

José Enrique Rodó: las distintas modulaciones de la voz del maestro

José Enrique Rodó: the different modulations of the teacher's voice

*Liliana Weinberg**

RESUMEN: A cien años de la muerte de José Enrique Rodó (1871-1917), se analiza su papel como maestro de juventudes y como defensor de un proyecto educativo humanista capaz de permitir a las nuevas generaciones consolidar un “parlamento del espíritu” con autoridad moral en las sociedades latinoamericanas. Se expone cómo a través de sus escritos se logró forjar una representación distintiva de la figura del maestro, a la vez que la palabra del ensayista se combinó con las distintas modulaciones de la voz del maestro en un imaginario ligado al libro y la lectura. Se procura hacer una interpretación relacional de la figura de Rodó que permita entender los amplios alcances de su predica laica en defensa de los valores morales del ciudadano y el rico diálogo con sus pares y discípulos. Se plantea como hipótesis que los sectores a que iba dirigido su mensaje pertenecían a las capas medias urbanas y letradas en crecimiento, que vieron en el proyecto arielista y en la promoción del diálogo intelectual una nueva forma de inserción en el ámbito cultural de su época.

PALABRAS CLAVE: José Enrique Rodó, Ensayo, Educación, Humanismo, Vida intelectual, Ética y estética.

ABSTRACT: One hundred years after the death of José Enrique Rodó (1871-1917), this article analyzes his role as a teacher of the youth and as a defender of a humanist educative project that would make it possible for future generations to consolidate a “parliament of the spirit” with moral authority in Latin American societies. It studies the way a distinctive representation of his person as a professor was forged, as well as how his voice as an essayist was combined with the different modulations of the voice of the teacher in an imaginary that was linked to the book and to reading. This article is intended to offer a relational interpretation of Rodó, one that might offer an understanding of the far-reach of his lay preaching in defence of the moral values of the citizen, as well as the rich dialogue with his peers and disciples. The hypothesis in this text, is that his message was aimed at urban and learned strata that saw in the Arielist project, and the promotion of the book and reading, a new means of insertion in the cultural atmosphere of the time.

KEY WORDS: José Enrique Rodó, Essay, Education, Humanism, Intellectual life, Ethics and aesthetics.

10.22201/rialc.24486914c.2018.66570/41

Recibido: 23 de enero de 2018

Aceptado: 2 de abril de 2018

* Centro de Investigaciones sobre América Latina y el Caribe-UNAM (weinberg@unam.mx).

No vacilemos ya en nombrar a José Enrique Rodó entre los maestros de América. Rodó es el maestro que educa con sus libros, el primero, quizás, que entre nosotros influye con sola la palabra escrita

Pedro Henríquez Ureña, “La obra de José Enrique Rodó” (1910)

En su artículo “El extraño caso de la estatua parlante: *Ariel* y la retórica magisterial del ensayo latinoamericano”,¹ Roberto González Echevarría sostiene que “La voz de Próspero no es mera mente persuasiva sino que intenta inscribirse, sellarse, esculpirse, troquelarse sobre sus oyentes” (2001: 52). Para este crítico, la voz del viejo maestro contiene una violencia implícita, en cuanto busca de manera autoritaria y monocorde dejar marcadas en los alumnos sus enseñanzas. Lejos del diálogo prometido, entonces, el mensaje de Rodó no haría sino enmascarar, según este estudioso, una forma de comunicación unidireccional, violenta, férrea, con los discípulos: “Transformada en una estatua de bronce y más tarde en la inscripción de la moneda, la voz del maestro se hace progresivamente más amenazadora: se ha vuelto pesada, hiriente, inscripta” (54), y agrega: “La retórica magisterial del *Ariel* encubre la violencia por medio de la cual pretende inscribir su doctrina...” (55).

Sin dejar de reconocer este hallazgo de González Echevarría en cuanto a la posibilidad de rastrear la impronta de la voz magisterial en la prosa de Rodó y en el ensayo latinoamericano de toda una época —y que tal vez obedezca a otra impronta, en este caso, la de Foucault, en la academia norteamericana—, deseo sostener que esa voz, a la que por su parte Mabel Moraña califica como de una “irritante grandilocuencia” (2000: 105), ha ido adquiriendo a través de la obra de Rodó una amplia gama de modulaciones.²

¹ “El extraño caso de la estatua parlante” constituye el primer capítulo de *La voz de los maestros. Escritura y autoridad en la literatura latinoamericana moderna* (2001), publicada originalmente en inglés con el título *The Voice of the Masters. Writing and Authority in Modern Latin American Literature* (1985).

² Para el comentario al *Ariel* y otros textos de Rodó sigo la edición de sus *Obras completas*, realizada por Emir Rodríguez Monegal (1957).

Tanto en el *Ariel* como en *Motivos de Proteo* y otros textos, incluidas las cartas y artículos de Rodó, se evidencian estas distintas modulaciones de la voz del maestro: una voz que, si en algunos casos asume un severo tono de autoridad traducido en un estilo declamatorio y monológico, en otras se abre a un diálogo con sus pares y su ámbito cultural, y en otras más se vuelve sobre el propio autor en una compleja torsión por la que se habla de la constitución de la propia personalidad a través de la búsqueda de un modelo ideal y de normas de acción, incluyendo la propia formación de quien a través de la lectura bien orientada y la disciplina intelectual se erige en maestro de sí mismo.

Considero que, lejos de traducir una palabra autoritaria y monocorde, la voz de Rodó se desdobra en un amplio abanico de registros e inflexiones que apuntan a confirmar su papel como maestro de la juventud y como defensor de un proyecto educativo humanista capaz de contribuir a que las nuevas generaciones consoliden un “parlamento del espíritu” integrado por letrados con autoridad moral en las sociedades latinoamericanas. A través de sus escritos y de la amplia recepción que estos alcanzaron, se fue forjando una representación distintiva del maestro como guía espiritual de las nuevas generaciones, de tal modo que la voz del ensayista se apoyó en las distintas posibilidades expresivas de la voz del maestro para dejar registro de la oralidad e inscribir la palabra en un imaginario ligado al mismo tiempo al libro y la lectura. He aquí además una de las claves de la rápida repercusión que tuvieron sus textos, y muy particularmente el *Ariel*, entre las juventudes del continente.³

³ La primera edición del *Ariel* se publica en Montevideo en 1900, y muy poco después aparecen en rápida sucesión distintas ediciones de la obra fuera del Uruguay. En 1901 se publica en República Dominicana por parte de la *Revista Literaria* de Santo Domingo, y entre enero y abril de 1905 aparece en La Habana, por iniciativa de Max Henríquez Ureña, como suplemento de la revista *Cuba Literaria*. Para el caso de México, Pedro Henríquez Ureña contribuyó, junto con Alfonso Reyes, a que el general Bernardo Reyes, padre de este último, auspiciara una edición de lujo del *Ariel*, que apareció en Monterrey en mayo de 1908. Por su parte, Porfirio Parra, director de la Escuela Nacional Preparatoria de México, costeó otra edición del libro para distribuirlo entre profesores y alumnos, impresa por la Tipografía Económica también en 1908. Ese mismo año aparecerá en España, publicada por la editorial Sempere de Valencia.

Es posible descubrir que existe además en el *Ariel* una tensión básica entre la apelación al discurso oral del maestro en el momento mismo de impartir su clase y el registro escrito de sus dichos; se trata de una tensión clave que ha sido muy bien captada por Henríquez Ureña: “Rodó es el maestro que educa con sus libros, el primero, quizás, que entre nosotros influye con sola la palabra escrita”. En efecto, el escenario del *Ariel* representa un amplio y austero salón donde se imparte una clase magistral: lejos del ruido de la calle los alumnos escuchan conmovidos la voz del maestro. Esta escena se enmarca de modo tal que parece abrirse y cerrarse como un libro. A través de esa forma de escenificación de la enseñanza y la lectura se establece un extraño modo de relación entre voces y silencios, referentes librescos y formas de la conversación, en el paso de la voz alta del maestro a la escucha atenta y silenciosa de los alumnos traducida por la letra impresa, hasta fundar una zona y una práctica nuevas que podemos asociar con una forma cívica de la oralidad traducida en libro y recuperada a través de la lectura silenciosa.

El caso del *Ariel* es además uno de los más extraordinarios ejemplos de cómo la recepción de un texto y su inserción en distintas redes de sociabilidad puede transformar incluso el marco genérico desde el que se lo lee: se trata de un “discurso cívico”⁴ que fue recibido como proclama, como sermón laico, como programa para una minoría pensante, como arenga, como manifiesto, como exhortación a la unidad de Hispanoamérica por el encuentro de las ideas, como proyecto de defensa del espíritu y conformación de una élite intelectual, y son muchos quienes lo identifican hoy como “literatura de ideas” y como ensayo en que la voz individual se abre a un *nosotros*.

Para decirlo de manera aún más elocuente, “Ariel apareció en 1900; en 1911 contaba con nueve ediciones en distintos centros —cuatro en Montevideo, dos en México y tres más en Valencia, Santo Domingo, y La Habana, respectivamente”. Véase Zanetti 1994: 519.

⁴ Para una comprensión de la prosa de Rodó es imprescindible la lectura del “Prólogo a *Ariel*” de Carlos Real de Azúa (1976: ix-xcv).

De este modo, propongo que es posible contrastar esa imagen de un maestro que pronuncia un discurso monológico, grandilocuente y autoritario, con las modulaciones expresivas propias de las confesiones de *Motivos de Proteo* o con los ensayos críticos que dedica a la obra de Martí, Darío y a otros muchos escritores, y en las que suele adoptar Rodó un estilo ameno de confraternidad espiritual.

LECTURA EN RED

El *Ariel* contiene un mensaje contundente que se sostiene en sí mismo como unidad de sentido —y de allí la extraordinaria rapidez con que se multiplicaron sus ediciones—, aunque sus alcances sólo pueden entenderse a cabalidad si se hace un seguimiento de las propias lecturas y redes de que proviene, y de las lecturas y redes a que dio lugar. Sin duda Rodó se convierte en “nodo” y “ego” vinculante de ambas redes.

En cuanto a la fuerza de las redes arielistas, dice Eduardo Devés Valdés que “fue la publicación de *Ariel* lo que transformó, en un par de años a Rodó en el ensayista o intelectual de ideas más reconocido de América Latina de las dos primeras décadas y símbolo de las nuevas generaciones que llegaban con el siglo” (2007: 67). En efecto, fue “por su misma claridad y fuerza” como esta obra “pudo transformarse en síntesis de un movimiento de ideas que se venía gestando y en el cual convergerían intelectuales de diversos países” (67).

Como recuerda en otro lugar el mismo Devés, la red arielista se fue conformando a partir de la integración de autores-lectores procedentes de distintos países de América Latina y Europa, especialmente España y Francia: más aún, no es comprensible sin la referencia a algunos letrados españoles como Unamuno, Pi y Margall o Rafael Altamira. Varios son también los nombres procedentes de nuestra América, como los de Francisco García Calderón, Alcides Arguedas, Pedro y Max Henríquez Ureña, Carlos Arturo Torres, Rufino Blanco Fombona, Enrique Gómez Carrillo, Manuel Ugarte y Juan Vicente Ramírez, entre muchos más. Se trata de un am-

plio número de escritores, ensayistas, periodistas, diplomáticos, viajeros, poetas, políticos, entre los cuales aparecen incluso algunos nombres que se acercarán más tarde al reformismo universitario. Fundamental es también la reproducción de los textos fundadores del arielismo por parte de distintas publicaciones que permitirán a su vez abrir nuevos cauces a la recepción de la obra de Rodó, en una gran oleada intelectual que alcanza, entre otras, a la revista costarricense *Repertorio Americano*. Recordemos además que las ramas principales del arielismo tendrán a su vez ramificaciones secundarias en cada país, región, provincia, como es el caso de los correspondientes latinoamericanos y mexicanos de Rodó estudiados respectivamente por Isabel de León (2017) y Raffaele Cesana (2016; 2017). Las investigaciones de estos y otros autores nos llevan a plantear que en el caso del arielismo las redes intelectuales se retroalimentan fuertemente con las redes textuales.

A modo de ejemplo de este clima de encuentro a través de las ideas y las lecturas que se fue generando en torno a la figura de Rodó, apelo a dos cartas, la primera, dirigida a Unamuno, fechada el 20 de marzo de 1904:

Lo innegable es que, para los que tenemos aficiones intelectuales y tendencias a una vida de pensamiento y de cultura, resultan, más que incómodas, desesperantes las condiciones [...] de este ambiente [...]. Yo no aspiro a la ‘torre de marfil’: me place la literatura que, a su modo, es milicia [...], cuando se trata de luchar por ideas grandes, de educar, de redimir (1957: 1393).

La segunda es una carta que Rodó envía a Pedro Henríquez Ureña, escrita en Montevideo el 12 de mayo de 1910, en torno a *Motivos de Proteo*:

¿No le parece a Usted que estamos, en América, en vísperas de una renovación del ambiente literario, que se anuncia por una declinación muy visible de la trivialidad y la trivialidad decadentistas, y por una tendencia muy simpática a la reflexiva seriedad del pensamiento y a la transparencia y firmeza de la forma? Yo percibo muchos anuncios de esto, y me regocijo; porque siempre he pensado que la literatura americana llegará a existir como real energía social cuando adquiera un firme sentido idealista y lo exprese reivindi-

cando y renovando la hermosura genial del idioma cuyo mantenimiento futuro nos está confiado.

Espero con interés su anunciada colección de artículos que editará Ollendorff. En esta misma biblioteca acaba de publicar nuestro amigo García Calderón un tomo excelente, que Usted ya conocerá.

Escríbame; déme noticias suyas y de esa trabajadora juventud, por la que tanto me intereso, y reciba los más afectuosos sentimientos de su amigo que no le olvida (1446-1447).

Estos ejemplos ponen en evidencia el tono de diálogo, la apelación a un *nosotros*, la inscripción de un mensaje epistolar en un marco de confraternidad intelectual y en un espacio de encuentro entre pares aderezado con preguntas, frases expresivas, dudas, confesiones, exhortaciones. Las propias referencias a libros, bibliotecas, publicaciones y lecturas se convierten en cifra de confraternidad.

Conforme emerge en nuestro medio una nueva línea de investigación, ligada al estudio de las formas y redes de sociabilidad intelectual, se pone énfasis en este tipo de documentos que permiten abrir a una interpretación relacional y compleja, de tal modo que el enfoque centrado sólo en una figura resulta ya en sí mismo peligrosamente elitista e individualista, a un punto tal que acalla otras posibilidades que sólo el estudio de la recepción de la obra de Rodó y de la inscripción de su propia voz en un concierto más amplio y coral permite explicar.

Dicho de otro modo, la voz del maestro no nace, sino que se hace, y se hace a través de una compleja combinatoria de textos en prosa, intercambios epistolares, redes de sociabilidad que no sólo pasan por el campo intelectual sino también por otros ámbitos del acontecer social y cultural, en este caso, por el educativo, y se traducen en reseñas, comentarios, intercambio de libros y lecturas, así como en el afán de reproducir su obra en distintos puntos de Hispanoamérica.

Esto se hace muy evidente, por ejemplo, en el caso de la presencia de las ideas de Rodó en México, donde es posible confirmar las tan tempranas como intensas repercusiones que tuvo su prédica, no sólo con la edición del *Ariel* en Monterrey por parte del general Bernardo Reyes, para la que contamos ya con edición facsimilar (Barrera Enderle 2017), sino

también con la lectura y difusión de su obra entre los estudiantes mexicanos por iniciativa de Porfirio Parra en la Escuela Nacional Preparatoria, que incorporó simbólicamente sus ideas a todo un nuevo proyecto educativo dotado de una fuerte “orientación moral y estética” (Martínez Carrizales 2010: 69).

LA CONSTRUCCIÓN DE LA FIGURA DEL MAESTRO

En años recientes, Beatriz Colombi llamó nuestra atención no sólo sobre la necesidad de una “lectura en red” de la producción intelectual latinoamericana, sino también sobre las distintas voces que pueden aparecer en el ensayo, y prestó particular atención a la figura del maestro y su situación enunciativa como una de las modalidades que han tenido mayor peso en la historia del género en Latinoamérica. Considero que el maestro no sólo representa una figura de autoridad, sino una estructura elemental de sociabilidad apoyada en el modelo del transmisor de saberes que ha sido fundamental en nuestra tradición cultural.

Muchos son los fenómenos que se dan en correspondencia con el avance de la construcción de la figura del maestro: prácticas, discursos y estructuras de sentimiento a ella ligadas, que a su vez traducen las expectativas de un sector social en expansión e insatisfacción en cuanto a sus posibilidades de participación en el ámbito de la cultura. En efecto, es necesario recordar la situación económica, social, cultural, educativa, de una amplia y creciente capa de nuestra inteligencia crítica, altamente educada y proveniente de los sectores medios urbanos, que no encontraba ya, a principios de siglo XX, una inserción que no fueran las carreras profesionales tradicionales, el servicio público o el periodismo. Esta amplia capa flotante, este sector que empezaba a canalizarse hacia la educación, en un momento previo a la formalización de la enseñanza secundaria (para la que en buena medida sólo existía una concepción predominantemente “preparatoriana”), descubrió en el *Ariel* su bandera y su proyecto. En un clima signado por la crisis del positivismo y la contraofensiva de los gru-

pos conservadores y confesionales, todo un nuevo sector de la juventud culta y pensante estaba ávido por encontrar un nuevo discurso, un nuevo programa de acción y una nueva orientación para su práctica.

De allí el eco que pronto tuvieron estas distintas modulaciones de la voz del maestro: una voz que está destinada a la educación del discípulo y al diálogo de buenos entendedores con sus pares, es verdad, pero también una voz dirigida a la propia formación autodidacta. Como lo observó Cornelius Castoriadis, hay un giro fundamental en el pensamiento griego en el momento notable en que aparece una nueva posibilidad antes impensada: la de que el ser humano se enseñe a sí mismo “la palabra y el pensamiento” (1999: 32). El conocimiento, antes considerado dominio de los dioses y hazaña prometeica, se vuelve ahora potestad humana, en cuanto se afirma la capacidad del individuo de formarse a sí mismo, de enseñarse a sí mismo. Esto también se evidencia en *Motivos de Proteo* y en los textos donde Rodó plantea “una educación en proyección al infinito” (1957: 307), como es el caso de la carta que dirige al poeta catalán Joan Maragall (1909). Más aún, debemos notar que las figuras de maestro y discípulo pueden por momentos llegar a invertirse, conforme avanzan (como lo testimonian varios ejemplos de la correspondencia y evocaciones de Rodó) la mutua admiración y el mutuo reconocimiento entre los corresponsales o contertulios.

¿Para qué sectores habla el maestro? Se trata de la formación de un “parlamento del espíritu” que contribuya a rediseñar simbólicamente el mapa de Hispanoamérica a partir de una democracia encabezada por una minoría “pensadora” (así la llama el propio Rodó), gobernada a su vez por el ideal superior de la vida del espíritu. Es evidente que existía todo un sector letrado proveniente de las capas medias urbanas que no encontraba inserción en un orden donde mandaban las minorías de la élite económica y social. Existía, por así decirlo, todo un “nicho social” integrado por el sector educado, amante de la lectura, inclinado a la reflexión y ávido por estar al día en cuanto a las nuevas ideas y debates intelectuales, crítico del positivismo, de orientación laica y espiritualista, interesado en la recuperación del pensamiento clásico y moderno, y preocupado por revisar

desde un nuevo mirador las grandes preguntas por la verdad, el bien y la belleza (y para ello emprender la relectura de la tradición filosófica, desde Platón hasta Kant, así como conocer y revisar críticamente a los nuevos pensadores de la hora, como Nietzsche).

UN NUEVO ESPACIO SOCIAL Y SIMBÓLICO PARA LA INTELIGENCIA

Existía así un amplio sector de lectores y críticos preparados a recibir y hacerse eco del mensaje arielista, sedientos como estaban por encontrar un nuevo programa que tradujera y orientara sus inquietudes. Este sector había comenzado a tejer redes de comunicación y lazos de confraternidad por el libro, la revista y la carta, que fortalecían una orientación hispano-americana.

Comenta Gregorio Weinberg que el sistema económico imperante hacia principios de siglo XX “favoreció, fundamentalmente a las clases medias no vinculadas a la producción primaria ni secundaria, pero que sí se beneficiaban con el creciente desarrollo de los sectores terciarios (burocracia, servicios, profesionales, etc.)”. De este modo, “si la educación era, en metáfora muy socorrida a fines del siglo XIX, la locomotora que hace moverse al tren del progreso, quedaban a la vera del camino sectores que no correspondían a los grupos dirigentes tradicionales” (1984: 201).

A medida que estos sectores terciarios empezaron a enfrentar momentos de crisis, adquirieron —prosigue Weinberg— una “creciente rigidez”, y comenzaron a ver en esos nuevos representantes de clase media emergente a “sus rivales potenciales”. Como contrapartida, los nuevos sectores fueron adquiriendo progresivamente una mayor conciencia de sí mismos e inscribieron su programa en una propuesta democrática ligada a la educación: “Considerada la educación como un canal de ascenso y de prestigio, también la clase media tratará de aprovechar y aumentar todas las posibilidades que el sistema le brindaba para alcanzar la universidad [y otros espacios que eran] baluarte de los grupos tradicionales” (201).

En cuanto a la movilidad social y las opciones ideológicas de dichos sectores, dice el mismo autor:

las clases medias acompañaron su propio ascenso social y político con la adopción de posiciones ideológicas que se presentaban como alternativas al positivismo. Esto puede ser explicado, fundamentalmente, por el hecho de que el positivismo [...] había sido prohijado como ideología por los sectores oligárquicos y, en el enfrentamiento con éstos, el antipositivismo de corte espiritualista cumplía las veces de una contraideología útil para los enfrentamientos en dicho terreno. En el plano estrictamente pedagógico (y esto puede hacerse extensivo a otros terrenos) las clases medias y sus representantes se mostraron muy receptivos a propuestas alternativas [...]. En suma, el ascenso de las clases medias se hizo —desde el punto de vista intelectual por lo menos— adoptando ideologías alternativas al positivismo (203-204).

El *Ariel* funda y ofrece ese nuevo espacio simbólico de circulación de las ideas, alimentado por otras prácticas de sociabilidad intelectual: el mundo de la educación, los libros, las lecturas, las reseñas, las cartas, las conferencias, es ya un espacio que no obedece a las exigencias del rey burgués para el cual “el tiempo es oro”; se trata de nuevas formas de intercambio y circulación antieconómica de las ideas que se “toman su tiempo”: el tiempo de la conversación cordial, del libre examen, de la razón y de la crítica, del rigor de pensamiento, que tiene su modelo en el diálogo platónico y hace del imperativo socrático de que una vida sin examen no merece ser viva y del “conócete a ti mismo” un nuevo fundamento para la formación del individuo.

El modelo de la filosofía clásica y la exigencia de una lectura crítica rigurosa otorgan al programa un aliento ético y estético, en el que no deja de estar presente ese elemento de libertad que conlleva la educación de sí mismo, la autoformación, como una tarea abierta, convertida ahora en un imperativo generacional. El *Ariel* alegoriza “el dominio de la calidad sobre el número” y escenifica un lugar donde la inteligencia pueda pensar lo social. Ese espacio queda además representado, desde mi perspectiva, por el mundo del libro.

ARIEL, PRÓSPERO, CALIBÁN

El antipragmatismo del *Ariel* está no sólo (o no tanto) dirigido a criticar el modelo norteamericano, sino —como se ve claramente en las secciones IV y V— a debatir con ese “pragmatismo cómodo y oportunista” de ciertos sectores ligados a la administración y la burocracia que denunció en su momento el filósofo Francisco Romero (1952: 24, *apud* Weinberg 1984: 202). El arielismo se inserta entonces en una estructura social de sentimientos que ve “saturado” el espacio de las ideas por parte de una creciente burocracia (los tinterillos y contadores a que se refirió Martí), en una tensa relación a la vez con la subcultura normalista que se abría a la posibilidad de acceso de las mujeres a la educación y el trabajo.

El Ariel se piensa como personaje simbólico y modelo de la vida del espíritu, en pleno contraste con el Calibán, representante del utilitarismo y el materialismo inspirados en el modelo pragmático norteamericano que había cundido con el positivismo y se había constituido en el modelo preponderante de nuestras élites. Pero a su vez, el espíritu del Ariel anida en la habitación, en el *locus* intelectual donde el maestro, Próspero, imparte sus clases.

Utilizo la idea de *locus* inspirada desde luego en la del literario *locus amoenus*, lugar idílico de seguridad y tranquilidad, que si en una larga tradición evoca el ámbito rural y bucólico, en este caso se ha desplazado a la ciudad y al recinto del saber, del libro, la conferencia y la lectura. Cerrada al ruido de la calle donde la multitud informe se rige por la noticia, el periódico, la novedad y el rumor, el *tempo* del maestro y sus alumnos es otro: es el tiempo sin tiempo del ideal, la reflexión, la lectura y la vida del espíritu.

Esta afortunada síntesis de elementos significativos, muy decidora para toda una generación de la inteligencia latinoamericana, tuvo un efecto multiplicador y sirvió para traducir la creciente necesidad de un modelo de humanismo laico que tanto respondiera al positivismo duro como a los sectores confessionales que se oponían a él. El *Ariel* se convierte, por así decirlo, en solución simbólica a tensiones que se daban en la vida social y

en respuesta a las contradicciones de la hora, en cuanto ofrecía una salida de las mismas a través de la oferta de nuevos programas formativos adaptados a lo que requerían los nuevos sectores y las nuevas generaciones.

Es así como la obra de Rodó condensa y traduce simbólicamente inquietudes previas: la necesidad de un recambio generacional y la defensa del juvenilismo; el lugar de liderazgo cultural que toca cumplir a la minoría culta o aristocracia de la inteligencia; la posibilidad de integración de lo hispanoamericano por la cultura y el arte; la lucha entre espiritualismo y materialismo (*Ariel* contra *Calibán*); la posible respuesta al pesimismo y decadentismo de fin de siglo; la búsqueda de una identidad latinoamericana por la cultura; la crítica de la nordomanía y el pragmatismo, etc. Los antecedentes de todas estas líneas que caracterizarán al arielismo pueden rastrearse en las propias reflexiones previas de Rodó, empezando por los textos publicados en la *Revista Nacional* (1896), en cuyos artículos va encontrando su voz y su perfil.

Puede además comprobarse que la estructura significativa centrada en las figuras de Ariel-Calibán está presente en Groussac y Darío, e inspirada a su vez en la reinterpretación de la obra de Shakespeare que hace Renan. Está también presente en el clima generado por el 98, y las críticas al avance *yankee* en autores como el guatemalteco-costarricense Máximo Soto Hall, el brasileño Eduardo Prado, y desde luego el gran Martí (Devés Valdés 2000: 33). Las críticas al positivismo y la reivindicación de la vida del espíritu, provenientes de distintos sectores, confluyen también en el modelo arielista.

DEL “ARIEL” AL ARIELISMO

Impresiona la capacidad que tuvo el *Ariel* para resumir y sintetizar varias líneas de pensamiento y redes intelectuales previas, en buena medida todavía dispersas y difuminadas, que en él confluyeron, se anudaron y a la vez dieron lugar a nuevas redes de sociabilidad intelectual de enorme fortaleza, brío e incidencia. Para decirlo en términos de redes, el *Ariel*

constituye un nodo que sintetiza muchas preocupaciones que lo precedieron y anticipa la posibilidad de urdir un nuevo tejido. Y a diferencia de otro tipo de redes, ésta se centrará en la figura específica del autor del *Ariel*. Es una red, insistimos, ligada al libro y la lectura, a la crítica literaria y al magisterio, que a su vez ofreció un modelo y un programa de formación integral humanística para nuestros hombres de letras y contribuyó a dar un perfil más claro a la práctica editorial, a las revistas, al circuito de la lectura, la cita y la reseña. Se trata, como lo señalé anteriormente, de uno de los ejemplos más contundentes del modo en que una red intelectual puede traducirse en una red textual.

Rodó recoge y sintetiza este clima, y lo traduce simbólicamente en el *Ariel*, cuya figura estará presente y multiplicada en la lectura, pero también en la síntesis que un título tan logrado alcanza a acuñar, y también en el propio libro, el libro como objeto que contiene en sí mismo, en cuanto título y materialidad, una potencia y una agencia. De este modo, un “discurso cívico” será pronto reinterpretado, gracias a su amplia circulación, como manifiesto, programa, símbolo y texto de consulta obligada para la juventud hispanoamericana: casi un evangelio, si nos atenemos a las palabras del costarricense Pedro Emilio Coll.

El *Ariel* ha dado así pie al arielismo. Desde sus primeras páginas, dedicado “A la juventud de América” y poniendo en escena al viejo y venerado maestro a quien sus discípulos solían llamar Próspero, se nos ofrece una escena de estudio y una atmósfera en que se honra “la noble presencia de los libros” (Rodó 1957: 206). En otro lugar he anotado que la atmósfera reflexiva y silenciosa del recinto que es escenario del *Ariel*, apartado del ruido de la calle y del paso de la multitud, representa “un lugar de suspensión de lo social donde lo social pueda pensarse. Ese espacio representa, desde mi perspectiva, el mundo del libro” (Weinberg 2002: 151). El *Ariel* escenifica también una invitación a la lectura y es “afirmación de la palabra escrita a través de una prédica que evoca los signos de la oralidad” (154). Como ya mencioné, el espacio en que transcurre el *Ariel* se abre y se cierra como un libro, y el discurso del maestro contribuye a animar una escena de enseñanza y de lectura.

No se trata pues de un salón de clases, sino de un salón de atmósfera libresca más afín a los ateneos, librerías, bibliotecas, salas de conferencia, clubes de lectura, en que predomina la presencia masculina y en que se honra la lectura y discusión de los temas, la “parte alada del espíritu”. Una voz magistral, la de Próspero, esa voz que tenía “para fijar la idea e insinuarse en las profundidades del espíritu” (Rodó 1957: 207) por iluminación o por influencia, se eleva en el silencio atento del conjunto. Tras el llamado a la juventud y al ideal, plantea que por encima de las especializaciones todos deberán aspirar a ser “un ejemplar no mutilado de la humanidad” (213) y defiende la necesidad de aspirar a aquello que Guyau consideraba la profesión universal de ser un hombre, conducente al desarrollo integral no de un solo aspecto sino de la plenitud del ser (213). Se defiende así el ideal de una educación integral que no sirva sólo a un fin utilitario, sino que respete la organización de los espíritus. Se defiende también el vínculo del bien y la belleza como guías para la educación del espíritu, en un modelo formativo que permite reunir ética y estética. A través de una modalidad de la prosa que certamente Real de Azúa ha designado como “discurso cívico”, la palabra del viejo Próspero del *Ariel* engloba a su vez la palabra de otros a los que Rodó llama maestros, como Renan, dueño del arte “de enseñar con gracia”, y quien defiende una concepción de la vida donde domine el espíritu, a la hora de distinguir entre utilitarismo e idealismo: de allí que se pueda hablar de una “selección del espíritu” (224).

También es necesario atender a ese destinatario ideal del mensaje que corresponde a los buenos entendedores que se van integrando al circuito arielista, esto es, al grupo que lee, comenta, se carteá, publica, reproduce el *Ariel* y genera incluso un estilo, un modo de argumentar y de dialogar, que es en sí mismo la representación o puesta en escena de la relación entre maestro y alumno, entre texto y lectura: una relación afín a ese “intercambio de opiniones” en un marco de “entendimiento mutuo” a que se refiere Martha Nussbaum cuando habla en defensa del discurso de las humanidades en un libro cuyo título y sentido bien podrían afiliarse al ideario de Rodó: *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades* (2010: 83), ya que en ambos casos se trata de la aplicación de

la razón como apoyatura del planteamiento e intercambio de ideas para la formación de la ciudadanía.

Una lectura atenta de las muchas cartas cruzadas entre Rodó y sus admiradores abre la posibilidad de establecer un intercambio simbólico de ideas capaz de reafirmar los lazos de amistad intelectual entre pares, así como de alterar la relación jerárquica entre maestro y discípulo, en cuanto quien en las primeras cartas se presenta como alumno podrá poco a poco convertirse en un par y aun en un colega. De este modo, el imaginario del maestro nutre nuevas formas de sociabilidad.

En efecto, las propias formas de tratamiento que se van consolidando entre cartas y discursos que entrelazan la red arielista apuntan precisamente a una sociabilidad basada en el conocimiento, el libro y la enseñanza: las redes intelectuales se enlazan a su vez con redes textuales.

Ya en 1913 Rodó le escribía al colombiano Juan Ignacio Gálvez, confirmando la necesidad de “contribuir al acercamiento moral e intelectual de nuestros pueblos”, y le manifestaba:

El intercambio de libros y periódicos entre nuestras repúblicas, escaso e irregular como es, constituye sin embargo, el único lazo de unión que no ha dejado perderse del todo la conciencia de su unidad espiritual: la comunicación literaria ha evitado la completa disolución de esa unidad y ha puesto algún límite al vergonzoso desconocimiento mutuo que todavía deploramos [...]. Sin perjuicio de estimular y regularizar aquel medio de comunicación, es necesario complementarlo con las visitas personales, con el hábito de los viajes de uno a otro pueblo, en los hombres representativos [...]. Siempre he creído en la necesidad de esa manera de conocimiento directo, y por eso, principalmente he aplaudido con entusiasmo iniciativas como las de los Congresos Internacionales de Estudiantes, que primero en Montevideo, luego en Buenos Aires y en Lima, han dado lugar a la comunicación cordial, franca, expansiva, entre los que serán en el futuro, una parte del pensamiento y la voluntad de los pueblos a cuya firme unidad espiritual aspiramos (1957: 1386-1387).

MODULACIONES DE LA PROSA

Por otra parte, se da en Rodó una exploración de las distintas modulaciones de la prosa, desde un texto como el *Ariel*, que no cabe estrictamente en los moldes del ensayo o del artículo, y que adopta como bien lo mostró Real de Azúa la forma de un “discurso cívico”, hasta un diferente acercamiento a la prosa del ensayo en los *Motivos de Proteo* y en general en sus textos críticos, donde logró también, a través del estilo y el uso de la lengua, explorar las posibilidades para la refundación de un español culto y a la vez accesible, y de una nueva retórica, cívica y laica, a la altura de los nuevos tiempos, en los que se imponían formas más amplias de intelectación e incidencia en el discurso social que las restringidas al cenáculo o la academia.

Para descubrir todo esto es necesario atender a la recepción y a los comentarios de sus contemporáneos, ya que el arielismo vive y se expande de manera relacional e interpersonal, como lo prueba el caso excepcional de Pedro Henríquez Ureña, él mismo seguidor de Hostos y Martí, quien consideró a Rodó “el estilista más brillante de la lengua castellana” ([1905] 2013: 38) y vio en el *Ariel* “uno de los libros de más alta enseñanza para los hispanoamericanos”, destinado a “la juventud intelectual” (39) de América, esto es, a esas nuevas generaciones interesadas en cultivar el conocimiento y la vida espiritual. En sus distintos escritos sobre el *Ariel*, tales como el que se publica en *Horas de estudio*,⁵ Henríquez Ureña subraya elementos como el espiritualismo en cuanto sinónimo de crítica al utilitarismo, la necesidad de una elevación moral a la vez que

⁵ Tomemos en cuenta además que las reflexiones sobre Rodó ocupan un lugar prominente en la obra del gran dominicano, quien publica tempranamente su ensayo “Ariel” en la revista *Cuba Literaria* el 12 de enero de 1904, texto reproducido poco después en sus *Ensayos críticos* (1905), que consultamos en la edición de Miguel D. Mena (2013). A su vez, “La obra de José Enrique Rodó”, según nota manuscrita conservada en el Archivo de Henríquez Ureña que hoy se encuentra en El Colegio de México, corresponde a la “Conferencia pronunciada en el Ateneo de México, el 22 de agosto de 1910”, leída años después, con pocas modificaciones, “en el Ateneo de Barcelona, como motivo de la muerte de Rodó, en julio de 1917” (Mena 2013: 366-379).

intelectual, la formación de la personalidad y la educación de sí mismo: un ejemplo del estilo de lo que la juventud americana debe hacer por ella y por la sociedad de que forma parte. Esa juventud ideal, esa élite de los intelectuales, podría convertirse en un modelo para la clase dirigente, tan necesitada de nuevos valores rectores. Henríquez Ureña retoma la idea de una aristocracia del espíritu que no es anterior sino posterior a la apertura democrática, que no está ligada a la herencia ni a la posición social, sino a la formación espiritual, al trabajo de aprendizaje a que se somete el hombre de ideas y a una forma de enseñanza que tiene como moldes el mundo griego y el arte: se trata de algún modo de la posibilidad de desencadenar una casi cruzada laica para los educadores y conferencistas “que llevan al seno de las masas el evangelio de la elevación moral e intelectual” (42).

Rodó representó también en su propia obra las tensiones que tan bien ha marcado Max Bense para el propio género ensayístico: pulsión creativa y pulsión formativa; estética y ética; creación y tendencia: la primera está orientada a la libertad y a la gratuitud de un conocimiento creativo y no necesariamente utilitario, y la segunda a la didáctica y difusión de las ideas. En *Sobre el ensayo y su prosa*, el semiólogo alemán dice: “El pensador es creador o es maestro, y cuenta con una creación o con una tendencia [...], el poeta es un creador y acrecienta el ser, mientras que el escritor expone las enseñanzas, la tendencia del espíritu que se representa [...]. La creación es una categoría estética, mientras que toda tendencia ocupa su lugar natural en la ética” (2004: 21-22).

Por su parte, Beatriz Colombi considera que, para el caso de América Latina, la del maestro es “la representación más constante de este repertorio [ensayístico]”:

Durante un largo ciclo nuestro imaginario otorgó al magisterio la más alta estima social, de allí que fuese el epíteto que se usara para referirse a los prohombres de la cultura. La abundancia de ejemplos exime de su recuento, aunque en él no debería faltar Domingo Faustino Sarmiento, Eugenio María de Hostos, José Enrique Rodó, José Vasconcelos, Gabriela Mistral y Pedro Henríquez Ureña (2007: 28).

Colombi pasa revista a distintas concepciones de la educación: para Foucault, la enseñanza siempre implica situaciones de poder; para Bourdieu, la escuela reproduce sistemas de distinción, exclusión y clasificación social; para Zygmunt Bauman el maestro es un letrado ligado al proyecto iluminista, que requiere la colaboración de nuevos mediadores o intérpretes de la Razón, y para Julio Ramos se trata de una nueva figura de autoridad restringida al ámbito pedagógico, relacionada a su vez con la figura del intelectual modernizado en América Latina, desplazado de los privilegios y lugares del letrado tradicional, en el marco de los grandes cambios que transita esta figura entre la heteronomía y la autonomía en la etapa de la modernización.

Tras esta breve revisión comenta Colombi, en palabras que por mi parte suscribo ampliamente:

No obstante, desde estas relaciones, si se quiere, personales, hasta sus proyecciones sociales, la representación de quien detenta el saber no es ni ha sido unívoca en nuestras sociedades. Lo que resulta innegable, cualquiera sea la ideología desde la cual consideremos su significación, es la prerrogativa que deviene del ejercicio de este papel y su peso en las figuraciones del ensayista e intelectual en Hispanoamérica (29).

Y agrega la autora respecto del tema que nos ocupa:

En Hispanoamérica, esta posición fue adoptada de modo ejemplar por José Enrique Rodó en *Ariel*, caso extremo del ensayista que produce un espectáculo de su propia locución, apelando a la identificación con el personaje de Próspero que, expurgado de magia, pronuncia su oración de fin de curso ante sus discípulos, como la abundante crítica sobre este texto canónico no ha dejado de apuntar. La enseñanza se hace viable a través de la educación estética prevista en la forma misma en la que se entrega el mensaje, el estilo alto, los exempla, la parábola, el cuento. La literatura se presenta así como el ámbito capaz de producir un saber regenerador de la sociedad, diseñando en este sentido un nuevo espacio social para el ensayista (y para el intelectual), en una línea que desembocará en los neo-humanistas de comienzos del siglo XX. Del ensayista maestro se desprende otra función subordinada al saber profesionalizado, visto como necesario para superar el atraso americano (29-30).

Considero en suma que esa voz del maestro se ha ido modulando a través de la vida y obra de Rodó, ligada a veces al concepto más amplio de enseñanza (una enseñanza que no se agota en el tiempo y el espacio restringidos del aula) y en otros al de autoconstrucción (como es el caso de los *Motivos de Proteo*), que se amplía hasta incluir la práctica de la lectura y el ejercicio del diálogo, el intercambio epistolar, las conferencias, con la generación de un espacio simbólico para la vida espiritual reforzado y multiplicado a través de una camaradería siempre mediada por lecturas y posturas críticas, traducida por la edición y la difusión de las ideas y su circulación en nuevos circuitos, así como alimentada por la causa superior del hispanoamericanismo y el juvenilismo. La modelización de la experiencia permite a su vez hacer circular patrones de conducta éticos y modelos estéticos, en la línea de los medallones y retratos modernistas.

EDUCAR AL CIUDADANO

¿Tiene todavía vigencia esta prédica de carácter laico contra los peligros de la medianía espiritual, la devaluación de las grandes ideas o el triunfo del número sobre la calidad, a la vez que en favor de la recuperación y cultivo de los valores de la inteligencia ante la preocupante expansión del pragmatismo, el utilitarismo, el culto al número y a la mercancía? ¿Siguen revistiendo interés en nuestra época las ideas de Rodó en cuanto al vínculo entre educación y humanismo?

A modo de respuesta, quiero terminar este artículo apelando una vez más a la coincidencia entre sus días y los nuestros. Para ello enumero una serie de expresiones: “educación para la democracia”, “educar ciudadanos”, “sentimientos morales”, “pedagogía socrática”, “ciudadanos del mundo”, “cultivar la imaginación: la literatura y las artes”... Para sorpresa de muchos, estas últimas no fueron extraídas de la obra de Rodó, sino del índice de un libro contemporáneo que ha tenido gran circulación y recepción. Se trata de la obra de una autora ya mencionada líneas arriba:

Martha Nussbaum, *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades* (2010).

Si bien quien recorra el libro de Nussbaum descubrirá que no existe en él ninguna mención a Rodó, de todos modos los acerca la preocupación compartida por el vínculo entre las humanidades, la lectura, la enseñanza y la formación de ciudadanos a través de una ética y una estética de la conducta, del mismo modo en que nos acerca desde luego a nosotros con las ideas del gran autor uruguayo: inquietudes compartidas que confirman la vigencia de sus ideas, preocupaciones y proyectos, al cumplirse cien años de su muerte.

Para concluir insistiré en que hay incluso, en una nueva vuelta de la espiral, una última modulación posible de la voz del maestro: la que adquiere la palabra oral cuando se vuelve palabra escrita. Se trata de una voz tan cercana, personal y secreta como la que se recupera a través de la lectura de sus libros. Retomo así las palabras de Pedro Henríquez Ureña citadas en el epígrafe a este artículo: “No vacilemos ya en nombrar a José Enrique Rodó entre los maestros de América. Rodó es el maestro que educa con sus libros, el primero, quizás, que entre nosotros influye con sola la palabra escrita.”

BIBLIOGRAFÍA

- BENSE, MAX. *Sobre el ensayo y su prosa*. México: CCYDEL-UNAM, 2004 (Colección Cuadernos de los Seminarios Permanentes).
- CASTORIADIS, CORNELIUS. *Figuras de lo pensable*. Madrid: Universidad de Valencia/Cátedra, 1999.
- CESANA, RAFFAELE. *José Enrique Rodó en México*. Tesis de doctorado. México: UNAM, 2016.
- . “El diálogo entre la misiva y el ensayo: la correspondencia entre los hermanos Henríquez Ureña y José Enrique Rodó”. Liliana Weinberg (coord.). *El ensayo en diálogo*. Vol. 2. México: CIALC-UNAM, 2017. 215-248.

- COLOMBI, BEATRIZ. "Representaciones del ensayista". *The Colorado Review of Hispanic Studies* 5 (2007): 25-36.
- DEVÉS VALDÉS, EDUARDO. "Algunas hipótesis sobre la red arielista, 1900-1915: ideas y contactos". *Redes intelectuales en América Latina. Hacia la constitución de una comunidad intelectual*. Santiago de Chile: IDEA, 2007. 61-74.
- _____. *El pensamiento latinoamericano en el siglo xx. Entre la modernización y la identidad. Del "Ariel" de Rodó a la CEPAL (1900-1950)*. Tomo I. Buenos Aires: Biblos, 2000.
- GONZÁLEZ ECHEVARRÍA, ROBERTO. *La voz de los maestros. Escritura y autoridad en la literatura latinoamericana moderna*. Madrid: Verbum, 2001.
- HENRIQUEZ UREÑA, PEDRO. "Ariel". *Ensayos críticos. Obras completas*. Miguel D. Mena edición. Tomo 2: 1899-1910, I. República Dominicana: Ministerio de Cultura/Editora Nacional, [1904] 2013. 37-43.
- _____. "La obra de José Enrique Rodó". *Ensayos críticos. Obras completas*. Miguel D. Mena edición. Tomo 2: 1899-1910, I, República Dominicana: Ministerio de Cultura-Editora Nacional, [1910] 2013. 366-379.
- LEÓN OLIVARES, ISABEL DE. "Redes intelectuales en América Latina: una lectura desde los márgenes". Liliana Weinberg (coord.). *El ensayo en diálogo*. Vol. 2. México: CIALC-UNAM, 2017. 175-214.
- MARTÍNEZ CARRIZALES, LEONARDO. "La presencia de José Enrique Rodó en las vísperas de la Revolución mexicana". *Literatura Mexicana* 21. 2 (2010): 51-73.
- MORAÑA, MABEL. "Modernidad arielista y postmodernidad calibanesca". Ottmar Ette y Titus Heydenreich (eds.). *José Enrique Rodó y su tiempo: cien años de "Ariel"*. Actas del XII Coloquio interdisciplinario de la Sección Latinoamérica del Instituto Central para Estudios Regionales de la Universidad de Erlangen-Nürnberg. Frankfurt am Main/Madrid: Vervuert/Iberoamericana, 2000. 105-117.
- NUSSBAUM, MARTHA. *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Buenos Aires: Katz, 2010.

- REAL DE AZÚA, CARLOS. “Prólogo”. José Enrique Rodó. *Ariel. Motivos de Proteo*. Caracas: Biblioteca Ayacucho, 1956. ix-xcv.
- RODÓ, JOSÉ ENRIQUE. *Obras completas*. Emir Rodríguez Monegal edición, introducción, prólogo y notas. Madrid: Aguilar, 1957.
- _____. *Ariel. Motivos de Proteo*. Carlos Real de Azúa prólogo y Ángel Rama cronología. Caracas: Biblioteca Ayacucho, 1976.
- _____. *Ariel*. Víctor Barrera Enderle nota preliminar. Edición facsimilar conmemorativa. Monterrey: Universidad Autónoma de Nuevo León, 2017.
- WEINBERG, GREGORIO. *Modelos educativos en la historia de América Latina*. Buenos Aires: Kapelusz/PNUD/CEPAL, 1984.
- WEINBERG, LILIANA. “Una lectura del *Ariel*”. Leopoldo Zea y Hernán Taboada (comps.). *Arielismo y globalización*. México: CCYDEL-UNAM-IPGH-FCE, 2002 (Latinoamérica en la globalización y el tercer milenio). 133-154.
- ZANETTI, SUSANA. “Modernidad y religión: una perspectiva continental (1880-1916)”. Ana Pizarro (org.). *América Latina: palavra, literatura e cultura*. Vol. 2: *Emancipação do Discurso*. Campinas: Fundação Memorial da América Latina/Editora da Unicamp, 1994.