

Emilio Pervertido. Por una educación estético-pasional¹

Emmanuel José Ávila Estrada²

RESUMEN

El presente texto tiene como objetivo principal dar a conocer la propuesta del filósofo contemporáneo francés René Schérer en donde se encuentra consignada una liberación o emancipación del niño y/o adolescente en nuestra actualidad por medio de la educación. Todo este análisis realizado por Schérer empieza con una fuerte crítica a uno de los manuales y cánones educativos para el pedagogo y en la pedagogía: Emilio o De la educación de Jean-Jacques Rousseau. René Schérer contrasta la propuesta rousseauiana a la propuesta de un socialista francés del siglo XVIII: Charles Fourier; ya que los dos proponen una liberación del niño, Rousseau a través de la razón o ilustración moderna europea (llamada por Schérer: "una liberación tras máscaras") y Fourier a través de una estética de las pasiones. A partir de esto último, se mostrará la propuesta de una educación estético-pasional.

Palabras claves: Educación, Estética pasional, René Schérer, Infancia, Charles Fourier

Perverted Emilio. For an aesthetic - passional education

ABSTRACT

The present paper examines the contemporary French philosopher René Schérer, who poses a liberation or emancipation of the child and/or teenager in present day through education. All the analysis carried out by Schérer begins with a strong critique of one of the manuals and educational canons for the pedagogue and in pedagogy: Emilio or of education by Jean-Jacques Rousseau. René Schérer confirms the Rousseauian offer of a French Socialist of the 18th century: Charles Fourier; since the two propose a liberation of the child, Rousseau through the rationale or modern European illustration (called by Schérer: " a liberation after masks ") and Fourier though an aesthetics of the passions. From the above mentioned, a proposal of an aesthetic - passional education is made.

Keywords: Education, passional aesthetic, René Schérer, Infancy, Charles Fourier

Recibido: 04 de enero de 2019

¹Artículo producto de la investigación realizada para optar el título de Filósofo, el cual tiene como propósito dar conocer el pensamiento del filósofo contemporáneo francés René Schérer, profesor emérito de Universidad Paris 8 y uno de los llamados "maestros del deseo".

² Filósofo egresado de la Universidad del Atlántico, Barranquilla – Colombia, Investigador del grupo de investigaciones "Nuevo Poliestesis". emmanuelavilaestrada16@gmail.com

Aceptado: 15 de noviembre de 2019

INTRODUCCIÓN

No es posible concebir una educación y una pedagogía infantil sin pensar al mismo tiempo en la transformación completa de un orden social.

(Schérer, R. 2006. "Hacia una pedagogía perversa", p.212)

Sería pertinente iniciar explicando e introduciendo dos aspectos importantes para la comprensión de lo que aquí se busca plantear: en primer lugar, hay que presentar al filósofo que aquí se ha de trabajar, por dos razones fundamentales: primero, porque su obra no está enteramente traducida al idioma español y segundo que, en efecto, es un filósofo no muy conocido y de gran importancia en nuestro medio y nuestra contemporaneidad. Por otro lado, en segundo lugar, dilucidar todo lo concerniente al concepto de perversión el cual es clave a la hora de marchar hacia esa educación estético-pasional en Schérer.

I

René Schérer es un filósofo contemporáneo francés, su producción filosófica toma gran fuerza justo en los albores de mayo del 68 en Francia, donde se coloca como epicentro la gran revolución estudiantil. Justo aquí, René Schérer, junto a Gilles Deleuze, Félix Guattari, François Lyotard, Guy Hocquenghem empezarán la constitución de un pensamiento nuevo en pos de una llamada "filosofía del deseo", considerando a Schérer uno de sus maestros.

Si de fundamentos ha de hablarse respecto del pensamiento de Schérer, tendríamos que traer a lugar a Charles Fourier, uno de sus máximos y más vitales inspiradores. Fourier es conocido por la fundación de una nueva propuesta social-política fundamentada en la estética y en las pasiones, de colocar como base de su acción social lo particular e individual, a través de lo cual se forman grupos o colectividades que darán paso al engranaje social dispuesto en lo que para él es el

falansterio³. Dicho engranaje social es propiciado por el “mecanismo” o entrada en relación de las “doce pasiones” descubiertas por Charles Fourier, las cuales, por ejemplo, son explicadas por Jair España, especialista en el pensamiento de este autor:

Las primeras cinco pasiones son las llamadas sensuales, y corresponden a los cinco sentidos: tacto, gusto, olfato, oído y vista. El siguiente grupo está compuesto por cuatro: Lo romántico, que es característico de la adolescencia; la ambición, que se manifiesta de manera especial en los adultos; y el familismo, propio de los ancianos, y que han logrado imponerlo a todas las personas. Estos dos grupos de pasiones son los únicos que conocen los seres humanos, aunque de manera limitada y simple. El mariposeo es la pasión que nos lleva a una constante necesidad de variedad, de cambio. La cabalística es la pasión de los celos y de la envidia. Fourier no pretende cambiar la naturaleza humana. Sabe que reprimir el egoísmo es dañino. En vez de esto, estructura su plan de manera tal que, tanto las personas como las series asociadas, al tratar de superar a los rivales, produzcan beneficios para ellos y para todos los demás asociados. La doceava pasión es la compuesta [...] Consiste en componer las pasiones. Por ejemplo, permitir que la pasión de la ambición se amalgame con la pasión de la vista, y que lleve a un fotógrafo a retarse a sí mismo, hasta hacerlo superar sus límites, activando su creatividad, para realizar un trabajo mucho más profesional y creativo (España, 2017, p.201; 2017, p.48).

Schérer cree en Fourier, en su utopía sustentada en una estética de las pasiones, en un mundo donde las pasiones puedan moverse con libertad, desarrollarse, crecer, un mundo pasional en el que el flujo del deseo y su fuerza atractiva funde relaciones que no sean obstruidas ni se caduquen. A razón de la propuesta social de Fourier, como también de los fundamentos que le ofrece en el forjamiento de una filosofía “nueva”, Rene Schérer se autodenomina fourierista.

³ 3 Explicado por Jair España (2016) -en su artículo Una filosofía de las pasiones desde el pensamiento de Charles Fourier-, el “falansterio” es para Fourier “la estructura física o arquitectónica de la propuesta de Fourier, el lugar en donde el sujeto orientado por sus pasiones, y donde las diferentes series pasionales vivirían y llevarían a cabo sus actividades”. (Recuperado de <https://defilosofia.com/2016/12/15/charles-fourier/>)

Ahora bien, si se quiere entrar en el pensamiento de Schérer es “necesario” dejarse llevar por un flujo pasional que guía y orienta a quien se abra a lo sublime del deseo. En esta marcha se encontrarán siempre senderos abiertos, poblados de sensibilidad que muestran nuevas alternativas. Por ello, recorrer el pensamiento de Schérer de manera sistemática no es consecuente, es mejor trazar el punto de partida y su nomadismo pasional irá construyendo el resto del camino que estará guiado por la intuición.

A partir de lo anterior se puede deducir que el pensamiento filosófico de Schérer no pertenece a la linealidad adscrita en la filosofía tradicional, por contrario, hay una tajante separación, es por ello que, por ejemplo, las bases de un tal tratado sobre la infancia, el niño (a) y la educación en Schérer estarán siempre en contramarcha respecto de la pedagogía moderna. Schérer no partirá de la racionalidad para fundamentar su propuesta educativa, sino de la estética, de una estética que dé cuenta del mundo, de la vida, del vivir y el habitar tomando como base la sensibilidad y la apertura a dicho mundo.

Los postulados políticos de Fourier, cargados fuertemente por la estética, son el fundamento de la ruptura de Schérer con la Fenomenología. En la nota periodística publicada en *Lettres françaises* el 6 de noviembre de 2010, Jean Ristat nos permite observar más de cerca lo que significa el pensamiento de René Schérer a nuestra contemporaneidad:

René Schérer es sin duda uno de los últimos representantes de una época que las fuerzas reactivas quisieran bien hacernos olvidar. Aquella, por ejemplo, de la Universidad de Vincennes, la cual, nos dice Schérer, estaba abierta a todos, como también abierta a los contenidos insólitos: la política, la sexualidad. Profesor desde 1969 [...] René Schérer en sus clases habla de Fourier, de la pedagogía y su historia, de la niñez y de la sexualidad.

La visión de Schérer, luego de declararse como “fourierista”, es tajante, crítica y totalmente innovadora. Su marcha será en pos de aquellos que han sido olvidados

por la sociedad; de aquí que este tipo de filosofía vaya a contramarcha respecto de la filosofía occidental racionalista. Ahora, si la filosofía deleuzeana, como él lo afirma en su artículo titulado “Límites de las prerrogativas del yo en la creación”, tiene como “personajes principales la mujer, el niño y el animal” (p.7), Schérer sólo se ocupará del niño, del cual proviene su interés por la educación y que intensifica la “atracción” hacia el pensamiento de Fourier.

El estudio hecho por Charles Fourier sobre la infancia y el niño es algo que llama la atención de Schérer, puesto que Fourier en sus tratados político-estéticos da prioridad tanto al niño como a la mujer, es decir a quienes la sociedad y la política racionalizada ha excluido.

Por estas razones, el pensamiento de René Schérer no puede entenderse de forma sistemática. No se puede abordar su obra y pretender encontrar aspectos conceptuales que se encadenen funcionalmente para resultar en el cierre sistémico de un pensamiento. El pensamiento filosófico de Schérer es hospitalariamente errático, atómico, no es conceptual, sino un “compuesto” de nociones en movimiento. En palabras de Jacques Rancière (2015), en un escrito llamado “Les risques de l’hospitalité”, el cual es parte de un compendio de artículos en homenaje a René Schérer titulado *Mélanges offerts à René Schérer* (Mezclas ofrecidas a René Schérer), afirma que “Schérer va siempre en pro de recoger aquí y allá su bien. Trabajo de barredor sobre la vía pública de los pensamientos y de las escrituras”. Schérer es para Rancière “un coleccionista de objetos singulares” (p.325).

Por su parte, Constantin Irodou (2012) -en un artículo llamado “Sch-erer, De l’âme” (Sch-erer, Del Alma) igualmente compendiado- sitúa de manera particular, aunque no aislada, la “errancia” como uno de los modos de operar de Schérer, a lo que nos dice que él “habla del alma y no es la primera vez. Oso decir -y me encargo en demostrarlo- que su obra entera puede leerse como una errancia en la investigación del alma” (p.24). Esto va a contracorriente con todo lo que podría denominarse como sistema. Por tanto, se podría asegurar que “no hay un sistema

schérieriano. Hay accesos, pivotes, caminos, siempre en margen” (p.24) que si se recorren bajo esta marcha errática se posee el “acceso” a su pensamiento.

Pero, ¿cómo acceder a este pensamiento nómada? La respuesta nos la da Claudia Barrera (2011) en un artículo llamado “Sur les pasos d’une philosophie en cours” (Sobre los pasos de una filosofía en marcha) que fue producto de un seminario sobre el pensamiento de Schérer. En este texto, Barrera nos instruye, recomendando que:

Para comprender y acceder a esta filosofía, se debe marchar en el recorrido pasional para reunir una vegetación atractiva de un compendio abierto, nuevo y vasto que es lo real sensible a partir de la lógica, pero también por las pasiones no lógicas que la filosofía no ha aceptado: el deseo, la utopía y la imaginación. (p.94)

De la misma manera, nos muestra la ruta para guiarnos una vez dentro de esa “vasta vegetación”. Para nuestra autora el camino es recorrido a través de “un movimiento circular hacia una espiral de dinamismos e impulsos”. A razón de esto, Barrera (2011) nos propondrá “nueve pivotes de la sabiduría [...] nueve como los planetas y nueve como los meses de gestación del hombre” (80): (1) el pivote académico, (2) pivote de la pedagogía y de los niños, (3) pivote del binomio Schérer-Fourier y los temas de la ecosofía, (4) pivote literario, (5) pivote de artículos de actualidad y temas variados, (6) pivote de la realidad inspirado en la obra de Pasolini, (7) pivote de la hospitalidad, (8) pivote político; y (9) pivote del crimen (p.80). Sin duda alguna, ellos son una ruta, un camino, sobre todo, una invitación a un nuevo modo de pensar y un nuevo modo de encuentro de los seres humanos con lo humano y no-humano.

René Schérer ofrece una visión nueva y auténtica, inscrita en un imaginario fundado en la estética. En él encontramos una ruptura, un “desvío pasional” frente a la tradición filosófica racionalista en occidente, mostrando otra alternativa inspirada en la estética pasional de Fourier. Es partiendo de otros fundamentos, de otros modos de ver, comprender y vivir el mundo que Schérer nos permite entrar en

otra comprensión sobre el papel del “niño” (l'enfant) en la sociedad, su participación y acción social en sí misma.

II

Los inicios de los trabajos sobre la infancia en el pensamiento de René Schérer están marcados por un texto que, si bien no es el primero, a nuestro modo de ver es la “brújula” -como podría bien decir Charles Fourier- que coordina desde dentro y a partir de una crítica lo que sería la búsqueda de ese “buen-lugar” del niño en la sociedad: *Emile perverti ou Des rapports entre l'éducation et la sexualité*, publicado en 1974 (su versión en español en 1983). Este texto considerado un ensayo por algunos, panfleto por otros, levanta una crítica hacia todos los estamentos y fundamentos que soportaban y aún soportan la pedagogía moderna y la infancia localizados en Rousseau, siendo este uno de sus máximos exponentes, para abrir de este modo un nuevo espacio en el que se pudiera hablar del niño, de la infancia sin la reducción a la imagen de un adulto castrante, egoísta y orgulloso de su sexo y también para buscar que el niño y la infancia no sean reducidos a la estructura de la familia y la escuela.

En este texto agudo como aclarador se visibiliza en nuestra contemporaneidad un problema que parecía haberse ‘resuelto’ en el siglo XVIII, cuando en realidad solo había sido compartimentado, pospuesto, suplementado y prolongado hasta replegarse en la figura homogeneizante del adulto (su principio y su fin) y ser cosificado en la escuela y la familia. Y de esto es que Schérer busca, por medio de la “perversión”, un removimiento de estas estructuras. Pero ¿qué es eso de “perversión” en el pensamiento de René Schérer?, la que tiende a la malinterpretación y hasta moralizarse.

La “perversión” en el *Emile* de Schérer es el encuentro con el sexo, con la sexualidad, con el tabú, con lo “ocultado”, pero también con su instinto o lo animal, desde los términos de Rousseau, con la “atracción apasionada”, como diría Schérer-Fourier. La perversión es en el Emilio de Schérer la desviación, un cambio de ruta

(por cierto, en los márgenes del erotismo) del “destino natural de la especie” (Schérer, 1983, p.25): la reproducción. Es por ello que, tal como lo observa Schérer (1983), para Rousseau -quien anticipa los Tres ensayos de Freud- entenderá “la perversión como desviación del fin” (p.25), el encuentro con el “animal erótico” que se le negó su apertura, sesgando la vida a la racionalizada moral.

Por lo anterior, se podría entender aquí por “perversión” como un tipo de “perversión positiva”, tal como lo expone Claudia Barrera -en su libro titulado *Phénoménologie de la séduction. Eloge d'une esthétique de l'attirance* (2012) a propósito del *Emile perverti* de Schérer- ya que, no busca dañar sino desbloquear, abrir y ofrecer nuevas alternativas, ella juega el papel de creadora de nuevos sentidos, de nuevas vías para la solución a problemas modernos postergados. Por ello, la perversión, aplicada al Emilio, a la pedagogía moderna, encuentra nuevas formas de hacer entrar al niño en la acción social sin reprimirlo, aplazarlo, aislarlo o cosificarlo, sino, más bien, hacerlo crecer en la infinidad de formas, estimulando el deseo para que organice de manera libre las pasiones, un “modo de ser” orientado por la “atracción apasionada” y no aquel impuesto. Una educación pasional que estimula al niño y al adolescente por medio del aprendizaje libre, deseado y apasionado. Afirmará Schérer (1983):

Detrás de la imagen de Emilio (de Tintín) se ha perfilado un Emilio pervertido, que reivindica para sí algo muy distinto de la inocencia, un Emilio que manifiesta la pretensión, escandalosa para el adulto, de poseer ya, desde la infancia, aquello que constituye la prerrogativa adulta por excelencia: el sexo y su uso. (p.43)

A razón de esto, pervertir al *Emilio* de Rousseau es entrar en una nueva comprensión del niño y la infancia, del adolescente y la pubertad que no tiene como punto de partida considerar la “inocencia” como consustancial a él, ni tampoco una lectura que esté sujeta a la interpretación ni comprensión de su mundo a partir de los adultos, puesto que, como nos dice Schérer, el niño pertenece a otra

constelación, a otro universo que no puede ser explicado más que en sí mismo, fuera del nuestro. La infancia posee sus propios códigos, sin embargo, en Schérer hay un acceso posible a este universo: la estética. Esta aquí podría permitirnos entrar a esa constelación poética que es la infancia.

Entonces, es por esto que nos disponemos en este texto a exponer al lector las directrices de una educación que no relegue y aplace al niño hasta su desaparición, se trata del accionamiento de una crítica a aquello que se conserva en la actualidad como uno de los “cánones” pedagógicos, como el fundamento, la causa u origen de la pedagogía moderna, ilustrada y racionalizada: el *Emilio o De la educación* de Jean-Jacques Rousseau que, si bien de esto se han producido una cantidad de textos y teorías que indican los modos en cómo se debe educar al niño, es aquí donde se encuentran las premisas fundamentales para la consolidación de la educación que hoy por hoy busca en los niños y niñas el ideal de “ciudadanos correctos” y perfectibles.

Charles Fourier versus Jean Jacques Rousseau, “entonces, utopía estética contra utopía moral” (Schérer, 1986, p.325). Si queremos dar las primeras punteadas sobre esta discusión, hay que empezar por aquí, contrastando una propuesta pedagógica que parece estar fundada en la racionalidad contra aquella que busca nuevos fundamentos y directrices en la estética y las pasiones del género humano. La pregunta que nos dejaría esto sería: ¿Por quién habría que dejarnos conducir y hacia dónde nos conduciría? La respuesta que desde Rousseau podemos deducir como una “idea clara y distinta”, tal cual verdad cartesiana, es por la razón ilustrada que, a su vez, nos conduciría hacia el perfeccionamiento social, por medio de un “plan global” (como lo señala Cassirer, 2007) de moralización dado por la educación -que retomará la propuesta política kantiana.

Esto anterior no es algo que escapa a Schérer, mucho menos a Fourier, pero en esto la dimensión y perspectiva cambia respecto de Rousseau: la educación aquí es el acceso a la fundamentación de un nuevo imaginario que haga crecer en los

seres humanos los “gérmenes pasionales” que crean la apertura a lo sensible, no se busca aquí un “perfeccionamiento”; sin embargo, hay que hacer claro énfasis en que el tipo de educación a la que aquí se hace alusión no es aquella venida de una pedagogía castrante que bloquea y obstruye el movimiento del deseo y la producción del “mecanismo pasional”, tal cual es el caso de la pedagogía moderna. Contrario a esto, ella es pasional, estética y política, ella es atractiva en su método, permitiendo así dar inicio o entrada a nuevas subjetividades, a otros “modos de ser” y habitar.

La educación en Schérer, muy lejos del conservadurismo y recubrimientos propios de la pedagogía moderna y la moral, busca darle al niño (a) un lugar en la sociedad, busca darle su acción en lo social, destrabar el deseo en él para que este pueda crearse a sí mismo, sin modelos, ni moldes únicos. Schérer va desde una propuesta educativa a una propuesta estético-política, desde la creación de nuevas subjetividades a la conformación del engranaje social, del establecimiento de un nuevo orden social dado por las pasiones. La educación en Schérer constituye el medio real de acción que permite el paso a una nueva forma de habitar la tierra. Esta nueva forma de concebir la educación nace de la crítica a los fundamentos de la pedagogía moderna, crítica que se fundamenta en primer lugar en la propuesta social de Fourier. De aquí se obtendrá como resultado un diagnóstico que le permitirá a Schérer proyectar una nueva forma de hacer entrar al niño (a) en la sociedad.

Esta educación estético-pasional tiene una consigna clara: liberar estéticamente al niño de la imagen de los adultos “en un marco tanto educativo como estético” (Schérer, 2008, p.209); es a partir de esta perspectiva que nuestro pensador realizará una crítica a los fundamentos actuales que rodean la infancia y el niño, como también su aporte, su propuesta o, mejor aún, su utopía estética.

1. DE LA PEDAGOGÍA MODERNA RACIONALIZADA A UNA EDUCACIÓN ESTÉTICO-PASIONAL

Afirma Schéerer: “el mal viene de mucho más atrás” en *Pari sur l'impossible* (1989), de mucho más lejos y aunque no se pueda ver con claridad un punto cero en la penumbra histórica que lo envuelve puede observarse emerger de la oscuridad al *Emilio o De la educación* de Jean-Jacques Rousseau, “en el cual se establecen, desde los tiempos modernos hasta nosotros, los preceptos fundamentales según los cuales deben ser comprendida y tratada la infancia” (p.144).

Schéerer criticará, en su texto *Emile perverti*, en su traducción al español *Pedagogía pervertida* (1983), que el plan de Rousseau no es otro que el de una liberación “tras máscaras”, puesto que busca liberar al niño (a) y el adolescente a través de la acción pedagógica, lo que es signo de aislamiento de la acción social por la “instrucción” (llamada así por Kant) o el intelecto. La enseñanza que es el medio para la adquisición de herramientas para vivir y sobrevivir, se convierte aquí en la cárcel que le protege y aísla. La pedagogía será entonces “al mismo tiempo la salvación y el peligro” (Schéerer, 1983, p.22) que lo expone a su aplazamiento y al mismo tiempo que lo preparará para su entrada en sociedad.

No más niño encerrado, no más niño pedagogizado, familiarizado, psicopatologizado. No más un niño atrapado desde el vientre materno en el juego ridículo de roles socio-culturales de un sistema preestablecido. Es por ello que para Schéerer el niño y la infancia como tal serán estudiados a partir de la noción de neutralidad, retomada de Fourier, lo cual permitirá acabar con la determinación que obliga a los niños y niñas a decidir sus gustos y comportamiento y sus roles sociales de acuerdo a unos parámetros preestablecidos. “La neutralidad nos hace ver que el neutro no es necesariamente una inferioridad, no es una ausencia. Es más bien una especie de indecisión, es decir que el niño no pertenece necesariamente a lo masculino o a lo femenino” (p.211). Sin roles, la neutralidad no es inactividad, sino, por contrario, es uno de los modos más efectivos para explotar estéticamente la creatividad del niño. Aclara Schéerer (2006):

La neutralidad sexual del niño hay que leerla y comprenderla en el sentido de una inclusión que es progresiva en la evolución individual, en la orgánica

individual, mientras que socialmente se transforma en exclusiones diferenciales. La neutralidad del niño no suprime la orientación en un sentido femenino o masculino; es lo que podría llamarse una disyunción incluyente, en lugar de ser una disyunción excluyente⁴, como se ve frecuentemente en el desarrollo del pensamiento educativo (p.211).

Schérer buscará entonces a partir de una crítica a los fundamentos de la educación actual, de su causa u origen, mostrarnos a un niño que no es visto como un ser en “potencia”, no-realizado, sino en devenir, no un adolescente que no está listo para el encuentro con el sexo y su sexualidad. “No es más la infancia como un recuerdo, sino como devenir, precisamente, en su orientación creadora” (Schérer, 1989, p.148). Es un infante que como proceso creativo, como creación inmanente y continúa no cesa de hacerse. He aquí las consideraciones de una infancia que se instala como una “desviación absoluta” al devenir-infante, como fuerza centrífuga que devendrá adulto, que devendrá entonces mujer u hombre, que simplemente devendrá. Schérer nos muestra que en este devenir nunca hay rupturas como tal, sino más bien una continuidad.

En una entrevista dada a *Le lettres françaises*, Schérer sigue con esta reflexión de la siguiente manera:

“Todos hemos sido niños antes de ser hombres”, escribió Descartes. Hablamos siempre necesariamente de la infancia a partir del niño que hemos sido. Y, además, todavía está interiormente en nosotros. Algunas rupturas no pueden suprimir una continuidad. Nunca entramos plenamente en la edad adulta, “en la vida”, decía mi amigo, muerto hoy, Georges Lapassade.

“El devenir-infante es el despliegue de la infancia replegada; aquella que la educación ha obligado a replegarse sobre sí misma” (p.153). El devenir constituye el fundamento de su salida, de la liberación, del escape al repliegue por su

⁴ Esta noción Schérer la recupera de la lógica y la adecua a los estudios sobre la infancia; la cual puede encontrarse con más desarrollo en la *Pedagogía perversa* (1983) (Emile perversi, 1974) como “disyunción exclusiva” (p.50).

aplazamiento. El devenir es “lugar de evasión, de salida, de deambulaci3n”, l3nea de fuga (p.158), “un tal devenir no es imaginario sino real, a la vez en nosotros y fuera de nosotros. Es productor de una realidad a3n desconocida” (p.162).

En Sch3rer, el ni1o es un ser dispuesto para el cambio, el ser humano es en s3 mismo, no es un medio ni un fin. El “devenir” y la “transici3n” es tambi3n sin3nimo de apertura. El “devenir-infante” es entonces ser hospitalario en tanto desplazamiento en un plano liso, sin obst3culos, un plano continuo y plegadizo (plano de inmanencia). Es hacia all3 donde se dirige el pensamiento de Ren3 Sch3rer. Es este el m3s bello de los sue1os que tiene como objetivo 3ltimo hacer del mundo un buen-lugar, habitable y pasional.

Dir3 Sch3rer po3ticamente, siguiendo algunas consideraciones venidas de figuras como Rainer Mar3a Rilke, Carl Spitteler, Pier Paolo Pasolini, Walter Benjamin y, por supuesto, Charles Fourier: “el ni1o pertenece a una constelaci3n. A mi parecer, es la prueba de que, de una manera u otra, hay en la aparici3n del ni1o algo que evoca po3ticamente una especie de existencia, entre comillas, “extraterrestre”” (Sch3rer, 2006, p.211). Es por ello, que el ni1o siempre aparece como un *enigma*, como algo que no se muestra acabado, de aqu3 que -como generalmente se hace con lo desconocido- se instalan sobre 3l dispositivos de poder a trav3s de los cuales pueda ser comprendido, impidiendo as3 su libre desarrollo pasional, su encuentro con la “atracci3n apasionada” (dir3a Fourier).

Estos “dispositivos de poder” tienen, para Sch3rer (2006), “indudablemente como constelaci3n exclusivamente a la familia, o lo que se podr3a llamar el personal educativo apropiado” (p.211). A esta constelaci3n Sch3rer, retomando a Fourier, le llama peyorativamente “civilizaci3n”⁵, ella conforma, en suma, el conjunto de

⁵ La “civilizaci3n” corresponde para Fourier: “aproximadamente, a lo que en t3rminos marxistas se conoce como la burgues3a, pero el t3rmino civilizaci3n no solo es usado para describir al conjunto de personas que detentan el poder sobre los medios de producci3n, sino que representa todo un sistema de pensamiento y de organizaci3n ca3tico, que tiene como fundamentos la monogamia y el capital privado”. (Espa1a, 2016. Recuperado de <https://defilosofia.com/2016/12/15/charles-fourier/>) (Espa1a, 2017, p.201)

“dispositivos de poder” que ejercen sobre el niño y sobre la infancia. El punto de la re-problematicación de la infancia realizada por Schérer trata de mostrar otras perspectivas, hacer nacer al niño de una constelación, dando a conocer otro origen que no le impida, le reprima y le controle. Por ello, nuestro autor afirmará que “estamos en el centro mismo de la constelación a la que pertenece el niño y en torno al que gira. Este centro está constituido por el ejercicio de sus pasiones, de las pasiones puestas en libertad, puestas en movimiento” (p.212). La constelación a la que pertenece el niño, no será entonces aquella “inventada” por los adultos (Civilización), sino aquella del “movimiento pasional”.

A esto sobreviene un riesgo, esa condición necesaria que demanda la eutopía schéreriana: “no es posible concebir una educación y una pedagogía infantil sin pensar al mismo tiempo en la transformación completa de un orden social, puesto que todas las instituciones educativas se afanan al contrario en inmovilizar la expansión del movimiento pasional” (p.212).

El sistema está conformado por eslabones unidos y prensados en una cadena, así que el intento de quitar uno de ellos supone cambios de todo tipo. En otras palabras, la modificación de una de las piezas del sistema produce casi que instantáneamente la modificación de otra y esta de otras y así sucesivamente. Estas aquí son las implicaciones que trae de suyo estas filosofías, no se trata entonces simplemente de intercambiar una pieza desgastada por una nueva, ni mucho menos agregar una pieza más para que aquella que no tiene un funcionamiento efectivo o real funcione correctamente; es más bien, ocuparse de desbloquear y para ello es necesario quitar del paso aquello que bloquea, que impide el flujo. Afirma René Schérer (2006) “el verdadero problema no es para el niño hacerse adulto, sino para el adulto hacerse niño” (p.214).

Todo lo anterior nos sitúa en la filosofía práctica en Schérer: la liberación estética del niño en nuestra contemporaneidad. La filosofía en Schérer posibilita que haya una conexión entre la realidad y las proyecciones del pensamiento.

La marcha constante junto al pensamiento de Schérer lleva a proponer una liberación estética del niño, liberación posibilitada luego de presentar la crítica hecha a uno de los modelos pedagógicos que en la actualidad cercenan la estética y la vivencia de las pasiones. Este sometimiento lleva a presentar una propuesta educativa que sea direccionada por el deseo, por las pasiones. Schérer critica esa liberación “tras mascarar” accionada por Rousseau, para dar paso a una educación, una alternativa en donde al niño no se le obstruya su deseo cuando se suplemente la naturaleza, una educación, efectivamente, natural. Buscamos, contrario a la propuesta de Rousseau, llevar al niño a su sensibilidad, a su relación con la exterioridad, por ello, nos encontramos de acuerdo con el pensamiento de Schérer en una liberación estética del niño.

Se busca entonces dar muestra de una propuesta, una alternativa para el mejoramiento de las condiciones existenciales y de posibilidad actuales, en palabras de Schérer, “es un llamado al orden”, la entrada a “otra lógica”, a otra filosofía. La sería aquí ¿Hacia dónde se dirige Schérer con esta crítica?

2. POR UNA EDUCACIÓN ESTÉTICO-PASIONAL EN RENÉ SCHÉRER

René Schérer (2002) en *Enfantines* (Infantiles) revela un escape, antes propuesto por Fourier, a esta castrante protección del niño accionada por la escuela y la familia: una “desviación absoluta” (L'écart absolu), la cual “consiste en captar los defectos mismos del infante de la civilización, este infante instituido: disimulación, pillería, perversidad para colocarlos al servicio de las fuerzas atractivas” (p.17). Es decir, eso que para la psicología, el pedagogo y la “civilización” son defectos, perjuicios o anomalías en el niño para Fourier son cualidades que deben ser colocadas al servicio de lo social. Esto podría ser una aproximación a un principio esclarecedor para la incorporación del infante en la sociedad.

La educación que aquí se busca presentar no es aquella que toma como punto de partida las “parejas normativas”, pervertir al *Emilio* de Rousseau, permitirá ir más allá de los cánones educativos que preestablecen al niño, ir al “antes” de la enseñanza, dándole su lugar como ente activo en la sociedad.

La liberación de la infancia busca cambiar el deber-ser por el dejar-hacer (*laissez-faire*) “propio de un laxismo”, sustitución o giro de la prerrogativa moral kantiana. Pero para que sea llevado a cabo, para que dicha liberación se haga efectiva será necesario que se le “abandone” y no se le proteja. Por ejemplo, el “trabajo atractivo” y apasionado en relación al niño, tanto en Fourier como en Schérer, será fundamental, es su vinculación a la acción social. Extraemos de esto, dos puntos a discutir, encontrados en el libro *Pari sur l'impossible* (1989) de René Schérer y en el texto *Teoría de los cuatro movimientos* de Charles Fourier (1974): el “abandono” y el “trabajo”.

Infante abandonado: Se trata de deslegitimar la protección y la vigilancia a la que se somete al niño, aquella que crea el mito que lo infantiliza y lo prescribe llevándolo a su inactividad, la inocencia que se le atribuye tal cual esencia, su vulnerabilidad y fisionomía que lo hacen domesticable. Desde otra lógica, se trata de “perder a los padres y no ser perdido por ellos [...] ¡no hay más porque llorar!” (p.154). La invitación de Schérer es clara: “pasar de un niño perdido, víctima de la calle devoradora de bebés, a un vagabundo desplazado de toda dependencia” (p.154). Dos aspectos importantes de esto, el “abandono” comprendido como una estimulación hacia la autonomía, hacia la creación de modos propios que permitan un libre desarrollo fuera de las condiciones que se le han establecido como naturales y fijas.

Una educación en la cual el deseo del niño sea relevante como fuerza atractiva que lo dirija, concibiendo esto como la entrada a un mecanismo pasional y social en el que cada uno de sus componentes tenga un libre desarrollo y crecimiento. El abandono de los padres por el niño significa la caída de patrones y

modelos únicos que lo homogenizan. La pérdida del niño es sinónimo de salida, de ir fuera, ella burla la vigilancia lo que claramente en el pensamiento de Fourier es posible, ya que no hay disyunción exclusiva (no hay sobreposición, jerarquía, división etaria, sino organización social por edades), lo cual critica Schérer en Rousseau. En esta propuesta pasional “se imbrican los menores en los mayores”. En palabras de Schérer (1989),

Para Fourier, no existe, propiamente hablando, una minoría social del niño [...] esta inexistencia de minoría reposa sobre una doble disyunción que la civilización se empeña en desconocer: –el niño no es sometido, en el tiempo de su educación, a la autoridad de los adultos; –él no forma un grupo realmente separado, tampoco es menor, no tiene necesidad de reivindicar contra los adultos una autonomía segregativa (p.178-179).

Tanto en Schérer como en Fourier no hay en la fundación de su imaginario una rivalidad entre el infante y el adulto, ambos tienen “igualdad de derechos”, ambos son necesarios y útiles para el establecimiento del mecanismo social. En ello encontramos intrínsecamente un principio para la fundación del “modelo de una educación no rousseauiana, conectada en las pasiones y la vida societaria” (p.156).

Para la “educación armónica”, como la llama Schérer (1989), el abandono del niño es necesario, en la medida en que “es la condición primera para el encuentro con la atracción” (p.180). Ahora bien, en qué contribuiría el abandono del niño, cómo se posibilita su encuentro con la atracción pasional. En estas dos cuestiones encontraremos las bases para una “verdadera educación”, para la “educación natural”, la “querida por Dios”, al cual “no tiene nada que ver con la pareja, ella no es más que del grupo, o mejor, de ese refinamiento sobre los grupos agenciados, “progresivos”, que Fourier llama ‘Series’” (p.176).

En palabras de Fourier (1974), en la *Teoría de los cuatro movimientos* en la primera de las tres partes que lo componen, nos explica que la “educación natural” del orden societario armónico “se instituye sin la instigación ni la vigilancia de

alguien: desde el momento en que puede andar se le abandona a su voluntad, sin más advertencia que la de divertirse tanto cuanto le plazca [...] basta la emulación” (p.94).

Respecto a lo anterior, según Schérer (2002) en *Enfantines* se puede suprimir la palabra educación y en su lugar pondríamos la palabra “ejemplo”. Esto podría significar ir al trasfondo, ir a ese “antes” de la educación, ya no por imposición, más bien, por pasión y deseo. No se trataría de un modelo único a seguir, sino de la difracción de dicho modelo, de la multiplicidad del mismo. Para ratificar esto, Schérer señala que Fourier “tomando las pasiones de la infancia en la diversidad de sus detalles, las engrana desde su origen y antes de la enseñanza, indicando los medios para traspasar los bloqueos y los cortes” (p.55). Esto nos marca la entrada al segundo aspecto que será puesto en marcha luego de que el niño sea “abandonado a su voluntad”.

El trabajo y el infante: El niño es conducido por su atracción apasionada, ella es su maestro, su Dios. Esta “educación natural” lo guiará hasta llevarlo a las “series”. Dichas “series” aparecen en el texto de Fourier (1974), ya mencionado. Schérer, para facilitar la comprensión de este neologismo fourierista, busca comparar las “series” con lo que en nuestra actualidad serían aquellos grupos formados por los adultos como “guerrillas, clubes, casinos” que se presentan en los niños con el nombre de “bandas”. Se hace referencia al impulso que mueve a formar grupos por deseo, por atracción, por propósitos en común. En una palabra, aquello que se reúne en el establecimiento de una “relación pasional” (ralliement passionnel). De aquí la necesidad de abandonar las “parejas normativas” para así dejarse llevar por la atracción. El infante “sigue su propio deseo”.

La inserción del niño al trabajo y a la sociedad es mucho más fácil de entender por medio de las “series”. Pero ello acarrea quizá un problema mucho mayor: la cuestionada explotación infantil. Pues bien, a este respecto, Schérer (1989) en *Pari sur l'impossible* aclara, “ni el trabajo en sí mismo, ni la inserción

temprana en la sociedad de los adultos son causa de la explotación de la infancia, lo cual revela un desconocimiento de la atracción apasionada” (p.179). La explotación infantil por el trabajo entendida por el pensamiento de Schérer no es por la vinculación del niño al trabajo, sino porque él no trabaja apasionadamente, es decir, que el trabajo no es atractivo, sino forzado.

En Fourier, el trabajo por atracción apasionada no puede llevar el apelativo de explotación; aunque el problema es más de fondo, la explotación infantil está ligada a la estructura del sistema social actual, a las condiciones pactadas para su realización. Siguiéndonos de esto, podemos asegurar que para el niño ocupar un lugar en la sociedad no necesita convertirse en adulto o esperar serlo. Por otra parte, aunque en Fourier encontramos clasificaciones por edad para el desempeño de los trabajos en las “series” esto no quiere decir que haya una separación, ni mucho menos una jerarquía, ellos son “compañeros apasionados”.

Schérer nos da una noción que señala una nueva forma, un punto de partida para empezar a tratar o estudiar al infante y la infancia en relación al trabajo: “infancia mayor”; ella contiene la función y el puesto del niño en la sociedad. El niño en Schérer es el principio social, el portador, si se quiere, del movimiento social originario, “el niño revela propiedades irremplazables aun no conocidas en civilización” (p.187). La “infancia mayor” deviene útil y colectiva, útil por los aportes efectivos hechos a la sociedad y colectiva debido a su necesidad atractiva que crea relaciones que lo llevan a vincularse a los grupos por el trabajo, organizados en series.

Explica Schérer (2002) que “lo esencial es que el infante, en Fourier, no aprende por aprender, sino que desarrolla sus potencias o poderes al servicio de sus pasiones y de la Falange en todas partes” (p.18). Entonces, el fracaso de la educación está en reprimir las pasiones, tratando con ello de cambiar el orden natural interno para dar forma a lo social y buscar el perfeccionamiento del hombre. En *Enfantines* (2002), encontramos con gran claridad que en Fourier “no se cambia

al hombre”, “no se cambian las pasiones”, por contrario, ellas son “la regla al orden de educación social”. Sin embargo, hay un cambio, “pero es un cambio de marcha” (Schérer, 2002, p.27), es la vuelta a otra lógica, la creación de un nuevo imaginario fundado sobre los resortes pasionales y la producción del deseo.

CONCLUSIONES

Existe un consenso universal que oprime y bloquea -en términos de Fourier- la voluntad y el deseo del niño y del adolescente, apelando al supuesto de una no-realización, una tal inmadurez que le impide valerse por sí-mismo. Los modelos educativos actuales transitan hacia ese horizonte sobre el margen de segregación que excluye al “Emilio” de toda acción política y social, de toda posesión de sí. Buscar otras formas, otros modos efectivos que permitan la inclusión del niño y del adolescente a la sociedad es una de las prerrogativas del pensamiento filosófico de René Schérer.

Schérer no ve al niño como un ser no realizado, sino más bien al mismo nivel o estrato social y político de los adultos. No se trata de postergar su acción y su afirmación existencial cuando se haga mayor, esta no es el clímax, ni el ocaso de la experiencia humana. Schérer, al incorporar a los tratados sobre la infancia el “devenir” -aquel trabajado por Deleuze, retomado de Nietzsche- nos ofrece la apertura a un mundo en el que las jerarquías son anuladas, en donde aquella disyunción exclusiva no se constituya como un modo de organización social y de relación.

Por muchas décadas las mujeres estuvieron luchando por sus derechos, en dichas luchas demandaban y exigían el poder hacer parte de la acción social y política. Con mucho esfuerzo las mujeres han logrado -aunque no por completo- un lugar en la sociedad. Pero, ¿Qué hay del niño? Su postergación es inmediata, él va de la casa de familia a la escuela, no hay posibilidad de una emancipación si sigue ciñendo a estas dos estructuras, si no se le da espacio para encontrarse a sí mismo y con la “atracción apasionada” en la exploración de su deseo.

Es por ello, que abogar por una educación estética de las pasiones le permitirá al niño encontrar su lugar en la sociedad, su acción social no será entonces hasta que tenga una “mayoría de edad”, puesto que esta no sería ya un principio temporal, sino ético, de acción, por ende, un principio estético. Estaríamos hablando de una actitud y aptitud frente a la vida social que se le ha negado. Esta educación no concibe al niño como un ser no-realizado o en potencia, sino en acto, en el acto mismo del “devenir”, del cambio, de la marcha, del movimiento pasional que lo constituye y lo guía.

Se trata de desbordar las lógicas y fundamentos que soportan la educación contemporánea, se trata de buscar otros ejes o, como diría Fourier, pivotes a partir de los cuales se puedan encontrar nuevos modos de darle acceso a la acción social y política al niño. Schérer-Fourier, este binomio efectivo, nos da la respuesta en la estética pasional, un nuevo modo de ver y pensar el mundo sin prejuicios ni moralismo que limiten las subjetividades a forma de ser únicas, es decir, a una sola forma de ser hombre o mujer, se trata de llegar al núcleo de la experiencia vital de aquello de lo “humano”. Una educación pensada desde la “neutralidad”, desde el “devenir”, desde la estética de las pasiones nos posibilita apelar por una educación que no limite y bloquee maneras diferentes de expresarse. He aquí la importancia de una estética que permita la proyección de la multiplicidad que recoja en un mismo lugar toda la diversidad, haciendo de la Tierra un lugar habitable.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Barrera, C. 2011. “Sur le pas d’une philosophie en cours”. Cahiers critiques de philosophie (No. 10), 79-96. Paris : Hermann Éditeurs

Barrera, C. 2012. *Phénoménologie de la séduction. Eloge d’une esthétique de l’attirance*. Berlin: Éditions universitaires européennes.

Cassirer, E. 2007. *Rousseau, Kant, Goethe. Filosofía y cultura en la Europa del siglo de las luces*. Mexico : Fondo de Cultura Económica

España, J. 2016. "Una filosofía de las pasiones desde el pensamiento de Charles Fourier". Revista de filosofía. Recuperado de <https://defilosofia.com/2016/12/15/charles-fourier/>

Fourier, C. 1974. *Teoría de los cuatro movimientos*. Barcelona: Ediciones Barral

Rancière, J. 2015. "Les risques de l'hospitalité" (325-333). *Melangés offerts à René Schérer*. Paris : L'Harmattan.

Ristat, J. 2010. "Avec René Schérer". *Les lettres françaises*. Recuperado 18-03-2016 en <http://www.les-lettres-francaises.fr/2010/11/avec-rene-scherer/>.

Delorieux, F. 2010. "Rencontre avec René Schérer". *Les lettres françaises*. Recuperado 18-03-2016 en <http://www.les-lettres-francaises.fr/2010/11/avec-rene-scherer/>.

Schérer, R. & Hocquenghem, G. 1986. *L'âme atomique*. Pour une esthétique d'ère nucléaire. Paris: Éditions Albin Michel.

Schérer, R. 1983. *La pedagogía pervertida*. Barcelona, Editorial Laertes S.A.

Schérer, R. 1989. *Pari sur l'impossible. La philosophie hors de soi*. Paris: Presses

Schérer, R. 2002. *Enfantines*. Paris : éditorial Anthropos. éditions.

Schérer R. 2007. "Sin rostro. Límites de las prerrogativas del yo en la creación (La idea de mínimo en Deleuze)". Pág.7-18. Revista *Sé Cauto* Nro 25. Cali: Fundación comunidad.