*aufhebt*) la particularité de tout qui peut être accordé en le transmuant en preuve d’amour, et les satisfactions même qu’elle obtient pour le besoin se ravalent (*sich erniedrigt*) à n’être plus que l’écrasement de la demande d’amour (tout ceci parfaitement sensible dans la psychologie des premiers soins [.../...]. A l’inconditionné de la demande, le désir substitue la condition « absolue » : cette condition dénoue en effet ce que la preuve d’amour a de rebelle à la satisfaction d’un besoin. C’est ainsi que le désir n’est ni l’appétit de la satisfaction, ni la demande d’amour, mais la différence qui résulte de la soustraction du premier à la seconde, le phénomène même de leur refente (*Spaltung*)” (J. LACAN, *Écrits*, cit., pp. 690s.).

perdre”³⁵. Perder tiempo, ya desde el momento cero de la travesía educativa, que conduce de la teta a la razón³⁶. Si ineluctablemente corre el tiempo en ese intervalo entre la necesidad natural (*teta*) y su estructuración discursiva (*razón*), que ese tiempo no tenga valor, que no se conozca su precio³⁷; de otro modo, estaremos abocados a la comparación imaginaria que nos aliena, haciéndonos perseguir los espejismos del deseo, enseñoreando a ese mismo deseo, que agujerea cada vez más nuestra indeterminación hasta introducir en ella la ek-sistencia de la muerte: “...la santé, la gaité, le bien-être, le contentement d’esprit ne sont plus que des visions. Nous n’existons plus où nous sommes, nous n’existons qu’où nous ne sommes pas. Est-ce la peine d’avoir une si grande peur de la mort, pourvu que ce en quoi nous vivons reste ?”³⁸

4. La utilidad de la propiedad

El freno que tasca a ese bólido será la utilidad, la utilidad inmediata: “il faut dans les secours qu’on leur donne se borner uniquement à l’utile réel, sans rien accorder à la fantaisie ou au desir sans raison...”³⁹. La educación correcta consistirá en la substitución—¿o subrogación?—de la relación de poder por la relación de utilidad, de la

³⁵ *Émile*, p. 323. “La première éducation doit donc être purement négative. Elle consiste, non point à enseigner la vertu ni la vérité, mais à garantir le cœur du vice et l’esprit de l’erreur. Si vous pouviez rien faire et ne rien laisser faire ; si vous pouviez amener votre élève sain et robuste à l’âge de douze ans sans qu’il sut distinguer sa main droite de sa main gauche, dès vos premières leçons les yeux de son entendement s’ouvriraient à la raison ; sans préjugé, sans habitude il n’auroit rien en lui qui put contrarier l’effet de vos soins” (pp. 323s.).

³⁶ “Si les enfans sautoient tout d’un coup de la mammelle à l’âge de raison l’éducation qu’on leur donne pourroit leur convenir ; mais selon le progrès naturel il leur en faut une toute contraire” (p. 323). Se trata de diferir la separación: “on sévre trop tôt tous les enfans” (p. 292).

³⁷ “L’heureux enfant jouït du tems sans en être esclave ; il en profite et n’en connoit pas le prix. Le calme des passions qui rend pour lui sa succession toujours égale lui tient lieu d’instrument pour le mesurer au besoin” (p. 459). Ese niño no protiene, no precursa aquello por lo cual resultará arrebatado, aquéllo que no está al alcance de la mano: “La prévoyance! la prévoyance qui nous porte sans cesse au delà de nous et souvent nous place où nous n’arriverons point ; voila la véritable source de toutes nos misères. Quelle manie à un être aussi passager que l’homme de regarder toujours au loin dans un avenir qui vient si rarement et de négliger le présent dont il est sur...” (p. 307). El escamoteo del otro, además de sustraer la profundidad del espacio, y, en consecuencia, su ectopía, sustraería también la profundidad del tiempo y, en consecuencia, su éxtasis: “Autrui assure donc la distinction de la conscience et de son objet, comme distinction temporelle. Le premier effet de sa présence concernait l’espace et la distribution des catégories de la perception ; mais le deuxième effet, peut-être plus profond, concerne le temps et la distribution de ses dimensions, du précédent et du suivant dans le temps. Comment y aurait-il encontre un passé quand autrui ne fonctionne plus ?” (G. DELEUZE, *Logique du sens*, cit., p. 361). ¿Cómo podría haber allí ya un futuro cuando el otro no funciona todavía?

³⁸ p. 308. Cfr. J. M. VÁZQUEZ-ROMERO, “Querir, ¿es poder? A vueltas con *Emilio*”, cit., pp. 26-31.

³⁹ p. 290. “Il ne s’agit point de savoir ce qui est, mais seulement ce qui est utile!” (*Émile*, p. 428).

resistencia de las voluntades por la resistencia de las cosas. Se trataría de restringir la dinámica política de la dominación del otro en una mecánica económica del interés real.

Ese principio de la utilidad, que regula la escena educativa en su aislamiento, en su insularidad, determina la visión correcta.

Vôtre plus grand soin doit être d'écarter de l'esprit de vôtre élève toutes les notions des relations sociales qui ne son pas à sa portée ; mais quand l'enchaînement des connoissances vous force à lui montrer la mutuelle dépendance des hommes, au lieu de la lui montrer par le côté moral, tournez d'abord toute son attention vers l'industrie et les arts mécaniques qui les rendent utiles les uns aux autres...

Emile songeant à meubler son isle aura d'autres manières de voir...

Apprenez-lui donc premièrement ce que sont les choses en elles-mêmes, et vous lui apprendrez après ce qu'elles sont à nous yeux : c'est ainsi qu'il saura comparer l'opinion à la vérité et s'élever au dessus du vulgaire ...⁴⁰

Las cosas mismas demandarían ya conocer el precio de ese tiempo, que, si bien mejor hubiera sido que desconociera, se corría el riesgo de dejarnos inermes⁴¹. Su regulación por la utilidad presente opera una segunda transformación del salvaje, si se quiere, y dado que el salvaje iría desnudo, un investimento. La lánguida autosuficiencia pasional del salvaje es convertida en poderosa autosuficiencia racional, de resultas que nos lo encontraremos travestido como aquel personaje que aporta a la mirada del querer su patrón tangible:

⁴⁰ pp. 456-458.

⁴¹ “Tel est encore aujourd’hui le degré de prévoyance du Carybe : Il vend le matin son lit de Coton, et vient pleurer le soir pour le racheter, faute d’avoir prévu qu’il en auroit besoin pour la nuit prochaine” (*Sur l’origine de l’inégalité*, p. 144). La abominada previsión y, en definitiva, la temporalidad de la retención y protención (memoria y imaginación) serán valoradas cuando la posesión del útil, del colchón requerido para el descanso, hasta del vestido que tapa la desnudez, se vea amenazada por el otro. “Le textile est d’abord un texte. Il y a l’étoffe, et—j’invoquerai ici les esprits les plus secs, Marx—il est impossible, sauf à faire une fable psychologique, de poser comme première je ne sais quelle coopération de producteurs. Au début, il y a l’invention productrice, à savoir le fait que l’homme—et pourquoi seul lui ?—se me à tresser quelque chose, quelque chose qui n’est pas dans un rapport d’enveloppement, de cocon par rapport à son propre corps, mais qui va se cavalier indépendamment dans le monde comme étoffe, qui va circuler. Pourquoi ? Parce que cette étoffe est valeur de temps. [...]. Les besoins de l’homme se logent dans l’utile. [...]. Or, dans cette chose, rare ou pas rare, mais en tous les cas produite, dans cette richesse en fin de compte, de quelque pauvreté qu’elle soit corrélative, il y a au départ autre chose que sa valeur d’usage—il y a son utilisation de jouissance. [/] Le bien s’articule dès lors d’une façon toute différente. Le bien n’est pas au niveau de l’usage de l’étoffe. Le bien est au niveau de ceci, c’est qu’un sujet peut en disposer. [/] Le domaine du bien est la naissance du pouvoir. [...] disposer de ses biens, c’est avoir le droit d’en priver les autres. [...] Mais l’important est de savoir que le privateur est une fonction imaginaire. [...] ce qui s’appelle défendre ses biens n’est qu’une seule et même chose que se défendre à soi-même d’en jouir. [/] La dimension du bien dresse une muraille puissante sur la voie de notre désir” (J. LACAN, *Le séminaire de... Livre VII. L’étiqque de la psychanalyse. 1959-1960*, Paris, Éditions du Seuil 1986, pp. 268-270).

Robinson Crusôé dans son isle, seul, dépourvu de l'assistance de ses semblables et des instruments de tous les arts, pourvoyant cependant à sa subsistance, à sa conservation, et se procurant même une sorte de bien-être, voila un objet intéressant pour tout âge et qu'on a mille moyens d rendre agréable aux enfans. Voila comment nous réalisons l'isle déserte qui me servoit d'abord de comparaison. Cet état n'est pas, j'en conviens, celui de l'homme social ; vraisemblablement il ne doit pas être celui d'Emile ; mais c'est sur ce même état qu'il doit apprécier tous les autres. Le plus sur moyen de s'élever au dessus des préjugés et d'ordonner ses jugemens sur les vrais rapports des choses est de se mettre à la place d'un homme isolé, et de juger de tout comme cet homme en doit juger lui-même eu égard à sa propre utilité.⁴²

¡Ahora sí! Sí podrá fantasear el alumno imaginario con los bienes de ese naufragó, soñará con su isla, con las cabras. El delirio de la autosuficiencia, la alucinación de la razón:

Je veux que la tête luis en tourne, qu'il s'occupe sans cesse de son château, de ser chèvres, de ses plantations, qu'il apprenne en détail non dans des livres mais sur les choses tout ce qu'il faut savoir en pareil cas ; qu'il pense être Robinson lui-même, qu'il se voye habillé de peaux, portant un grand bonnet, un grand sabre, tout le grotesque équipage de la figure, au parasol près dont il n'aura pas besoin.⁴³

Sin embargo, las cosas, las mismas prendas de vestir, nos exponen porque están expuestas: pueden faltar, y el alumno "...qu'il s' inquiette des mesures à prendre si ceci ou cela venoit à lui manquer..."⁴⁴; es que, además, ...les choses ne se défendent pas elles-mêmes"⁴⁵. Aquella inquietud del neonato, por la que braceaba para atrapar el

⁴² p. 455.

⁴³ Ibid. "Tandis que l'on s'efforce de prévenir les élans imaginaires qui éveilleraient trop précocement la sensualité, c'est à l'imagination pourtant que l'on s'adresse pour prévenir l'usage prématuré de la réflexion. [...] La conscience rêveuse se place dans un état où elle connaît le bonheur par la parfaite adéquation du besoin qu'elle éprouve et de l'objet fictif qui vient à la rencontre de son besoin. Ainsi se réalise un équilibre tout à fait analogue à celui que l'état de nature possédait dans la plénitude du réel. L'analogie est confirmée par un terme que Rousseau utilise indistinctement pour décrire le bonheur de l'état de nature et celui de la rêverie chimérique : *se suffire à soi-même*" (J. STAROBINSKI, *L'œil vivant*, pp. 134-136). Pero, comprobaremos, que ese 'bastarse a sí mismo', imaginario y narcisístico, está bien lejos de cancelar al deseo en la necesidad.

⁴⁴ *Émile*, p. 455.

⁴⁵ p.330. Esa relación que acoplaría la necesidad a la utilidad para prevenir su ilimitación como pasiones artificiales, en definitiva, esa economía restringida del deseo que evitaría su ajuste a una lógica infinita del poder, se deja sorprender y desbaratar en el propio texto por la indefensión de la cosa que remite imaginariamente a la inminencia del otro : "la véritable nature du bien, sa duplicité profonde, tient à ce qu'il n'est pas purement et simplement bien naturel, réponse à un besoin, mais pouvoir possible, puissance de satisfaire. De ce fait, tout le rapport de l'homme avec le réel des biens s'organise par rapport au pouvoir qui est celui de l'autre, l'autre imaginaire, de l'en priver" (J. LACAN, *Le séminaire de... Livre VII*, cit., p. 274).

objeto apetecido, se transforma ahora en desvelo por la retención del objeto ensoñado, amenazando, otra vez, con subvertir la autosuficiencia del régimen educativo. La huella del otro, como la huella en la playa de la isla robinsoniana, está ya allí, por cuanto esa felicidad ceñida a la necesidad, esa necesidad proyectada en la utilidad—esa economía restringida—puede ser perturbada por la inminencia del otro. ¿De quién se habrían de defender o habrían de ser defendidas sino de algún otro, de ese otro que puede dejar huella? Ese otro que, como el jardinero del que se relata cómo arruinó el huerto educativo del pequeño robinsón, disipa el aura robinsoniana de las cosas, haciéndolas aparecer ya como valor de tiempo:

Un beau jour il arrive empressé et l'arrosoir à la main. Ô spectacle ! ô douleur ! toutes les fèves sont arrachées, tout le terrain est bouleversé, la place même ne se reconnoit plus. Ah qu'est devenu mon travail, mon ouvrage, le doux fruit de mes soins et de mes sueurs? Qui m'a ravi mon bien? Qui m'a pris mes fèves? Ce jeune cœur se soulève; le premier sentiment de l'injustice y vient verser sa triste amertume. Les larmes coulent en ruiseaux ; l'enfant desolé remplit l'air de gémissemens et de cris. On prend part à sa peine, à son indignation ; on cherche, on s'informe, on fait des perquisitions. Enfin l'on découvre que le jardinier a fait le coup. On le fait venir.⁴⁶

Los horticultores advenedizos—*Émile* y *Jean-Jacques*—habían plantado en hacienda ajena, recibiendo con el destrozo de sus frutos el castigo por esa ocupación ilegal, de la que sacan la moraleja: “...et nous ne travaillerons plus la terre avant de savoir si quelqu'un n'y a point mis la main avant nous”⁴⁷. La idea de propiedad, para

⁴⁶ p. 331. Ese otro es el que, invisible por entonces, deja su huella en la arena de la playa de *Robinson*: “au moment où, n'ayant pas encore trouvé trace de vie humaine sur l'île, n'ayant pas encore entendu de voix autre que celle de son perroquet Poll qui fait écho à sa propre voix, Robinson découvre « *the Print of a Man's naked Foot on the Shore* » (pour citer la traduction de Pétrus Borel (1809-1859) : peintre et poète romantique) : le « vestige humain d'un pied un parfaitement empreint sur le sable ». Il est alors comme s'il avait été frappé par la foudre ou par la tonnerre (« *I stood like one Thunder-struck* ») et comme s'il avait vu un fantôme, la vision d'un spectre (*an Apparition*) : la trace d'un pas sur le sable de la rive devient non seulement une apparition spectrale, un « fantôme », dit la traduction, mais une hallucination paralysant, un signe venue du ciel, un signe aussi menaçant que prometteur, *uncanny*, aussi diabolique que divin : l'autre homme. Ce qui le terrifie, Robinson, c'est la trace possible de la présence spectrale d'un autre, d'un autre homme dans l'île” (J. DERRIDA, *Séminaire. La bête et le souverain. Volume II (2002-2003)*, Paris, Éditions Galilée 2010, p. 81. Un seminario donde encontraremos otras ‘robinsonadas’).

⁴⁷ *Émile*, p. 332. “Die Waren können nicht selbst zu Markte gehn und sich nicht selbst austauschen. Wir müssen uns also nach ihren Hütern umsehn, des Warenbesitzen. Die Waren sind Dinge und daher widerstandslos gegen den Menschen. Wenn sie nicht willig, kann er Gewalt brauchen, in andren Worten, sie nehmen” (K. MARX, *Das Kapital. Kritik des politischen Ökonomie. Erster Band. Buch I: Der Produktionsprozeß des Kapitals*, Berlin, Dietz Verlag 1962, p. 99). La creencia en el valor y la propiedad como ‘naturales’ es el fetichismo de la mercancía marxiano, una *robinsonada*: “Da die politische Ökonomie Robinsonaden liebt, erscheine zuerst Robinson auf seiner Insel. Bescheiden, wie er von Haus

cuya genealogía se monta esa escena, se convertirá en el dispositivo de seguridad y en el regulador que debe distanciar todavía a los otros, o, si no, reducirlos a agentes económicos, pues el interés no requiere de explicaciones de la igualdad de los hombres, cuyo régimen es político, sino de la explicación de la igualdad de las cosas, cuyo intercambio es posible por el dinero.

Les connoissances politiques d'un enfant doivent être nettes et bornées : il ne doit connoître du gouvernement en général que ce qui se rapporte au droit de propriété dont il a déjà quelque idée.

L'égalité conventionnelle entre las cosas a fait inventer la monnoye; car la monnoye n'est qu'un terme de comparaison pour la valeur des choses de différentes espèces, et en ce sens la monnoye est le vrai lien de la société...

L'usage de cette invention ainsi expliquée se fait sentir au plus stupide. [...]. Si telle quantité de drap vaut une telle somme d'argent et que telle quantité de bled vaille aussi la même somme d'argent, il s'ensuit que le marchand recevant ce bled pour son drap fait un échange équitable. Ainsi c'est par la monnoye que les biens d'espèces diverses deviennent commensurables et peuvent se comparer.

N'allez pas plus loin que cela et n'entrez point dans l'explication des effets moraux de cette institution. En tout chose il importe de bien exposer les usages avant de montrer les abus. Si vous prétendiez expliquer aux enfans comment les signes font négliger les choses, comment de la monnoye sont nées toutes les chimères de l'opinion, comment les pays riches d'argent doivent être pauvres de tout, vous traiteriez ces enfans non seulement en philosophes mais en hommes sages, et vous prétendriez leur faire entendre ce que peu de philosophes mêmes ont bien conceu.⁴⁸

Como las relaciones sociales fuerzan inevitablemente la dependencia de los hombres entre sí, se habrá de maniobrar educativamente para conseguir que, en la encrucijada de las miradas, la comparación no discurra por la travesía de los efectos morales, sino por la vía de los físicos. La moneda, concebida como equivalente general para la comparación del valor de las mercancías, será el instrumento que permita concebir el intercambio. Si se conviene en que “l'égalité conventionnelle entre les

aus ist, hat er doche verschiedenartige Bedürfnisse zu bedriedigen und muß daher nützliche Arbeiten vershiedner Art verrichten, Werkzeuge machen, Möbel fabrizieren, Lama zähmen, fischen, jagen, usw. Vom Beten u. dgl. sprechen wir hier nicht, da unser Robinson daran sein Vergnügen findet und derartige Tätigkeit als Erholung betrachtet. Trotz der Verschiedenheit seiner produktiven Funktionen weiß er, daß sie nur vershiedne Betätigungsformen desselben Robinson, also nur vershiedne Weisen menschlicher Arbeit sind. Die Not selbst zwingt ihn, seine Zeit genau zwischen seinen vershiednen Funktionen zu verteilen. [...]. Alle Beziehungen zwischen Robinson und den Dingen, die seinen selbstgeschaffnem Reichtum bilden, sind hier so einfach und durchsichtig, daß selbst Herr M. Wirth sie ohne besondre Geistesanstrengung verstehn dürfte. Und dennoch sind darin alle wesentlichen Bestimmungen des Werts enthalten” (pp. 90s.).

⁴⁸ *Émile*, pp. 461s.

hommes, bien différente de l'égalité naturelle, rend nécessaire le droit positif, c'est-à-dire le gouvernement et les loix"⁴⁹, y, concrètement, el derecho de propiedad, la igualdad convencional entre las cosas tramitará ese derecho de propiedad por medio de la moneda como equivalente general. La reificación, que el dinero opera sobre el tiempo de trabajo consumido en la producción de la mercancía, retendría la distensión imaginaria del goce, al hacer del precio del tiempo el valor de la cosa y al tramitar el potencial traumático del otro en el intercambio de equivalente. Pero, si el signo monetario eclipsa con su presencia fetichizada que las necesidades reales se satisfagan con cosas ausentes, lo logrará constituyéndose en un simulacro de la riqueza que mistifica las pasiones naturales⁵⁰. Por ello, ese *plus* habrá de descontársele al alumno: *n'allez pas plus loin que cela et n'entrez point dans l'explication des effets moraux de cette institution.*

El eclipsamiento de lo político por lo económico, mediado por la moneda, ¿no resulta homólogo al eclipsamiento del maestro por las cosas, mediado por el tacto? Pero, si "...le Prince seul a droit de battre monnaie, attendu que lui seul a droit d'exiger que son témoignage fasse autorité parmi tout un peuple"⁵¹, ¿habrá un otro que acuñe las cosas educativas?

Colofón: la distancia de la autoridad

El alumno en la ínsula educativa no se dirige al otro como preceptor, sino que es a un alter ego, "c'est son ami, son camarade, c'est le compagnon de ses jeux qu'il aborde, il est bien sur en me voyant qu'il ne restera pas longtemps sans amusement ; nous ne

⁴⁹ *Émile*, p. 461.

⁵⁰ "Dans une société marchande comme celle qu'ont étudiée les économistes classiques, la monnaie est le signe d'une marchandise absente; et la circulation visible de la monnaie, tout en manifestant les circuits commerciaux et les équivalences marchandes, cache les vrais rapports politiques. [...] Dans la société grecque des VII^e-VI^e siècles, [...] n'est plus un symbole qui effectue, pas encore un signe représentatif. [...] Alors que si le signe « représente », le simulacre substitue à une substitution. C'est sa réalité de simulacre qui a permis à la monnaie de rester longtemps non seulement un instrument économique mais une chose qui émane du pouvoir [...] Ce qui peut rendre compte du fonctionnement de la monnaie, ce n'est pas une théorie du signifiant, c'est plutôt une analyse du simulacre. La monnaie a été simulacre avant d'être signe. [...] Et peut-être peut-on aller plus loin. C'est comme simulacre qu'elle est signe : sa mise en fonctionnement comme signe dans une économie marchande est un avatar de son histoire réelle de simulacre. Simulacre d'une nature des choses, simulacre d'une valeur qui leur appartiendrait en propre, simulacre d'une équivalence réelle. Ce que Marx a appelé « le fétichisme »" (M. FOUCAULT, *Leçons sur la volonté de savoir. Cours au Collège de France 1970-1971*), suivi de *Le savoir d'Œdipe*, Seuil-Gallimard, février 2011, pp. 134s.)

⁵¹ *Émile*, p. 462.

dépendons jamais l'un de l'autre, mais nous nous accordons toujours, et nous ne sommes avec personne aussi bien qu'ensemble"⁵². ¡Que el preceptor no preceptúe, que no corrija! Todo lo más que guíe... un poco, ¡y sin que se note!

Ese eclipsamiento de la figura del maestro ha sido elogiado⁵³. Con todo, este enfoque permite iluminar la figura paradójica del paidocentrismo educativo, que, en su límite, parecería cancelar la propia relación educativa y suspender su constituyente alteridad⁵⁴.

El experimento rousseauiano arrancaba de un gesto parricida, requisito de la borradura de la autoridad de la lista de ingredientes educativos: "Emile est orphelin"⁵⁵. La familia, como institución política, estaría atravesada por una cesura que amenaza su soberanía al abrir el hiato para la comparación y, de resultas, el desgobierno y la discordia:

Il est impossible qu'un enfant qui passe successivement par tant de mains différentes soit jamais bien élevé. A chaque changement il fait de secretes comparaisons qui tendent toujours à diminuer son estime pour ceux qui le gouvernement, et consequemment leur autorité sur lui. [...]. Un enfant ne doit connoitre d'autres supérieurs que son père et sa mère, ou à leur deffaut sa nourrice et son gouverneur : encore est-ce déjà trop d'un des deux ; mais ce partage est inévitable, et tout ce qu'on peut faire pour y remédier est que les

⁵² p. 419.

⁵³ "La démarche de Rousseau a des points communs avec une démarche analytique en ce qu'on trouve chez lui une volonté d'effacement" (M. MANNONI, *Éducation impossible, avec une contribution de Simone Benhaim, de Robert Lefort et d'étudiants*, Paris, Éditions du Seuil 1973, p. 49). Aseveración hecha en el contexto anti-psiquiátrico de la presentación de *l'école de Bonneuil*, que se hace extensible a otras experiencias radicales: "si la position de A. S. Neill a pris une telle importance, c'est qu'il a su préserver une vérité fondée sur une radicale *démystification de la fonction enseignante*" (p. 54). A cambio, se ha censurado la proclividad manifestada por el discurso pedagógico a convertirse en una preceptiva que allanaría el relevo de la autoridad magisterial por la clínica (nutricionista, pediatra, psiquiatra, psicólogo, etc.), incluso prohibiéndolo al convertir a la escuela en institución paraclínica.

⁵⁴ "...que deviendrait en effet l'enseignant si l'élève était mis en situation de *ne plus être empêché d'apprendre ?*" (M. MANNONI, *Éducation impossible*, cit., p. 50). Y el testimonio de quien se había granjeado relevancia por la desmitificación de la docencia: "I refuse to be classified as a teacher. Think what a tin god a teacher really is. He is the centre of the picture; he commands and he is obeyed; he metes out the justice; he does nearly all the talking.[/] I might define myself as a true believer in humanity" (A. S. NEILL, *The New Summerhil. Edited by Albert Lamb*, London, Penguin Books 1992, p. 101). Pero no se trata de que el maestro resulte sólo retirado de ese centro en el que convergen las miradas de los otros, sino de resituarlo allí donde tenga una perspectiva adecuada, no en el centro del recinto del aula, desde donde sólo se observa la cabeza en lo alto. Se sigue tratando de mirar lo visible de lo invisible: "...to show how the classroom walls and the prison-like buildings narrow the teacher's outlook and prevent him from seeing the true essentials of education. His work deals with the part of a child that is above the neck and, perforce, the emotional, vital part of the child is foreign territory to him" (ibid.). En definitiva, ese coto de la invisibilidad habrá de convertirse en la pradera de la transparencia... para el maestro.

⁵⁵ *Émile*, p. 267.

personnes des deux sexes qui le gouvernement soient si bien d'accord sur son compte que les deux ne soient qu'un pour lui.⁵⁶

El orden genealógico, hendido en su fundación por la diferencia sexual, parece el régimen a reemplazar por el orden educativo; sin embargo, el tutor no se presenta ya como un superior, sino como un igual, hasta como un doble. A pesar de esa igualación, son, sin embargo, numerosas las recomendaciones con que se que insta al educador a la observación, a la vigilancia, habiendo éste de cuidarse mucho de que su mirada no sea sorprendida. La condición para que ese espionaje sea efectivo es que el niño no deponga su atención y concentración en las cosas:

L'enfant doit être tout à la chose; mais vous devez être tout à l'enfant, l'observer, l'épier sans relâche et sans qu'il y paraisse, pressentir tous ses sentimens d'avance, et prévenir ceux qu'il ne doit pas avoir ; l'occuper enfin de manière que non seulement il se sente utile à la chose, mais qu'il s'y plaise à force de bien comprendre à quoi sert ce qu'il fait.⁵⁷

Aproximémonos nosotros también más a la escena educativa, casi hasta tocarla. Si entramos en el aula montessoriana, observaremos que los niños, pequeños robinsones en ese ambiente insular de trabajo, ejecutan los ejercicios para repetirlos gozosamente, absortos en esas tareas porque responderían a sus necesidades más íntimas y energías.

Che cosa è che lo spinge a scegliere un oggetto piuttosto che un altro? Non l'imitazione...

Non è dunque l'imitazione. Anche il modo come il bambino userà il materiale ce lo dimostra: perchè il bambino finisce per immergersi nel suo esercizio con tale intensità di attenzione, che non si accorge più delle cose circostanti e continua a lavorare, ripetendo l'esercizio uniformemente decine e decine di volte consecutive. Questo è il fenomeno della concentrazione e della ripetizione dell'esercizio, a cui è collegato lo sviluppo interiore. Nessuno può concentrarsi per imitazione.⁵⁸

Los objetos son señuelos para el interés inconsciente infantil por satisfacer sus necesidades vitales de desarrollo, advirtiéndosenos de que su actividad persigue no la

⁵⁶ p. 274.

⁵⁷ p. 461.

⁵⁸ M. MONTESSORI, *Il Metodo della Pedagogia Scientifica applicato all'educazione infantile nelle Case dei Bambini. Edizione critica*, Roma, Edizione Opera Nazionale Montessori 2000, p. 319 (en el caso de que haya variantes significativas entre las distintas ediciones compulsadas por esa edición crítica, indicaré, entre paréntesis y a al final, la lección elegida).

satisfacción de la posesión material o intencional (relación de conocimiento o de significación) de la cosa, sino el placer de la praxis: “...ama più l’azione di vestirsi che lo stato di vedersi vestito, sia pure magnificamente; ama l’azione di lavarsi più che il benessere di sentirsi pulito; ama costruirsi una casa, più che possederla. Poichè egli « non deve godersi la vita, ma formarsela »⁵⁹. Pero, propriamente, ese placer no procede de la ejecución, sino de la repetición.

Amiamo appunto di cantarelli motivi musicali ben noti, quindi gustati, vissuti. Amiamo ripetere il racconto di cose che ci appassionano, che sappiamo bene, anche se abbiamo perfetta coscienza di non dir nulla di novo, d’aver ripetuto quel racconto altre volte. Nessuno è più convinto di amarsi, che gli amanti in pieno ardore; e pure sono essi quelli che ripetono senza fine di amarsi.

Ma per ripetere così, occorre che esista prima la cosa da ripetere; il sapere corrisponde a questa esistenza, a questo sine qua non, all’indispensabile per cominciare la ripetizione degli atti: e nella ripetizione, non nell’apprendimento, consiste l’esercizio che sviluppa la vita.

Ora, quando il fanciullo è riuscito a raggiungere questo stato, di ripetere un esercizio, egli è nella via di sviluppo della sua vita, e si manifesta esternamente come disciplinato.⁶⁰

Podemos pensar que esa compulsión de repetición efectúa la representación de las fantasías y deseos infantiles por medio de la animación de los objetos; no obstante, las directrices del método pedagógico dictaminan que la función lúdica sea subyugada a la función disciplinar, con lo que se busca sobredeterminar esa repetición como necesidad de orden⁶¹ y figurar la susceptibilidad imaginaria del objeto en “..materiale sensoriale [che] può considerarsi [...] un’« astrazione materializzata »”⁶², religando, entonces, la fantasía en la utilidad y el trabajo en virtud de la circularidad del deseo que granjea la economía de la repetición:

Le opere esterno sono al nostro caso il *mezzo* per raggiungere l’interno sviluppo e ne appariscono come l’esplicazione: i due fattori si compenetrano. Il lavoro perfeziona interiormente al bambino; ma il bambino che siè perfezionato

⁵⁹ Ibid., p. 665.

⁶⁰ Ibid., p. 666 (21913; en ediciones posteriores se suprime desde “Nessuno è più convinto...” hasta el final de la frase).

⁶¹ “Il caos della sua anima non ha bisogno di altre cose nuove, ma di *ordine* in quelle che già esistono” (Ibid., p. 469).

⁶² “Esso presente il « colore », la « dimensione », la « forma », l’« odore », il « rumore » in un modo tangibile e distinto e ordinato in gradazioni che permettono di classificare e di analizzare le qualità” (Id. p. 486).

lavora meglio e il lavoro migliorato lo affascina, quindi continua a perfezionarlo interiormente.⁶³

Condición de esa operación educativa es que la figura de la autoridad se haya evacuado del ambiente de aprendizaje. La maestra—pues ya se ha femineizado la función docente⁶⁴—ya no tiene que desgañitarse ni exponerse, porque ha sido relevada por el material del aula: “La maestra sorvegliava, è vero; ma sono le cose di vario genere che « chiamano » i bambini [...]. Quegli oggetti hanno un’eloquenza che nessuna maestra potrebbe mai raggiungere: prendimi, dicono; conservami intatto; mettimi nel mio posto»⁶⁵. La voz de los objetos exige la atención, en caso contrario, hasta amonesta a los usuarios:

E non soltanto gli oggetti per l’educazione sensoriale e per la coltura, ma tutto nell’ambiente è preparato in modo da rendere facile il controllo degli errori.

⁶³ Id., p. 663. Seguramente deberíamos referirnos a una sexualización de la actividad: “it is «sexualized» [an activity] when it fails to achieve its asexual goals and gets caught in the vicious circle of futile repetition. We enter sexuality when a gesture that «officially» serves some instrumental goal becomes an end-in-itself, when we start to enjoy the very «disfunctional» repetition of this gesture and thereby suspend its purposefulness” (S. ŽIŽEK, *Organs without bodies: Deleuze and consequences*, New York – London, Routledge 2004, p. 89).

⁶⁴ La crítica del autoritarismo escolar y la borradura de la función magisterial coinciden con el derrocamiento de la figura patriarcal y la femineización de la familia. Advértase, no obstante, el empeño de la escuela nueva por los internados para la educación integral, que supondrían un relevo de la institución familiar. Si bien se trata de una institución educativa para niños abandonados, o por ello, el caso del internado suizo *Home* «*Chez Nous*», modelo de escuela activa, es sintomático: “La référence à laquelle les fondatrices rattachent explicitement leur action au début de l’institution est d’abord de l’éducation familiale. [...]. L’appellation, à la limite du pléonasmе, qu’elles choisissent pour leur œuvre est à cet égard tout à fait révélatrice: Home «*Chez Nous*». [...]. On n’est donc pas étonné d’apprendre que chacune des trois éducatrices représente la «*maman*» du groupe d’enfants dont elle a la charge, que ses collègues son des «*tantes*», et que ces termes familiers sont les seuls à avoir cours dans la maison. [.../...] elles se perçoivent meilleures mamans pour leurs petits protégés que les vraies mères.[/] Cette conviction ne peut être simplement attribuée à une sottise prétention. Elle est représentative du paradoxe caractérisant les conceptions familialistes de l’éducation qui son à l’œuvre dans les courants qui s’inspirent de Rousseau. [...] [Le] éloge de la cellule familiale s’accompagne invariablement [...] d’une dénonciation de la perte de conscience de leur mission par les pères et mères réels, mais dénaturés, qui manquent à leurs responsabilités éducatives. Ainsi la famille *naturelle* aurait souvent moins de chance de réussir le modèle d’éducation familiale que sa version *artificielle*, le home. [.../...]. Cet point de vue, en vigueur aujourd’hui encore chez les éducateurs—mais sous une forme différente—, prend une acuité particulière dans les années vingt, lorsque des travaux de psychologues et de statisticiens sociaux se targuent de démontrer scientifiquement la véracité d’un vieux préjugé du XIX^e siècle qui voudrait que les familles défavorisées soient non seulement plus prolifiques que les autres, mais transmettent héréditairement leurs multiples vices” (J. COQUOZ, *De l’«*Éducation nouvelle*» à l’éducation spécialisée. Un exemple suisse, le Home «*Chez nous*». 1919-1989*, Lausanne, LEP Loisirs et Pédagogie 1998, pp. 69-71).

⁶⁵ M. MONTESSORI, *Il Metodo della Pedagogia Scientifica*, cit., p. 276. “Gli oggetti e non l’insegnamento della maestra sono la cosa principale: ed essendo il bambino che li usa, egli, il bambino, è l’entità attiva e non la maestra. [.../] Volendo riassumere il suo principale compito nella pratica della scuola, si può accennarlo così: la maestra deve spiegare l’uso del materiale. Essa è principalmente un trait d’union tra materiale (gli oggetti) e il bambino” (id., p. 342; en la edición de 1950, en vez de *trait d’union*, se emplea la expresión *punto di collegamento*).

Gli oggetti, dal mobilio, ai singoli materiali di sviluppo, sono dei denunciatori, la cui voce ammonitrice non può sfuggire.

I colori chiari e la lucentezza denunciano le macchie; la leggerezza dei mobili denuncia le movenze ancora imperfette e rozze, cadendo o strisciando con rumore sul pavimento. Così che tutto l'ambiente è come un educatore severo, una sentinella sempre all'erta: e ciascun bambino ne sente gli ammonimenti come se fosse solo dinanzi a quello inanimato maestro.⁶⁶

¿No se habrá convertido la maestra, tras hacer mutis por el foro, en ventrílocua? Se trataría, entonces, de que los objetos subroguen a la maestra y funcionen como portavoces del deseo de esa ausente. Una vez eclipsada así la maestra, ya puede observar sin ser vista y, desde su mirador, ser psicóloga. El nuevo método se tilda de científico porque el aula es laboratorio, pero no sólo porque el niño descubra, sino porque es descubierto:

Così la maestra è una dirigente del lavoro spontaneo dei bambini: è una « paziente » ed una « silenziosa ».

I bambini sono occupati ciascuno in una cosa diversa, e la direttrice può sorvegliarli, facendo osservazioni psicologiche, le quali appunto, raccolte con ordine e con criteri scientifici, potranno ricostruire la Psicologia infantile e preparare la Pedagogia sperimentale. Io credo di avere stabilito, col mio metodo, le condizioni di studio necessarie a svolgere una Pedagogia scientifica: e chi adotterà questo metodo, aprirà con ciò solo, in ogni scola e in ogni classe, un laboratorio di Pedagogia sperimentale.⁶⁷

Es una bioeducación, que no me atraviesa de fuera a dentro (imitación), sino que se consume de dentro a fuera (sujetivización, *assujettissement*, *subjection*)⁶⁸. Por ello,

⁶⁶ Ibid., p. 324.

⁶⁷ Id., pp. 675s.

⁶⁸ “Espiez avec soin les conclusions secrtes qu’il tire en son cœur de toutes ses observations” (*Émile*, p. 463). Si la mirada del educando era restringida a la immediatez, en cambio, la mirada del educador es promovida al panoptismo: “*Foucault* : Je dirai que Bentham est le complémentaire de Rousseau. Quel est, en effet, le rêve rousseauiste qui a animé bien des révolutionnaires ? Celui d’une société transparente, à la fois visible et lisible en chacune de ses parties ; qu’il n’y ait plus de zones obscures, de zones aménagées par les privilèges du pouvoir royal ou par les prérogatives de tel ou tel corps, ou encore par le désordre; que chacun, du point qu’il occupe, puisse voir l’ensemble de la société; que les cœurs communiquent les uns avec les autres, que les regards ne rencontrent plus d’obstacles, que l’opinion règne, celle de chacun sur chacun. [...] Bentham, c’est à la fois cela et tout le contraire. Il pose le problème de la visibilité, mais c’est en pensant à une visibilité, qui jouerait au profit d’un pouvoir rigoureux et méticuleux. Ainsi, sur le grand thème rousseauiste—qui est en quelque sorte le lyrisme de la Révolution—se branche l’idée technique d’exercice d’un pouvoir « omniregardant », qui est l’obsession de Bentham; les deux s’ajoutent et le tout fonctionne : le lyrisme de Rousseau et l’obsession de Bentham.[/] *M.P.* : Il y a cette phrase du *Panoptique* : «Chaque camarade devient un surveillant.»[/] *Foucault* : Rousseau aurait dit sans doute l’inverse : que chaque surveillant soit un camarade. Voyez *L’Émile* : le précepteur d’Émile est un surveillant ; il faut aussi qu’il soit un camarade” (“L’œil du pouvoir, entretien avec Michel Foucault”, en J. BENTHAM, *Le Panoptique*[.] *précède de...*[.] *postface de Michelle Perrot*, Paris, Belfond 1977, p. 16).

en vez de la confrontación cara a cara, ahora podemos fisgar de reojo la vida entera, como lo certifican los registros montessorianos: la *Cartella per lo studio del bambino*, que comprende el *Diario Psicologico*, dividido en los apartados relativos al trabajo, la conducta y la obediencia, y la *Inchieste Private*, biológica, social y con una *Guida per l'inchiesta morale*, donde encontramos los ítems para consignar tanto criterios de aprobación como de censura de las familias (*criteri di lode e di vanto in famiglia*, o *di biasimo e di scusa*), además de los educativos (*severità – dolcezza – premi – castighi – collaborazione della coscienza infatile – libertà dei bambini e in che modo intesa*), etc. En lo relativo a la ‘obediencia’, el *Diario Psicologico* preceptúa, entre otras recomendaciones, observar el modo cómo obedece a las llamadas, a las órdenes y, destacamos, “notare quando il bambino manifesta l’obbedienza con desiderio e gioia”⁶⁹. Trabajo, conducta y obediencia conforman el ambiente de silencio y paz típico del aula montessoriana, donde los niños, concentrados y obsesionados en su trabajo con los objetos, son dirigidos y ordenados anónimamente por ellos hasta producir la obediencia perfecta.⁷⁰

¿Se sobrepone la función clínica o psi al eclipsamiento del maestro (cfr. nn. 53 y 54), o es una consecuencia de esa lateralidad y profundidad que conllevan el desplazamiento y eclipsamiento del maestro? El panoptismo pedagógico conlleva la preferencia por el régimen de internado, donde el régimen de control bioeducativo resulta palmario. En relación a la institución *Home « Chez nous »*, a la que ya nos hemos referido (cfr. n. 64), se apunta lo siguiente: “L’institution qui est érigée en modèle de *self-government*, qui est proposée comme exemple pour illustrer « l’autonomie des écoliers », comporte des traits qui font penser à l’institution totalitaire décrite par Ervin Goffman. Le succès que Ferrière veut mettre en exergue, celui d’une pédagogie qui prétend, plus qu’aucune autre jusqu’alors, soustraire l’enfant aux interventions intempestives et aux inévitables incompréhensions des adultes, celui d’un modèle qui se donne toujours à voir en mettant en scène des enfants libres et seuls, ce succès serait dû au fait que les éducateurs son omniprésents, jour et nuit, à l’école comme dans la vie quotidienne, et qu’ils s’occupent d’enfants ayant des caractéristique qui les rendent particulièrement malléables” (J. COQUOZ, cit., pp. 89s.). Merced a ese empeño por la vigilancia y control bioeducativos se concilian las instituciones del preceptor y del internado: “au début du XIX^e siècle, la réclusion de l’enfant et du jeune homme loin du monde et de sa propre famille, était considérée comme l’une des formes idéales de l’éducation, avec le préceptorat individuel, rendu célèbre grâce à l’*Émile*. Le préceptorat et l’internat entrent ensemble dans les mœurs. Le paradoxe n’est qu’apparent : l’un et l’autre répondent à la même conviction de la nécessité morale d’un encadrement plus exact de l’enfance. Les Jésuites et les jansénistes recommandaient depuis longtemps la surveillance constante des élèves : toutefois ils n’avaient pu appliquer ce principe [...]. Dès la fin du XVIII^e siècle, au contraire, on reconnaissait la valeur morale et pédagogique de la réclusion” (PH. ARIES, *L’Enfant et la vie familiale sous l’Ancien Régime*, Paris, Éditions du Seuil 1973, p. 313).

⁶⁹ M. MONTESSORI, *L’Autoeducazione nella scuole elementari*, Milano, Garzanti Editore 2000, p. 634. Cfr., en los “Allegati”, pp. 621-638.

⁷⁰ “Il periodo vivacemente formativo della prima infanzia è pure quello ove può stabilirsi una forma di *obbedienza* perfetta, il cu elemento esteriore fu apprezzato come una tendenza alla « imitazione ». Quando però si approfondisca quel fenomeno e quando le circostanza dell’ambiente siano favorevoli allo sviluppo del bambino e perciò alle sue espressioni più profonde, si vede come ci sia nel fanciulletto la tendenza a un meraviglioso adattamento agli altri esseri umani che lo circondano, fatto in cui dobbiamo cercare lo stabilirsi di una base di « amore », di « adesione » tutta umana” (M. MONTESSORI, *Il Metodo della Pedagogia Scientifica*, cit., p. 469).

* * *

Hasta aquí, “il metodo di cui si tratta contiene in ogni sua parte un esercizio volitivo: quando il bambino compie movimenti coordinati a uno scopo, raggiunge un fine prefisso, ripete pazientemente un esercizio, esercita la sua *volontà*”⁷¹. Una repetición en la que el otro mira sin ser visto en el gozo del niño, ese gozo del sujeto que se ve en el deseo objetivado del otro: “...perfezionandosi negli esercizi, nasce nel bambino la gioia di sapere obbedire”⁷². Pero, ¿hay algo que pueda quebrar esa especularidad imaginaria del gozo, para que la pulsión de la repetición quede en franquicia para nuevas metas? Otro tipo de ejercicios pudieran empistarnos en esa pesquisa, en una búsqueda que conducirá al traumatismo fundacional del sujeto:

Parallelamente, in un’assai complessa serie di esercizi mette in attività i poteri inibitori: p. es., le lezioni del silenzio che richiedono un lungo controllo inibitorio di tutti i movimenti, quando il fanciullo sta nell’attesa della chiamata; e il controllo rigoroso degli atti successivi, quando il bambino vorrebbe gridare di gioia e correre comunque alla chiamata; invece *tace* e si muove leggermente, badando di evitare gli ostacoli, per non far rumore. Altri esercizi inibitori sono quelli di aritmetica, ove il bambino avendo estratto un numero, deve prendere nei molti oggetti che sono apparentemente a sua disposizione, solo una quantità di oggetti corrispondenti alla sua cifra; mentre (come l’esperimento ha indicato) *vorrebbe prenderne la maggior quantità possibile*; e se in sorte gli toccò lo *zero*, resta pazientemente a mani vuote. Un altro esercizio inibitorio degli atti è nella lezione dello *zero*, ove il bambino chiamato, attratto in tanti modi a *venire zero*, a *dare zero baci*, resta fermo vincendo sensibilmente l’istinto che lo porterebbe appunto a *obbedire* alla chiamata.⁷³

Un paralelismo que revierte la repetición en la inhibición, como si ésta fuera confirmación de que la pulsión de aquélla puede diferir de sí y resultar apropiada. Pero, ¿qué haber inicial cohibiría en el interior la inhibición, si la repetición primera, que supondría su haber objetivo, está prohibida por definición? Forzosamente, la reversión de la repetición, su colmo, es la redhibición de la repetición y la exposición de su carencia.

El gran otro exige esa pasividad más allá de la pasividad o contra-intencionalidad extrema, para la que ni siquiera la respuesta de la exposición a la

⁷¹ Ibid., p. 670

⁷² Id., p. 672.

⁷³ Id., p. 670

responsabilidad está permitida⁷⁴, sólo el silencio; ni siquiera el giro de la cabeza ante la interpelación del que reclama⁷⁵, sólo la retención. ¿Por qué esa seducción abre el foso entre la llamada que nos acerca—*attrato in tanti modi*—y, a la vez, nos aleja—*venire zero volte, dare zero baci*—⁷⁶, precipitándonos en la deuda ética, en el vacío simbólico y en la falta erótica de la inhibición, esto es, del silencio y de la inacción impuestos que nos anulan?

¿Es esa castración de la inhibición la que, más allá de arrebatarnos como ecos de la llamada de la maestra, ante su proximidad, nos golpea y divide a causa de su deseo, ante su enigma?⁷⁷ Una vez expuestos traumáticamente a la carencia que subyace a la economía de la repetición, ¿qué hacer sino hacerse en torno al vacío de silencio que miden esas piernas tensas que reprimen el salto, como el cero a la izquierda que contornean esos labios destetados en los que desfallece el beso, pues no queda sino eso para el que no posee⁷⁸? Entonces, la pulsión se entrelaza en torno a ese agujero de la carencia.

⁷⁴ Ni siquiera la respuesta, *me voici*, con que nos hacemos eco de la llamada del otro y que fundaría nuestra subjetividad como rehenes del prójimo: “Il fallait donc, pour que la subjectivité signifie sans réserve, que la passivité de son exposition à autrui ne s’inverse pas aussitôt en activité, mais que, à son tour, elle s’expose [...]. Cette passivité de la passivité et cette dédicace à l’Autre, cette sincérité est le *Dire*. Non pas communication d’un Dit qui, aussitôt recouvrirait et éteindrait ou absorberait le Dire, mais Dire tenant ouvert son ouverture, sans excuse, sans évasion ni alibi, se livrant sans rien dire de Dit. [...] ; énoncé du «me voici» ne s’identifiant à rien sinon à la voix même qui s’énonce et se livre, à la voix qui signifie” (E. LEVINAS, *Autrement qu’être ou au-delà de l’essence*, La Haye, Martinus Nijhoff 1974, p. 182)

⁷⁵ Ni siquiera el darnos por aludidos ante la interpelación, *hé, vous, là-bas*, que fundaría performativamente nuestra subjetividad como emblema de la ley: “nous suggérons alors que l’idéologie «agit» ou « fonctionne » de telle sorte qu’elle « recrute » des sujets parmi les individus (elle les recrute tous), ou « transforme » les individus en sujets (elle les transforme tous) par cette opération très précise que nous appelons *l’interpellation*, qu’on peut se représenter sur le type même de la plus banale interpellation policière (ou non) de tous les jours : « hé, vous, là-bas ! »[./]. Si « pour faire donner le concret », nous supposons que la scène théorique imaginée se passe dans la rue, l’individu interpellé se retourne. Par cette simple conversion physique de 180 degrés, il devient *sujet*. Pourquoi ? Parce qu’il a reconnu que l’interpellation s’adressait « bien » à lui, et que « c’était bien lui qui était interpellé » (et pas un autre)” (L. ALTHUSSER, *Sur la reproduction*, Paris, Presses Universitaires de France 1995, p. 226).

⁷⁶ Estamos aludiendo al famoso episodio freudiano del juego del carrito del niño, que, cuando su madre partía, lo arrojaba por encima de la borda de su cuna, exclamando el ‘o-o-o-o’ interpretado como *fort* (‘se fue’), para, a continuación, tirar del cordón y recogerlo, en esta ocasión balbuceando *da* (‘acá’). “...comme pour l’enfant à la bobine, la réponse à la contre-intencionalité traumatique vise non plus un objet plein, mais la *formation d’un vide* sur fond d’une béance qui nous déchire. Nous dirons qu’il s’agit là proprement d’un *évidement* qui donne forme signifiante à ladite béance” (G.-F. DUPORTAIL, *Intentionnalité et trauma. Levinas et Lacan*, Paris, L’Harmattan 2005, p. 200).

⁷⁷ “The enigma, of course, is the enigma of (m)other’s desire (What does she effectively want, above and beyond *me*, since I am obviously not enough for her?” (S. ŽIŽEK, *Organs without bodies*, cit., p. 101)

⁷⁸ “...que c’est au lieu de l’Autre qu’est appendue la possibilité du sujet en tant qu’il se formule, il est des plus importants de savoir que ce qui le garantirait, à savoir le lieu de la vérité, est lui-même un lieu troué” (J. LACAN, *Le Séminaire de... Livre XVI. D’un Autre à l’autre. 1968-1969*, Paris, Éditions du Seuil 2006, p. 59).

Si sente dire spesso che il bambino deve sapere *spezzare la sua volontà* di fronte al volere dell'adulto—che questa è l'educazione della volontà del bambino, che deve sottomettersi e obbedire. A parte l'ingiustizia che sta in fondo a ogni atto di prepotenza, questa pretesa è irrazionale perchè il bambino non può spezzare ciò che non ha. Noi gli impediamo in tal modo di *formare la propria volontà...*⁷⁹

La de-formación del sujeto, escindido por obra de esa inhibición que lo precipita en ese lugar vacante del deseo del gran otro, en torno a esos excedentes que son esa llamada a la que no debo responder, esos besos que no debo dar, reversos o negativos del cero que implica mi uno.⁸⁰

⁷⁹ M. MONTESSORI, *Il Metodo della Pedagogia Scientifica*, cit., p. 670 (en las ediciones de 1926 y 1950 se substituye, con mínima variante, "...di fronte al volere dell'adulto..." por "...[di] fronte all'obbedienza...").

⁸⁰ "(0 → 1) → 1 [/] Que 0 implique 1 est une implication notable du 1, c'est-à-dire du vrai. 0 a tout autant de valeur véridique que 1, parce que 0 n'est pas la négation de la vérité 1, mais la vérité du manque qui consiste en ce qu'à 2, il en manque 1. Cela veut dire, sur le plan de la vérité, que la vérité ne puisse parler qu'à s'affirmer à l'occasion, como cela s'est fait pendant des siècles, être *la double* vérité, mais jamais la vérité complète. [/...] quand il faudrait qu'il y en ait 2, il n'y en a jamais que 1, et ça, c'est une vérité. 0 implique 1, le tout impliquant 1, est à prendre, non comme le faux impliquant le vrai, mais comme deux vrais, l'un impliquant l'autre. Mais c'est aussi affirmer que le vrai ne soit jamais qu'à manquer de son partenaire (J. LACAN, *Le Séminaire. Livre XIX*, cit., p. 176).