

PROPUESTA PEDAGÓGICA EN JEAN-JACQUES ROUSSEAU Y SU INFLUENCIA EN LA  
ESCUELA ACTIVA

IVÁN MATEO VIVAS HERNÁNDEZ

Trabajo de grado para optar al título de Licenciado en Filosofía y Lengua Castellana

ASESORA: TATIANA CASTAÑEDA LÓPEZ

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS  
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS  
LICENCIATURA EN FILOSOFÍA Y LENGUA CASTELLANA  
BOGOTÁ, MAYO DEL 2018.

## AGRADECIMIENTOS

Hay abundantes personas a las cuales debo agradecer y dedicar este trabajo de grado, algunas de esas personas son primarias y otras secundarias, pero todas hacen un complemento importante para que este trabajo haya podido surgir.

En primer lugar debo agradecer a la vida porque escribir 90 páginas –o menos– en un año me ha hecho sentir vivo. Agradezco y dedico con profunda sinceridad y cariño a mi maestra, Tatiana Castañeda López, quien desde el primer momento en que le comenté solicitándole su ayuda, no solamente dijo que sí con una rotunda respuesta, sino además, me brindó su total apoyo y su incondicional compromiso para animarme y exigirme en la realización de esta labor; Tatiana ha sido un modelo pedagógico para mí. Agradezco y dedico este trabajo a mis padres porque ellos me dieron la gran oportunidad educativa de estudiar en tan prestigiosa universidad, y de pertenecer a una facultad solemne. Agradezco y dedico también este trabajo a mis amigos más cercanos, en especial a aquellos quienes he conocido en este camino universitario, y que espero verles como mis futuros colegas. Agradezco y dedico este trabajo al Semillero “*Enfilos*”: *Enseñanza de la Filosofía*, porque de alguna manera este trabajo de grado está anexado confraternalmente a los trabajos investigativos realizados en el Semillero y porque ha sido un espacio en el que aprendí mucho a investigar, a liderar, a incentivar, a organizar y a representar.

Estoy absolutamente convencido de que estudiar el fenómeno educativo es estudiar aquellas dinámicas que nos hacen ser nosotros mismos en ámbitos tan distintos. La educación tiene muchas complejidades, tantas que abarca toda la sociedad y sus invenciones. Pensar la educación requiere de disciplina, de tiempo y de mucho esfuerzo, pero sobre todo, y ante todo, de mucho amor.

## TABLA DE CONTENIDO

AGRADECIMIENTOS .....	2
TABLA DE CONTENIDO .....	3
INTRODUCCIÓN .....	4
Capítulo I: DISCURSO SOBRE EL ORIGEN Y LOS FUNDAMENTOS DE LA DESIGUALDAD ENTRE LOS HOMBRES .....	8
<b>El cambio de “el hombre nació libre” a “en todas partes está encadenado”</b> .....	<b>10</b>
Desigualdad física: .....	14
Desigualdad moral o política: .....	17
<b>La contraposición del concepto de hombre-naturaleza: ¿bueno o malo por naturaleza?</b> ..	<b>21</b>
<b>¿La desigualdad en el mérito?</b> .....	<b>26</b>
CAPÍTULO II: EL CONTRATO SOCIAL .....	30
<b>Generalidades sobre el contractualismo</b> .....	<b>31</b>
<b>Prevalece la voluntad general frente al poder del soberano</b> .....	<b>32</b>
<b>El proyecto educativo de Rousseau, es un proyecto político: la categoría de educación pública</b> .....	<b>40</b>
Capítulo III: <i>EL EMILIO O DE LA EDUCACIÓN</i> : EL NIÑO COMO CENTRO DE LA EDUCACIÓN .....	45
<b>El arte del preceptor y su quehacer en la educación negativa</b> .....	<b>49</b>
<b>Defensa del principio filosófico rousseauiano: “el amor de sí”</b> .....	<b>60</b>
<b>Libertad y vitalidad de Emilio: percepciones del mundo interno y el mundo externo</b> ..	<b>65</b>
ROUSSEAU Y LAS CATEGORÍAS PEDAGÓGICAS DESDE LA ESTRUCTURA DIDÁCTICA DE LA ESCUELA ACTIVA .....	76
<b>Estructura didáctica del pensamiento pedagógico de Rousseau:</b> .....	<b>79</b>
CONCLUSIONES .....	88
BIBLIOGRAFÍA.....	91

## INTRODUCCIÓN

Jean-Jacques Rousseau vivió en una época en la que la educación era idealizada como el dador de poder para llevar a cabo el proyecto de ilustración en la sociedad europea. Estamos hablando del Siglo XVIII, “el siglo de las luces”, en el que el espíritu filosófico abundaba en las maneras de pensar de los autores reconocidos que aportaron en la creación del proyecto más ambicioso de su época: *L'Encyclopédie*. Se puede partir de la idea de que esta pretenciosa labor de reunir los conocimientos cosechados de la época comparten la idea de una didáctica de la escritura, en el que el soporte educativo se expresaba para dejar un legado en torno a las tradiciones morales y cívicas del pasado, que generación tras generación implementarían sus enseñanzas. Rousseau aportó en esta laboriosa escritura en cuanto a la música y en cuanto a los pensamientos políticos –como el *Contrato social*, importante obra que fomenta las bases del contractualismo–, así como estudios en botánica, pero, entre todo, su posición frente a este proyecto estaba situada en una posición crítica porque no estaba del todo de acuerdo con una proyección en libros sobre el horizonte ilustrado.

En ese sentido, Rousseau vendría siendo el principal disidente de la época ilustrada. Rousseau pensó, en el caso de la educación, en un modelo de educando desde la libertad, sin prejuicios, sin alteridades materialistas que le perturben el estado natural del hombre que conlleva en su actuar en el mundo la bondad y la piedad como característica innata y por lo tanto, natural.

Teniendo en cuenta esto, la propuesta pedagógica de Rousseau no solamente está indicado en su obra *El Emilio o De la Educación*, sino que estos pensamientos netamente pedagógicos o de la filosofía de la educación están yuxtapuestos y correlacionados en la ilación de su pensamiento frente a la ya mencionada obra *El contrato social* (1762), el *Discurso sobre el origen y los fundamentos de la desigualdad entre los hombres* (1755) y sus dos obras autobiográficas: *Confesiones y Ensoñaciones de un paseante solitario* (1782).

Sus obras contienen reflexiones, lecturas, observaciones, propuestas, visiones y declaraciones, que se conectan y dialogan entre sí; no es un pensamiento fraccionado que por un lado se encuentra una concepción y por el otro lado se encuentra otra concepción diferente, sino que, más bien, ocupa la tarea de ser, aunque contrapuesto en algunas ocasiones, coherente, argumentativo, implícito e intersubjetivo en su extraordinaria escritura.

No obstante, en el presente trabajo hemos seleccionado tres de sus obras principales según el orden cronológico en el que fueron publicadas: *Discurso del origen de la desigualdad entre los hombres*, *El contrato social*, y *Emilio o De la educación*<sup>1</sup>. Esta selección nos brinda elementos para entender la escritura de Rousseau a lo largo de los años; elementos que inician desde su concepción de naturaleza, pasando por la concepción de un buen gobierno, de una buena educación, hasta su concepción de felicidad. Pero es importante retomar que hemos querido rescatar las categorías pedagógicas de nuestro autor analizado.

A partir de un análisis hermenéutico-crítico en los textos de Rousseau, en el presente trabajo pretendemos explicar la idea de educación que pensó el autor de Ginebra. El primer capítulo trata sobre el *Discurso del origen de la desigualdad entre los hombres*, en el que rastreamos la categoría de desigualdad y de naturaleza a partir de las contraposiciones de Thomas Hobbes; sin entender esta categoría de la naturaleza del hombre, no podremos entender las razones por las cuales debemos ser educados. El segundo capítulo trata sobre *El contrato social*, obra política que brinda elementos para entender la idea de que la educación está bajo los preceptos del Estado y que, por lo tanto, debe garantizar la educación pública. El tercer capítulo desarrollamos las ideas de *Emilio o De la educación*, como las de “amor de sí”, libertad y educación negativa. El cuarto capítulo presentamos una estructura didáctica con el que analizamos las ideas de educación de Rousseau y su influencia en la llamada Escuela Activa. Y, por último, presentamos las conclusiones.

Rousseau hace un estudio en su *Discurso sobre el origen y los fundamentos de la*

---

<sup>1</sup> *El contrato social* y *Emilio*, fueron publicadas en el mismo año: 1762.

*desigualdad entre los hombres* de cómo eran los hombres en un principio, concluyendo que el hombre no necesitaba de una vida rigurosa porque era naturalmente bueno, no tenía perversiones ni vicios, pero apenas se integrara en la sociedad, este debía corregirse por medio de la educación, puesto que es la sociedad la que pervierte al individuo. Contrario a la filosofía de Hobbes, quien sostuvo en su momento que el hombre es un ser malo por naturaleza, en el que el estado de guerra da seguridad y defensa al individuo que está afuera de la sociedad civil y que, por lo tanto, para Hobbes el hombre vendría siendo algo así como un “niño robusto” que está en constante guerra con otros; por lo tanto, a este le hace falta disciplina, en donde se da por sentado que la educación puede llevarlos a integrarse en la misma sociedad .

Pero antes de explicar la educación como medio, Rousseau explica que la educación también debe ser un fin, especialmente para el Estado. Es por ello que en *Contrato social* da detalles de un buen gobierno cuya máxima legitimidad es garantizar la voluntad general. A partir de esta idea, el gobernador y el gobernado viven en comunión y en paz. No queda atrás la idea de la educación pública, pues la cultura se mantiene y se forma a partir de la educación.

Ahora bien, se puede considerar que el *Emilio o De la Educación* sea un ensayo filosófico, una novela literaria o un tratado pedagógico; sin embargo, estas tres categorías parecen estar en un *totum* que orienta al lector sobre la concepción de la educación del “hombre natural” para Rousseau. En esta obra, el autor da cuenta de que a pesar de que hay vicios que hacen al hombre malo, este es por naturaleza un ser bueno; es la educación, gracias a la misma naturaleza, la que conlleva al hombre a no desviarse de su estado original con el que ha nacido.

En el marco de la Licenciatura en Filosofía y Lengua Castellana, el estudio de Jean-Jacques Rousseau sugiere estudiar a su vez los tres campos en los que se puede tener en cuenta su pensamiento: el campo filosófico, el campo literario y el campo pedagógico, todos estos en una activa articulación e investigación que nos conlleva a pensar el fenómeno de la

educación como un proceso multifuncional, que no se aleja de las disciplinas hermanas que constituyen las ciencias humanas.

¿Por qué elegimos este autor y no otro? La respuesta está en el interés académico por seguir ahondando a los clásicos de la filosofía, de la educación o de la literatura. Rousseau no sólo representa uno de los cánones de la historia de las letras y del pensamiento, sino también representa una profunda visión sobre las sociedades que se han constituido a lo largo de la historia humana; ha sido la máxima fuente teórica de la llamada Escuela Nueva o Activa.

Los escritores que ha heredado la historia se siguen construyendo y se mantienen vivos gracias al estudio minucioso y disciplinado de sus lectores. Es ese nuestro caso: prevalecer y dar suma importancia al estudio educativo que rodea una conexión de ancha cobertura filosófica: la filosofía de la educación en Jean-Jacques Rousseau.

## Capítulo I: DISCURSO SOBRE EL ORIGEN Y LOS FUNDAMENTOS DE LA DESIGUALDAD ENTRE LOS HOMBRES

En este capítulo explicamos cómo Rousseau ubica al hombre natural inmerso en la sociedad. Veremos que este hombre despojado por el autor de todo aquello que en la sociedad ha adquirido, es un hombre constituido por aquello con que había nacido antes de entrar en la vida social: la piedad y el principio del amor de sí. Esta dualidad moral nos permite conocer la concepción educativa y las convicciones pedagógicas de Rousseau, en el sentido de que, tanto el hombre natural como el hombre social, están en constante aprendizaje.

Organizamos este capítulo en tres momentos: 1) como punto de partida tomamos las razones por las cuales el hombre natural pasó a ser un hombre social que permitirá 2) plantear a Hobbes como el adversario teórico más ambiguo que tuvo Rousseau y las respuestas que este da frente a las posiciones de la naturaleza del hombre, para mostrar, por último, 3) una lectura en clave pedagógica del *Discurso sobre el origen de la desigualdad entre los hombres*, en el que se hace hincapié a conceptos como “desigualdad” y “mérito”.

El *Discurso sobre el origen y los fundamentos de la desigualdad entre los hombres* (1755)<sup>2</sup> es uno de los primeros escritos elaborados por Rousseau, luego de la *Dissertation sur la musique moderne* (1753) y el *Discurso sobre las ciencias y las artes* (1750). Con este discurso Rousseau participó por segunda vez en el concurso de la Academia de Dijon, en el que se debía responder a la pregunta: *¿Cuál es la fuente de la desigualdad los hombres, y si está autorizada por la ley natural?* Esta cuestión propuesta por la Academia, debía ser respondida por escrito en francés o en latín, y la lectura no excedería tres cuartos de hora. El *Discurso* fue dedicado a la República de Ginebra, sin embargo, esta dedicatoria le trajo a Rousseau enemigos del Consejo puesto que escribió: “Habría querido nacer en un país en el

---

<sup>2</sup> La versión que usamos para citar las fuentes: *Discurso sobre las ciencias y las artes* (en adelante, *DAS*), *Discurso sobre el origen de la desigualdad entre los hombres* (en adelante, *DOD*), trad. de Mauro Armíño, Madrid, Alianza, 2012.

que el soberano y el pueblo no pudieran tener más que un solo y mismo interés, a fin de que todos los movimientos de la máquina no tendieran jamás sino al bien común”<sup>3</sup>, el deseo del autor por “un gobierno democrático, sabiamente moderado”<sup>4</sup>, también incluye el querer mismo de que las leyes fueran para todos y que nadie pretenda elevarse sobre ellas; un deseo de un Estado lejos de las conquistas o de las turbaciones públicas causadas generalmente por las guerras.

La razón por la cual escribió esta obra fue para emprender el estudio del hombre mismo, para conocerlo, por eso se pregunta en el prefacio: “¿Cómo conocer la fuente de la desigualdad entre los hombres si no se empieza por conocerles [a los hombres] a ellos mismos?”<sup>5</sup> Por esta misma pregunta antropológica, Rousseau comenta que el tema de este *Discurso* es realmente difícil, siendo uno de los tópicos más importantes e interesantes que la filosofía podría proponer a analizar.

Es interesante que en el *Discurso sobre el origen y los fundamentos de la desigualdad entre los hombres*, Rousseau toma partido de lo que había escrito en su anterior *Discurso sobre las ciencias y las artes*: la primera fuente del mal del hombre surge directamente de la desigualdad. Esta última categoría (desigualdad) tiene un trasfondo importante a la hora de comprender la tesis sobre el origen de la maldad humana.

En este *Discurso*, Rousseau estudia el origen de la desigualdad haciendo un recorrido por varias etapas del hombre primitivo o natural<sup>6</sup>. Este recorrido que proviene de la tradición epistemológica de la época del *homo sylvestris* le permite a Rousseau analizar al hombre con relación a la naturaleza y sus respectivos trasfondos físicos –o biológicos–, morales y políticos. Si bien no hace mayor énfasis en el primer aspecto, es primordial para hacer

---

<sup>3</sup> *DOD*, p. 79.

<sup>4</sup> *Ibíd.*, p. 79.

<sup>5</sup> *Ibíd.*, p. 95.

<sup>6</sup> *L' homme naturel* es definido por Rousseau como: “llamo natural porque ha sido instituida[o] por la naturaleza, y que consiste en las diferencias de edad, de salud, de las fuerzas del cuerpo y de las cualidades del espíritu o del alma”, (*Discurso*, I), es decir, aquello que la naturaleza le ha dado desde su nacimiento.

distinción de las diferencias entre sexos, clases de cuerpos y manifestaciones o formas de supervivencia.

### **El cambio de “el hombre nació libre” a “en todas partes está encadenado”<sup>7</sup>**

Rousseau inicia el *Discurso* con una descripción de un hombre<sup>8</sup> que camina en soledad por los bosques, sin necesidad alguna de entrar en contacto social con otros hombres, un **hombre salvaje y naturalmente bueno**<sup>9</sup>, guiado generalmente por sus instintos con el apoyo no tan conmensurado de la razón: “veo un animal menos fuerte que unos, menos ágil que otros, pero en conjunto organizado más ventajosamente que cualquiera de todos ellos”<sup>10</sup>, un animal que es el mismo hombre y que pese a su debilidad, sobresale por el uso moderado de la razón. Rousseau describe a este hombre como el ser puro y por naturaleza libre, sin cadenas que lo hagan percatarse de actuar en una convivencia en sociedad porque en esta el hombre hace uso de una razón reflexiva que impera sobre las sensaciones.

No obstante, por la necesidad de los otros, este hombre solitario<sup>11</sup> debe *aprender* a convivir con otros: es la debilidad del hombre la que lo vuelve sociable, es decir, la propia necesidad de sobrevivir y de mantener la especie, obligó al hombre a crear “**asociaciones**” y pequeñas colonias, que al paso del tiempo se forman y crean un contacto social, hasta tales límites que deben realizar entre ellos un contrato social –como se verá más adelante– y que titula una de las obras más conocidas del autor de Ginebra.

---

<sup>7</sup> Citas inspiradas en el trabajo de Vera Waksman. Véase: Waskman, Vera. *El laberinto de la libertad. Política, educación y filosofía en la obra de Rousseau*. Fondo de Cultura Económica: Buenos Aires, 2016. P. 46.

<sup>8</sup> Este hombre es constantemente imaginado por Rousseau, y concuerda con el concepto de naturaleza. Starobinski, uno de los analistas más importantes de Rousseau, lo llama “retrospectiva literaria”, para ello véase: J. Starobinski (1983), *Jean Jacques Rousseau. La transparencia y el obstáculo*. Taurus: Madrid, p. 333.

<sup>9</sup> Las negrillas expresan las ideas importantes por las que pasa nuestro análisis y las exaltaciones de las que consideramos valiosas y pertinentes para nuestro trabajo de grado.

<sup>10</sup> *DOD*, p. 115.

<sup>11</sup> El concepto de soledad en las descripciones de Rousseau ocupa una definición estética, especialmente en las *Ensoñaciones de un paseante solitario*. Es la dualidad entre sociedad y soledad. Véase: J. Starobinski (1983). *Paseante solitario y sus ensoñaciones*. En: *Jean Jacques Rousseau. La transparencia y el obstáculo*. Taurus: Madrid.

De estos encuentros y primeros contactos con tribus, grupos y/o familias, surgió la desigualdad. Pero de estos contactos entre los seres humanos no fueron hasta entonces la única causa de la diferencia entre grupos sociales e individuales.

La distinción de talentos y de poderíos superiores, envilecían a los que carecían de tales u otros atributos, concediéndole al que sí contaba con atributos especiales el mérito de ser el más adepto en la sociedad.

En pocas palabras, el hombre que ostentaba el mayor mérito a su vez era el más fuerte, el más rico y el amo entre todos<sup>12</sup>. A este “ser superior” se le atribuía el consolidado de ser amo por tener **propiedades privadas**, logradas por el esfuerzo que habría de realizar para obtenerlas. Esto causó que los amos tuvieran recursos de tierra para administrar y así tener objetos que muchos no tenían. Sin embargo, la creación de esclavos y de trabajadores de la tierra, creó clases sociales –aunque el término no lo haya usado específicamente Rousseau<sup>13</sup>–, de lo que se concluye que nacen, ciertamente, desigualdades sociales entre los hombres.

En ese sentido, habría que entender en el pensamiento de Rousseau la respuesta más cercana a la pregunta y que obedece al título de este apartado: **¿cómo el hombre pudo pasar de ser un ser libre y puro a un ser social?** Secuestrado por sus propias necesidades de tener que sobrevivir en el mundo social, el hombre se afirma como ser “completo” en la sociedad, y aparentemente escanciado y feliz, el hombre realiza sus actividades como si de omitir los sentimientos se tratara la vida.

---

<sup>12</sup> En el *Contrato social* se plantea sobre el más fuerte y el ideal del mérito: “El más fuerte no es nunca lo suficientemente fuerte para ser siempre el amo, si no convierte su fuerza en derecho y la obediencia en deber”, por lo que el surgimiento del “derecho del más fuerte” en cuanto que este se hace obedecer se realiza bajo la fuerza de este, sin embargo “la fuerza no constituye derecho y en que[no] únicamente estamos obligados a obedecer a los legítimos”, aquí el autor plantea una crítica al más fuerte, haciéndose obedecer como si este fuera un deber. Véase J.-J. Rousseau, *Del contrato social*, trad. de Mauro Armíño, Madrid, Alianza, 2012, p.p.: 11-12 (en adelante, CS).

<sup>13</sup> El término de “clases sociales” apareció años más tarde con Karls Marx. Rousseau usaba conceptos como “desigualdades sociales”.

En efecto, Rousseau hipotéticamente responde que los fenómenos naturales se manifestaban de distintas maneras, especialmente por inundaciones e incendios forestales de los que los hombres con sus tribus y familias se veían obligados a huir, partiendo así un mayor contacto entre varias tribus y/o familias<sup>14</sup>. Con esto los hombres suponen reunirse unos con otros, especialmente con los que tenían *necesidades* semejantes, como la búsqueda de alimento o de sitios para asentarse. Vale la pena resaltar que para Voltaire la *necesidad* era la dependencia social que causa la unión entre los hombres, dejándose guiar solamente por el instinto natural<sup>15</sup>. La cercanía teórica del concepto de *necesidad natural* entre Rousseau y Voltaire está relacionada con la manera de ver la naturaleza, ya que esta configura las necesidades de los hombres, quienes afectados por los fenómenos exógenos, al paso del tiempo consolidan una sociedad.

Prosiguiendo con el *Discurso*, Rousseau también estudia la necesidad del **uso de la palabra**<sup>16</sup>, cuya concepción se vio como una instrumentalización con el fin de comunicarse y entenderse entre los hombres y, sobre todo, para pensar. Esta reflexión de Rousseau nace porque el verdadero descubrimiento del lenguaje, significaba nombrar las cosas imitando la naturaleza, como Aristóteles lo había estudiado en su *Poética*: “[...] el imitar, es connatural al hombre desde niño, y en esto se diferencia de los demás animales, que es inclinadísimo a la imitación, y por ella adquiere las primeras noticias”<sup>17</sup>. Con relación a nuestro autor, los hombres –salvajes o naturales para Rousseau– unieron las inflexiones de la voz y la relacionaron con los gestos distintivos con particulares expresiones. Estas invenciones les permitió expresar sus ideas, ya que, según Rousseau: “el espíritu no camina más que con la

---

<sup>14</sup> La referencia que hace Rousseau a los fenómenos naturales está expresado en la mayoría de sus obras, sin embargo, este apartado se acerca especialmente, insistimos, al *Ensayo sobre el origen de las lenguas*.

<sup>15</sup> Voltaire sostuvo que es el instinto natural del hombre lo que obligó a crear asociaciones, dependencias o subordinaciones unos con otros: “Así, pues, todos los hombres serían forzosamente iguales si carecieran de necesidades. La miseria que encadena nuestra especie subordina un hombre a otro y esto no es desigualdad, que es un mal, sino la dependencia o subordinación” (Cfr. *Diccionario filosófico, igualdad*).

<sup>16</sup> Este estudio de la instrumentalización social del lenguaje está más detallado en el *Ensayo sobre el origen de las lenguas (1781)* de nuestro autor.

<sup>17</sup> *Poética*, I, cap. II.

ayuda del discurso”<sup>18</sup>.

Según este proceso gesticular del hombre natural, el lenguaje formó parte de una de las facultades primarias que surgió en el hombre gracias a los balbuceos que hacían, pero que al paso del tiempo se modificaban por la necesidad de comunicación alterna, pues la consolidación de sociedades obligó a los hombres a expresar con códigos más complejos, sus sentimientos y sus ideas, surgiendo así la palabra.

El lenguaje y el uso de esta por medio del habla, de la palabra, es netamente social; lo natural es la expresión por la voz y los primeros balbuceos. La desnaturalización de estos procesos de la voz vendría siendo causa de la perversión social que subyace de las distintas divisiones sociales, en los que se implementaron la importancia de los mitos: “Lenguaje y mito son vastas metáforas de la realidad”<sup>19</sup> escribió Octavio Paz, y esta correlación es evidente cuando de representar la realidad se trata.

Como habíamos dicho en la introducción, la necesidad de comunicación surgió no solamente por la necesidad de entablar más relaciones con otros grupos sociales, sino además, para expresar lo que los hombres pensaban. Las ideas debían ser reconocidas gracias al discurso que es escuchado por otros. Podemos relacionar este reconocimiento alterno a que el fenómeno educativo está yuxtapuesto a “enseñar” el lenguaje, porque así la sociedad lo requiere. La transmisión de los saberes está relacionada con la promoción del lenguaje, siendo esta el medio en el cual se entienden los hombres.

En resumidas palabras, para Rousseau el lenguaje es enseñable por medio de una organización asumida en el uso de la palabra, entre dos o más individuos. Las sociedades se unen gracias al uso del lenguaje, pues esta es imprescindible del hombre. Rousseau estudió cómo se dio el surgimiento de las lenguas en su obra precisamente titulada: *Ensayo sobre el origen de las lenguas*, cuyo derrotero del pensamiento abre las puertas al estudio lingüístico

---

<sup>18</sup> DOD, p. 34.

<sup>19</sup> Paz, Octavio (2014), *El arco y la lira*, Fondo de Cultura Económica: México, p. 34.

y de las ideas del estructuralismo y de la antropología.

Por otra parte, son cinco máximas de la desigualdad según Rousseau, que se van correlacionando unas con otras en una sociedad: la riqueza, la nobleza o el rango, el poder, el mérito personal y la propiedad privada. A continuación trataremos estos conceptos a partir de lo que Rousseau llama “desigualdad física” y “desigualdad moral o política”:

### **Desigualdad física:**

En el *Discurso* se puede deducir la definición de la desigualdad como la degeneración del hombre natural cuyo destino se encuentra en instituciones socialmente legítimas que atribuyen a los hombres una aparente libertad. En ese sentido, habría que enumerar tres características del hombre en cuanto ser social: primero, son máquinas; segundo, crean ideas; y tercero, poseen la facultad de *perfeccionabilidad*<sup>20</sup>. En los siguientes argumentos desglosamos estas características.

Primero, los hombres son máquinas. Para Rousseau, los hombres, igual que los animales, son máquinas ingeniosas que la naturaleza les ha dado los sentidos para protegerse y sobrevivir; protegerse de la intemperie y de las fuerzas naturales y sobrevivir, porque los sentidos forman al hombre, que, relacionados, promueven en el hombre la experiencia. Los sentidos permiten observar concretamente los objetos externos. Sin embargo, la diferencia entre los animales y los hombres, radica en el agente libre: “El hombre experimenta la misma impresión [el obedecerle a la naturaleza], pero se reconoce libre de asentir, o de resistir”<sup>21</sup>. Los animales siguen el mandato de sus instintos, pero el hombre tiene libertad para decidir si hacer esta u otra acción, aunque también cuenta con sus propios instintos. Los hombres son, en una primera medida, un cúmulo de sentidos y de intuiciones para mantenerse en vida.

---

<sup>20</sup> Waksman, Vera (2016), p. 53.

<sup>21</sup> *DOD*, p. 126.

Segundo, todo animal tiene ideas. El hombre se reconoce en la libre decisión de asentir o resistir y, por lo tanto, tiene conciencia de su libertad. En cambio, las bestias son quienes deben obedecer, puesto que, como dice Rousseau, la naturaleza da un orden a todo ser vivo; pero las bestias son quienes deben obedecer a los mandatos de la libre opción de los hombres porque cuentan y gozan de la razón.

Estas dos primeras características mencionadas por Rousseau se refieren solamente a las relaciones entre los hombres y los animales, pero, ¿cómo se configuran estas características en las relaciones entre los hombres? En cuanto que es una máquina que crea ideas –las dos características ya mencionadas–, el hombre tiene la capacidad no únicamente de obedecer, sino también de des-obedecer a la naturaleza y, por lo tanto, a los hombres. Si esto es así, vemos claramente que la desigualdad está permeando constantemente las relaciones entre los hombres, afectando la convivencia y la tranquilidad, ¿cómo evitar o disminuir la desigualdad entre los hombres? Rousseau parece estar respondiendo con la tercera y última característica.

La tercera característica es la facultad de perfeccionarse. Es entendida como el proceso que lleva el hombre para alcanzar su fin último en la vida: ser felices. Gracias a esta facultad, el hombre desarrolla todas las demás características que describen a todo ser animal y, en especial, al hombre. Es esta facultad la que el hombre tiende naturalmente, pero como se verá más adelante en el análisis rousseauiano de la desigualdad moral o política entre los hombres, es la facultad de perfeccionabilidad la que lleva al hombre a las desgracias. Es en este punto -la perfección- donde Rousseau comenta que la única actividad que hace perfeccionar al hombre, es el deseo de sobrevivir en el mundo natural, con ayuda tanto de los sentidos, como de la razón, es decir, el hombre se perfecciona cuando está dentro del ambiente natural con que ha nacido.

Las buenas funciones naturales se ven evidentes en las acciones del **hombre natural**, ya que este, libre de cadenas y de perjuicios sociales, hace lo que sus instintos como mandatos le ordenen, y por causa de estos, el entendimiento humano debe mucho a las pasiones. Este

esquema lógico frente a la concepción de la naturaleza, demuestra que la razón, facultad que poseen todos los hombres, es movida por la pasión de los instintos: “El hombre salvaje, entregado por la naturaleza al solo instinto, [...], comenzará pues por las funciones puramente animales”<sup>22</sup>. En el hombre natural prevalece aquello que para el hombre social se hace secundario: el sentimiento de vivir. Veremos que “percibir y sentir” es primero que la razonabilidad en el hombre.

El desarrollo de la razón se podría explicar por medio de la facultad de la “perfectibilidad”. Esta facultad ayuda al hombre pasar de ser un hombre “tarugo” y vacío a ser un hombre inteligente y de bien. Sin embargo, hay que resaltar que, tras pasar a vivir en sociedad, es decir, a ser un hombre sociable, la facultad de perfectibilidad se convierte en intentar transformar su condición social y carente de toda libertad al estado natural que ha perdido: “Para Rousseau hay otro hombre posible, la naturaleza humana se puede (volver a) modificar”<sup>23</sup>.

La educación hace posible esa modificación con ayuda de un agente exterior como en el *Emilio* se expone con tanta propiedad en el asunto: ese agente exterior es el preceptor, quien guía por buen camino a su pupilo, según la naturaleza lo permita y según lo predicado en la naturaleza. Es por ello que Rousseau parte de aquí para comprender que la consciencia de la libertad está yuxtapuesta en las condiciones del hombre que perennemente están siendo cambiadas y ultrajadas por la sociedad. La proposición sobre alguna salida se encuentra en el proceso educativo, en el cual el hombre puede tomar conciencia de su estado social.

Algo semejante sostiene en *el Discurso sobre las ciencias y las artes*, diciendo que estas, las ciencias y las artes, son invenciones del hombre dentro de la sociedad, y que por tanto, algunas de ellas, para no decir todas, se ocupan propiamente de la vida social. El naturalismo absoluto de Rousseau da cuenta de que las ciencias y las artes son creaciones

---

<sup>22</sup> *DOD*, p. 128.

<sup>23</sup> Waksman, Vera (2016), p. 78.

perversas, que alteran así al hombre y su sentido natural en la existencia. Pero no nos detendremos en esta obra, por ahora, para proseguir con los otros conceptos encontrados en clave pedagógica en el segundo *Discurso*.

No obstante, hay males que el hombre teme como el dolor y el hambre, ni siquiera la vejez o la enfermedad ya que, por un lado, la vejez es naturalmente venidera de todo ser, y que por ello se asume sin temor: se perece en soledad sin ninguna manera agonizante ni violenta que altere el orden natural de las cosas. En este sentido los estoicos, especialmente Séneca, influyen directamente en la filosofía de Rousseau, al sostener que no se le debe temer a la muerte, cuando en vida hemos sido felices.

En el estudio de Rousseau, las sociedades fortalecen las enfermedades, que inciden directamente en la conducta y en el desorden físico de los individuos. Las enfermedades casuales que naturalmente el hombre natural desafía, se curan con el tiempo, no con medicamentos o con tratamientos médicos que el hombre receta, sino con la misma paciencia de que el tiempo lo cura. En resumen, se consideraría virtuoso aquel hombre que se deje guiar por los designios e impulsos de la naturaleza para curarse, incluso, para educarse.

### **Desigualdad moral o política:**

En esta parte del *Discurso*, Rousseau comenta que poner atrás los designios de la naturaleza es un hecho disruptivo que amenaza la libertad del hombre, esto quiere decir que el hombre no es libre en el mundo social, porque en este solamente hay libertad aparente, no hay en realidad libertad pura. El hombre natural, como lo dice en el primer *Discurso*<sup>24</sup>, es como “un atleta que se place en combatir desnudo: desprecia todos esos viles ornamentos que estorbarían el uso de sus fuerzas, y que en su mayor parte sólo se han inventado para

---

<sup>24</sup> Me refiero al *Discurso sobre las ciencias y las artes*.

ocultar alguna deformidad”<sup>25</sup>. El hombre natural tiene la *virtud* cuyo vigor fortalece al alma; en el hombre social, la virtud se debe **educar**, como bien se detalla en el *Emilio*.

Consiguientemente, Rousseau toma en cuenta el concepto de piedad. Este concepto tiene que ver con “ponerse en los zapatos del otro”, es decir, sentir, o al menos intentar sentir, el sufrimiento de mis semejantes, de mis prójimos. Esta manera de pensar moralmente al hombre como ser piadoso, como en el *Emilio* lo comenta constantemente, es especialmente educada y se forma de manera que para la naturaleza es primordial llevarlo a cabo, ya que, por medio de la piedad como sentimiento propio y subjetivo, organiza y regula las conductas e ideas del hombre. Los hombres serían monstruos si la naturaleza no les hubiera dado la piedad<sup>26</sup>.

Por medio de la piedad también se construye la reflexión y por lo tanto la filosofía. Los hombres al sufrir lo que el otro sufre, y al sentir la opresión del otro frente a eventualidades calamitosas, surge el pensar idóneo y moralista. Es aquí en donde se asienta uno de los sentimientos que más sensibilizan al hombre natural y, por lo tanto, consciente de su condición como ser inferior, pero con gran potencial moral.

Por otra parte, hay otro sentimiento que, dentro de todas las pasiones humanas, es la que más “agita el corazón del hombre”: el amor. El amor en lo físico, dice Rousseau, es la atracción natural y por lo tanto el deseo del sexo contrario. El amor en lo moral es la fijación a un solo objeto y, por lo tanto, desear solamente tal fijación, es lo que permite conservar la especie. Este amor descrito es natural.

Sin embargo, el amor en su trasfondo social, es ficticio, puesto que existen en la sociedad comparaciones y actos meritocráticos por la belleza física y otros atributos netamente sociales. Esto no es prioridad del hombre salvaje. Rousseau explica estos sentimientos con detenido detalle porque, recordemos, para el autor el sentimiento sobresale ante la razón. El

---

<sup>25</sup> DAS, p. 43.

<sup>26</sup> DOD, p. 67.

mundo de la experiencia posibilita al hombre obtener aquellas sensaciones que le dictan a la razón si le son útiles o no, para designar sus actos.

El asunto del amor tiene que ver con la desigualdad moral, en el sentido de que en la sociedad se forjan diferencias corporales y, por efecto, morales. En la sociedad se promueve la atracción, más no el sentimiento o la experiencia estética de contemplar la belleza del otro. Lo natural es enamorarse, no encontrar el amor en bailes o encuentros burgueses, en los que media otros intereses.

También Rousseau menciona que la desigualdad entre los hombres surge por la obra del hábito y las acciones realizadas en la sociedad. La sociedad es la culpable de todo tipo de desigualdad entre los hombres, porque desnaturaliza y, por lo tanto, desorienta el orden natural de las cosas. En este punto, al analizar el hábito, Rousseau dice algo particular respecto a la educación, adelantándonos al siguiente capítulo que corresponde a las relaciones entre política y educación: “Así, un temperamento robusto o delicado, la fuerza o la debilidad que de él dependen, proceden a menudo más de la manera dura o afeminada en que ha sido *educado* que de la constitución primitiva de los cuerpos”<sup>27</sup>.

Lo anterior corresponde con la idea romántica de la educación porque como vemos, Rousseau se aleja un poco de tales formas físicas naturalmente dadas, para analizar el trasfondo de lo que implica la conducta humana en la sociedad, colocando como “mástil” que sostiene el cuerpo social a la educación. Depende del cómo se haya educado el hombre como individuo para que se constituya en una sociedad, y es lo que el autor de Ginebra llamará “voluntad general”. Es decir, en una sociedad deben unirse tantas voluntades individuales como sea posible, para proponer una voluntad general que represente a cada uno de los miembros de la sociedad.

La política como estudio nace pensando el cuerpo social. Rousseau dirá en su obra *El contrato social* que la propiedad privada es una de las consecuencias de la unidad social.

---

<sup>27</sup> DOD, p. 157. El énfasis me pertenece.

Pero antes de definir qué es la **propiedad**, miremos con detenimiento cómo el hombre social comenzó a dictaminar qué era suyo, es decir, cómo se dio el surgimiento de la propiedad: “El primer sentimiento del hombre fue el de su existencia; su primer cuidado, el de su conservación”<sup>28</sup>. Según lo mencionado, el hombre natural **aprendió** a sobrepasar aquellos obstáculos de la naturaleza y que con tanto esfuerzo combatió hasta solamente depender de sus necesidades primarias, también a defender su territorio pero así mismo, a “resarcirse” y ceder al más fuerte, pues le convendría por el bien a sí mismo.

Es por ello que la propiedad vendría siendo el resultado de aquello que un hombre trabajó, pero cuya permanencia continúa siempre bajo el amparo de la ley. Pero hay hombres quienes le quieren hurtar eso que se ha logrado obtener, es decir, la propiedad, y este querer arrebatarse surge únicamente en la sociedad.

De aquí podremos decir que entre los hombres en la sociedad se da una cultura existente que promueve, por un lado, la libertad aparente y, por otro lado, la servidumbre del hombre. Los vicios del hombre social surgen porque son mal gobernados, porque tienen gobernantes con acciones tiranas, es por eso que: “se necesitaría una inteligencia superior que viese a todas las pasiones de los hombres sin experimentar ninguna”<sup>29</sup>, un gobernante que sea feliz independientemente del pueblo, que conozca la naturaleza de los hombres, y que tenga tal función legislativa que perpetúen las leyes. Estos elementos nos hacen pensar en la constitución de una sociedad desde la perspectiva política y su legislación educativa. Estas ideas lo retomamos en *El contrato social*, el segundo capítulo del presente trabajo

Estas ideas expuestas nos permiten entrar en varias discusiones sobre la naturaleza del hombre, es este el tema por el cual nos vamos a enfocar en el siguiente apartado, planteando un diálogo entre Hobbes y Rousseau.

---

<sup>28</sup> DOD, p. 162.

<sup>29</sup> CS, p. 48.

## **La contraposición del concepto de hombre-naturaleza: ¿bueno o malo por naturaleza?**

Después de las afirmaciones anteriores podemos entender que la sociedad encubre al hombre despojándolo de su naturaleza y disfrazándolo de una libertad de la que Rousseau no está de acuerdo. También nos permiten contemplar el camino de aquel hombre cuya esencia ahora es formarse como un ciudadano, bajo unas leyes que determinan sus acciones y que también los forma para estar disponible a la voluntad general. Estas ideas políticas, sin embargo, las tendremos en cuenta posteriormente, para explicar la relación entre política y educación en el ginebrino.

Por ahora, centrémonos en lo que nuestro autor estudió en cuanto al hombre natural y el origen de la desigualdad en la sociedad. Para esto, pondremos a continuación un diálogo entre Hobbes y Rousseau, ya que fueron opositores en cuanto a los fundamentos teóricos naturalistas del hombre; pese a que su amistad no estuvo tan alejada, la concepción del hombre natural es distinta, porque Hobbes considera que el hombre está en permanente guerra con otros hombres, por lo que la política se reduce a esa concepción naturalista del hombre, pero Rousseau, quien hace un estudio del hombre desde su origen natural, diría que, si bien los hombres no pueden vivir sin leyes que los rijan en la sociedad, se puede llegar a unos acuerdos sin olvidar el individuo por sí mismo.

Rousseau está permanentemente construyendo argumentos en contra de Thomas Hobbes, filósofo inglés y amigo del filósofo ginebrino, pero a su vez, uno de los principales contrincantes a su filosofía, seguido por Voltaire<sup>30</sup>. Hobbes afirma que el hombre es por naturaleza malvado, y relaciona esta tesis con el estado de guerra en la existencia humana: “La condición del hombre es una condición de guerra de todos contra todos, en la cual cada uno está gobernado por su propia razón, no existiendo nada, de lo que pueda hacer uso, que

---

<sup>30</sup> Voltaire comenta en varias ocasiones el *Discurso sobre el origen de la desigualdad entre los hombres*, siendo este uno de los comentaristas más pletóricos en las teorías y fundamentos de Rousseau.

no le sirva de instrumento para proteger su vida contra sus enemigos”<sup>31</sup>. El hombre es un ser que anda en constante búsqueda de ser superior a los demás seres, que puede hacer lo que quiera con las cosas y con los demás, especialmente cuando se siente en peligro; este tipo de hombre busca que sus contrincantes reconozcan lo que es. Rousseau da respuesta a esto diciendo que hay que “dulcificar al hombre”<sup>32</sup> por medio de la educación, y que debe ser un proceso cultural en el que se crea un arquetipo de hombre y de sociedad.

Esta idea de la educación se puede interpretar desde puntos posibles de la ética, pues es evidente que Rousseau escribe desde una mirada de bondad, con una visión positiva y de progreso a favor de los hombres de su época, pese a su pesimismo frente a las dificultades que se avecinaban en su época, es decir, los progresos científicos y literarios.

Las contradicciones que nacen entre Hobbes y Rousseau en cuanto a la concepción de hombre tiene dos sentidos: a) que los hombres son sociables únicamente por las necesidades semejantes que tienen entre ellos, y b) los hombres cuentan con la facultad de la razón. Así las cosas, “Jean-Jacques acusa a Hobbes de que traslada al hombre social hasta un límite histórico y allí coloca el estado de naturaleza”<sup>33</sup>.

Para Hobbes los hombres viven en una sociedad en donde todos sus individuos viven como si fuera una carrera en la que se debe llegar de primeras, comparándose constantemente con el otro y diversificando así entre todos con el único abandono que es la muerte. Este actuar en la sociedad es el deseo de satisfacer los placeres<sup>34</sup> y, por lo tanto, se recrea así una competitividad desmedida. Es cierto que Hobbes argumentó la necesidad de la guerra, puesto que esta actividad permite la conservación de los hombres más capaces, más idóneos para la supervivencia en un mundo que se debate entre guerras y calamidades.

---

<sup>31</sup> *Leviatán*, XIV.

<sup>32</sup> *DAS*, p. 56.

<sup>33</sup> Bedia Cobo, Rosa. *El problema de la renaturalización en Jean-Jacques Rousseau*. Revista de Estudios Políticos: Madrid, N°.50, 1986. p. 250.

<sup>34</sup> O de actuar siempre con avidez natural (*cupiditas naturalis*), en el que cada hombre goza los bienes comunes entre los hombres.

Pero también para Hobbes es razonable que la naturaleza haya dado igualdad a todos los hombres. Es evidente, para el autor inglés, que hay hombres más capaces que otros, gracias al potencial de superar a los que se les puede llamar “más fuertes”, y lo hacen con la tenacidad de la invención de maquinarias, no obstante, “cuando se considera en conjunto, la diferencia entre hombre y hombre no es tan importante que uno pueda reclamar, a base de ella, para sí mismo, un beneficio cualquiera al que otro no pueda aspirar como él”<sup>35</sup>, porque los hombres se diferencian en que mientras unos hombres siguen con las mismas herramientas de siempre, otros inventan para superar la fuerza de los primeros.

Según Hobbes, todos los hombres son iguales ante la ley de la naturaleza y generalmente todos comparten la racionalidad (*ratio naturalis*). Para el autor, el hombre hace uso de su razón a favor de la supervivencia personal. Pero cuando dos hombres desean la misma cosa, entonces la guerra nace, con el fin de destruir el deseo en el otro. En esta situación de guerra, nunca habrá justicia, ni ley, y las nociones de derecho, de legalidad o injusticia, desaparecen: “En esta guerra de todos contra todos, se da una consecuencia: que nada puede ser injusto. Las nociones de derecho e ilegalidad, justicia e injusticia están fuera de lugar”<sup>36</sup>, únicamente, diría Hobbes, nace la ley cuando hay poderes comunes. Esto es causado por la desconfianza que existe entre los hombres, y que se manifieste un ambiente de desconfianza que conduce a un estado de guerra permanentemente, ya que “El hombre es lobo para el hombre” (*homo homini lupus*)<sup>37</sup>.

Para Rousseau, el hombre comienza a usar la razón cuando está en sociedad, pero la educación debe formar desde la infancia el principio de que no se debe obedecer más que a la misma conciencia. Las posiciones de Rousseau frente a la importancia del “amor así mismo” o, en otras palabras, del individuo, brinda un valor metodológico para comprender el naturalismo eudemonista del autor; es en esta comprensión o visión del mundo, en lo que se diferencia con Hobbes. Si para Hobbes los hombres están en permanente guerra, para

---

<sup>35</sup> *Leviatán*, XIII, p. 100.

<sup>36</sup> *Leviatán*, XIII, p. 104.

<sup>37</sup> La verdadera cita es de Plauto, *Asinaria*, 95. Véase: HOBBS, T. *Sobre el Ciudadano*, 1646.

Rousseau, los hombres gozan con sentimientos innatos que posibilitan dos aspectos importantes: vivir el presente y encontrar la plenitud, o la satisfacción en la vida. Si para Hobbes hay igualdad entre los hombres, para Rousseau hay desigualdad en cuanto que no hay orden en las sociedades, en cuanto que se carece de un buen legislador.

De este modo, para Rousseau, el hombre es naturalmente **bueno** porque en su estado primitivo no le es necesario atacar ni ser usurero o agresivo con sus semejantes. En el *Discurso* describe que ese hombre natural al ver que otro hombre se acerca para talar el árbol en el que está descansando, este simplemente se aleja y busca otro: “si me echan de un árbol, soy libre de ir a otro”<sup>38</sup>, comenta el autor. La libertad hace parte entonces de la bondad, pero es necesario entender que este principio de benevolencia natural del hombre, aparte de ser un principio fundamental en el pensamiento de Rousseau en especial en el campo naturalista, es también primordial para entender aquí el fundamento educativo: el hombre, habíamos dicho, se guía únicamente por sus intuiciones, esa es la ley de la naturaleza, si fuera al contrario, es decir, si el hombre se guiara únicamente por su razonamiento, el hombre –siempre para Rousseau– sería un ser perverso e incluso una desgracia: “el salvaje vive en sí mismo; el hombre sociable siempre fuera de sí no sabe vivir más que en la opinión de los demás, y, por así decir, es del solo juicio ajeno de dónde saca el sentimiento de su propia existencia”<sup>39</sup>.

El error en el que recae Hobbes, según Rousseau, es en que este describe al hombre natural con elementos de un hombre civil, miembro de la sociedad<sup>40</sup>. Para demostrar esto, Rousseau explica la relación entre política y el estado de naturaleza; también toma partido por medio de una historiografía hipotética y subjetiva sobre el origen la genealogía de la desigualdad entre los hombres.

Para entender lo primero, es decir, la relación entre política y estado de naturaleza,

---

<sup>38</sup> *DOD*, p. 159.

<sup>39</sup> *DOD*, p. 208.

<sup>40</sup> Waksman, Vera (2016). P. 51.

Rousseau divide en dos aspectos la naturaleza humana según su propio método genealógico: el primer aspecto tiene que ver con un hombre puro o auténtico que Rousseau describe como el verdadero hombre. Hobbes, por el contrario, describe este primer hombre como un ser que teme hacerle daño a sus semejantes y que, por efecto, permanece externo de la sociedad civil en el constante intento de sobrepasar a los demás en su defensa propia.

El segundo aspecto tiene que ver con que la naturaleza del hombre no es reversible en la sociedad. Hobbes sostiene que el hombre en la sociedad es quien por naturaleza hace política y organiza la sociedad por medio de la creación de las leyes<sup>41</sup>. En tal sentido, los hombres se rebajarían a un gobernante, quien haría respetar y hacer cumplir los mandatos que su poder le brinda. En Rousseau, existe la promoción y la intención política por tener glorificar al pueblo, ya que es parte estructural de un Estado.

Se puede concluir sobre estos debates entre las ideas de Hobbes y Rousseau, que ambos piensan lo concerniente al hecho político como un efecto del estado de la naturaleza de los hombres, pero la diferencia se encuentra en la concepción de naturaleza que cada autor forjó. Nos parece adecuado resaltar sus ideas, por un lado las de Hobbes diciendo que el hombre por naturaleza es un ser malo, por otro lado las de Rousseau sosteniendo que el hombre por naturaleza es un ser bueno, porque cada propuesta educativa surge desde una concepción del hombre, de su naturaleza, de sus acciones y de sus necesidades.

Por lo tanto, el *Discurso sobre el origen y los fundamentos de la desigualdad entre los hombres* nos permite analizar algunas categorías o conceptos de análisis que contienen sustento pedagógico, en especial porque el fenómeno educativo está permanentemente consolidado en las tesis de la desigualdad entre los hombres por causa de irrupciones naturales de la libertad y del sentido de la existencia humana. Esto quiere decir que Rousseau toma partido de su pensamiento naturalista y por lo tanto sostiene que la educación debería ser un fenómeno natural en el que el hombre se forme por medio de un desarrollo progresivo según la edad del niño, su libertad y su propia naturaleza de ser.

---

<sup>41</sup> Véase: Hobbes, T. (1999). *Tratado sobre el ciudadano*. Trotta, p. 118.

Detengámonos por un momento en el *Discurso* recién mencionado. Extraemos unos conceptos o categorías a estudiar que determinan el camino en clave pedagógico de este escrito. Si bien hay distintas discusiones frente a las teorías pedagógicas de Rousseau, la que prevalece en intereses investigativos en este trabajo concierne al mérito, porque es un concepto recientemente estudiado especialmente cuando se piensa en las desigualdades sociales en la humanidad.

### **¿La desigualdad en el mérito?**

Como vimos en el apartado de la desigualdad moral o política, Rousseau refuerza la idea de la riqueza y de la propiedad privada con el concepto de mérito. En este aspecto podríamos decir que la vigencia del pensamiento rousseauiano demuestra que todavía la sociedad no ha superado etapas en las que evidentemente nos hemos estancado, en un vaivén de movimientos culturales. Por ejemplo, los estudios franceses del siglo XX, como los de Bourdieu y Passeron<sup>42</sup> o François Dubet<sup>43</sup>, explican la dificultad que en la mayoría de los países –en especial en Francia y en Europa central–, se desata en cuanto a la desigualdad de oportunidades. Rousseau dijo: “Los bienes del padre, de los que es verdaderamente dueño, son los lazos que retienen a sus hijos en su dependencia, y puede darles parte en su sucesión sólo en proporción a lo que de él hayan *merecido* por una continua deferencia para con sus deseos”<sup>44</sup>. El trabajo del padre se hereda al trabajo del hijo. No hay mérito si el descendiente no se esfuerza en trabajar lo que su padre le ha heredado, y/o, por el contrario, no hay mérito, o herencia, si el padre no se esfuerza en trabajar la propiedad que ha obtenido, por herencia a su vez, o por haber conseguido sus atributos con el trabajo.

Alrededor de este concepto del mérito Rousseau nos está hablando en el presente con cierta

---

<sup>42</sup> Cfr.: Bourdieu, P; Passeron, J.C., *Los herederos, los estudiantes y la cultura*, trad. de Marcos Mayer, ed. Siglo de veintiuno: Buenos Aires, 2009.

<sup>43</sup> Cfr.: Dubet, F. (2014). *Repensar la Justicia Social*. (A. G. Bavio, Trad.) Buenos Aires: Siglo veintiuno Editores.

<sup>44</sup> *DOD*, p. 191. El énfasis me pertenece.

personalidad avinagrada respecto a la desigualdad, cuyas consecuencias las ha buscado el mismo hombre, echando al olvido el estado de la naturaleza:

La extrema desigualdad en la manera de vivir, el exceso de ociosidad en unos, el exceso de trabajo en otros, la facilidad para excitar y para satisfacer nuestros apetitos y nuestra sensualidad, los alimentos demasiado rebuscados de los ricos que los nutren de jugos ardientes (...), la mala alimentación de los pobres, de la que carecen incluso la mayoría de las veces, y cuya falta les lleva a sobrecargar ávidamente su estómago (...), las fatigas, y el agotamiento del espíritu, los pesares y las penas sin número que se experimentan en todos los estados y que perpetuamente roen las almas: he ahí las funestas garantías de que la mayoría de nuestros males son nuestra propia obra, y de que habríamos evitado casi todos conservando la forma de vivir sencilla, uniforme y solitaria que nos fue prestada por la naturaleza.<sup>45</sup>

Tal declaración está presente en un mundo en el que las ideologías de corte neoliberal inciden en cada uno de los individuos de los estados, y el conmensurado tiempo por vivir roe con enfermedades y desigualdades al hombre natural que estudia el autor de Ginebra, mejor dicho, para nuestro autor los hombres han olvidado que tales desigualdades se hubieran podido evitar si siguiéramos con el estado natural de la existencia humana.

En pocas palabras, las desigualdades van formando el concepto de mérito, porque este supone esfuerzo y competitividad entre los hombres, un permanente deseo de superar a otros con la propiedad y con atributos que distancien entre ricos y pobres.

Es así como se dan las diferencias entre hombre social y hombre salvaje evidentes cuando Rousseau proclama que el hombre salvaje no necesita de reflexión –alcanzada en una educación especial a Emilio–: “(...) casi me atrevo a asegurar que el estado de reflexión es un estado contra natura, y que el hombre que medita es un animal depravado”. El hombre naturalmente salvaje es feliz; pero el hombre depravado, al volverse sociable, se vuelve a su vez, para Rousseau, un esclavo de los demás: “(...) se vuelve débil, temeroso, rastrero, y su

---

<sup>45</sup> *Ibid.*, pp. 120 y 121.

manera de vivir muelle y afeminada acaba por enervar a un tiempo su fuerza y su valor”<sup>46</sup>, y esa debilidad es concerniente a la búsqueda necesaria de sobrevivir, causando desigualdades y dejando a un lado a los demás con el fin de establecer lo que conviene.

Este análisis supone llevarlo al campo de la educación, y diremos que es una ciencia y también un arte, porque el actuar educativo requiere del conocimiento de las desigualdades entre los hombres. La educación es una ciencia porque remite a métodos de enseñanza y que Rousseau dará consecuentemente ideas de una educación al hombre sociable en el *Emilio*. Y la educación es un arte porque el preceptor en su intento de preservar la naturaleza del hombre, se esfuerza con meticulosa ayuda de la misma naturaleza.

La educación es un invento del hombre dentro de la sociedad, porque permite la preservación de la cultura y la reproducción del conocimiento por varias generaciones. La finalidad de la educación, como lo dirá en el *Emilio*, es formar y preservar la naturaleza del hombre. Sin embargo, en palabras del autor: “todo lo que puede hacerse a fuerza de cuidados es acercarse más o menos a la meta [la naturaleza], pero se necesita de *suerte* para alcanzarla”<sup>47</sup>. Es evidente un pesimismo del autor, en cuanto a la sociedad y en cuanto a su derrotero romántico: la educación.

El hombre natural es educado por la propia naturaleza, así es notorio en las propias palabras de Rousseau, adelantándose a las pedagogías de corte socialista como veremos: “*Instruido* [el hombre] por la experiencia de que el amor del bienestar es el único móvil de las acciones humanas, se halló en situación de distinguir las raras ocasiones en que el interés común debía hacerle contar con la ayuda de sus semejantes, y aquellas, más raras aún, en que la *competencia* debía hacerle desconfiar de ellos”<sup>48</sup>, y en el *Emilio o De la educación* escribe: “Nacido en el fondo de un bosque habría vivido más feliz y más libre; pero al no tener que combatir contra nada para seguir sus inclinaciones habría sido bueno sin

---

<sup>46</sup> *Ibid.*, p. 123.

<sup>47</sup> *E*, p. 45. El énfasis me pertenece.

<sup>48</sup> *DOD*, p. 165.

mérito”<sup>49</sup>. La instrucción era ya resultado de la vida empírica del hombre, pero con sus semejantes –con otros hombres– apareció la competencia. La instrucción y la competencia son dos conceptos contraproducentes en cuanto a una educación común y de ideal socialista. Pero estos conceptos, parte fundamental de las tesis del progreso en Rousseau, también son parte de las pedagogías socialistas. Hace parte porque Rousseau entabla el trabajo como fuente de toda actividad humana: “la propiedad surge de la mano de obra; porque no se ve cómo, para apropiarse cosas que no ha hecho, puede poner en ella algo más que su *trabajo*”<sup>50</sup>, y además le tiene cierta cercanía al trabajo porque es el medio por el cual el hombre progresa en el mundo.

Hemos estudiado cómo se origina la desigualdad entre los hombres según Rousseau. Por un lado, la sociedad hace que el individuo tenga necesidades para suplir tanto la convivencia con los hombres como con sí mismo. Por otro lado, el individuo se enajena en la sociedad, creyendo lo que se construye como convencionalmente verdadero, y evitando hacer caso omiso de las acciones correctas socialmente. En este último aspecto es importante resaltar el papel de las leyes, de la función del gobernante y de la participación activa del pueblo cuyo consentimiento es profundamente alabado por nuestro autor.

Por tales motivos, pasemos a estudiar los puntos de convergencia entre política y educación, ya que estos dos están relacionados e inseparables al estudio pedagógico rousseauiano.

---

<sup>49</sup> E., P.752.

<sup>50</sup> DOD, p. 176.

## CAPÍTULO II: EL CONTRATO SOCIAL

*Renunciar a la libertad es renunciar a la condición de hombre, a los derechos de la humanidad e incluso a los deberes. No hay compensación posible para quien renuncia a todo. Tal renuncia es incompatible con la naturaleza del hombre y eliminar toda libertad a su voluntad supone arrebatar toda moralidad a sus acciones.*

CS, VI

En el capítulo anterior hicimos algunas “pinceladas” sobre la relación necesaria de la política y la educación sin entrar en profundidad en ellas como en este capítulo lo haremos. En Rousseau la relación bipartita: educación y política, no se puede separar en cuanto que versa en la propuesta de formación de ciudadanos libres y gobernados bajo la premisa de la democracia. En el presente capítulo queremos explicar y relacionar las ideas políticas con las ideas educativas de Rousseau.

Aprovechando la unidad de la obra de Rousseau, habría que explicar que la propiedad privada surge del deseo de competir, porque los hombres naturalmente desean cosas que le

beneficien en su porvenir. Sin embargo, la propiedad privada aportó en la constitución del Estado y por ende, el gobierno debe respetarla: “Si es sobre el derecho de la propiedad sobre lo que está fundada la autoridad soberana, este derecho es el que más debe respetar ella”<sup>51</sup>. Lo primero que tendríamos que analizar es cómo surgió el **contractualismo** en el pensamiento rousseauiano, teniendo en cuenta que su época se cosechó la idea de hacer un contrato para legitimar las leyes y los pretextos de la sociedad, especialmente entre el pueblo y el gobierno; autores como Locke, Hobbes y Rousseau, dan paso a estas ideas que corresponde al estudio de la filosofía política. Lo segundo que haríamos sería diferenciar y relacionar la idea de que prevalece la **voluntad general frente al poder del soberano**, a partir de la lectura del *Contrato social*, para concluir argumentando que el proyecto educativo de Rousseau, es un proyecto político, que se establece desde argumentos que defienden la educación pública. Lo anteriormente mencionado es la estructura del presente capítulo.

### **Generalidades sobre el contractualismo**

Los principales aportes del contractualismo se basaron en el contexto de la época ilustrada, cuando la monarquía era el tipo de política más adecuada en Europa. Los tres representantes de la corriente política contractualista son John Locke, Thomas Hobbes y Jean-Jacques Rousseau.

En primer lugar, John Locke (1632 – 1704), en su *Segundo tratado sobre el gobierno civil* (1689) se establece una serie de elementos de la política que tiene como base la idea de un estado de naturaleza en libertad (derechos naturales) que se han supeditado a un contrato social. Es decir, en esta obra Locke expone el concepto de Estado, queriendo decir que este es el cuerpo político que se divide en el poder ejecutivo, el poder federativo y el poder legislativo, siendo este último resaltado por el autor inglés, porque además de crear las

---

<sup>51</sup> E., p. 732.

leyes, promueve el establecimiento del orden público en la nación<sup>52</sup>.

El ya mencionado inglés, Thomas Hobbes (1588 – 1679), incide de forma particular al caracterizar a los hombres como seres entre iguales, cuyos valores se han enfrentado por fuertes épocas de guerra y se han pacificado con acuerdos pactados entre un gobernante y los súbditos. En sus obras: *Leviatán* (1651)<sup>53</sup>, y *De cive* (1642), Hobbes explica los conceptos de derecho natural y derecho positivo. Por una parte, el derecho natural tiene que ver con las leyes que dicta la naturaleza y que están innatas en la conciencia de los hombres. El derecho positivo, por el contrario, son las leyes que han sido necesariamente<sup>54</sup> creadas por los hombres, con el fin de establecer la paz en la sociedad; esta idea es la que promueve el contrato social. El derecho positivo, sin embargo, depende del derecho natural, es decir, los hombres deben partir, para la invención de las leyes, de la propia naturaleza.

Por último, Rousseau con su obra *El contrato social* (1762), establece los elementos fundantes de una sociedad política y socialmente hecha para regir, crear y cumplir las leyes que se han hecho, con el fin de perpetuar la paz entre los hombres. Esta obra es importante porque nos enseña las bases de la política desde una visión abierta pero directa, aun con las advertencias políticas de su contenido.

Nos encontramos frente a una socialización que defienden estos tres autores bajo el régimen de un contrato social, entre el que gobierna (quien para Rousseau, es algo así como un filósofo-rey de origen platónico-griego, que rige las ciencias, las artes y las letras) y el gobernado. Esta alianza es pacífica y mantiene la paz entre los hombres

### **Prevalece la voluntad general frente al poder del soberano**

---

<sup>52</sup>Cfr.: Locke, J., & Mellizo, C. (1990). *Segundo tratado sobre el gobierno civil*. Alianza.

<sup>53</sup>Cfr.: Hobbes, T. (1983). *Leviatán: o la materia, forma y poder de una república eclesiástica y civil*; (2 vol.). Sarpe.

<sup>54</sup> Por la idea de que los hombres estén en una guerra todos contra todos (*Bellum omnium contra omnes*), es necesario la invención de leyes que apacigüen los ánimos del alma humana.

Rousseau describe que en un contrato social tendrían que estar absolutamente todos los que hacen parte de un Estado, incluso todos podrían participar en lo político, creando así la **voluntad general**. Las votaciones, como lo diremos a continuación, son el mejor ejemplo de ello: “Mientras más armonía reine en las asambleas, es decir, mientras más se acerquen las opiniones a la unanimidad, más dominará la voluntad general”<sup>55</sup>. Esa unanimidad es el contrato, que se expresa tras una voluntad de cada uno de los individuos en participar políticamente: “Cada uno de nosotros pone en común sus bienes, su persona, su vida, y todo su poder bajo la suprema dirección que la voluntad general, y nosotros recibimos corporativamente a cada miembro como parte indivisible del todo”<sup>56</sup>. En otras palabras, el contrato es la unión de distintas opiniones que hacen posible un consenso entre todos para determinar el Estado, el gobierno, las leyes, la educación y todo con relación a la organización de una sociedad.

En la Francia absolutista del siglo XVII - XVIII<sup>57</sup>, converge la doctrina y el gobierno absoluto-monárquico. Entonces según lo que plantea Rousseau, un contrato es necesario para que tanto las ideas religiosas como los actos o decisiones políticas de un monarca y de la Iglesia, no subestime el poder del pueblo quien tiene suma libertad de decidir tanto quién lo gobierna, como también el estilo de vida que puedan y quieran escoger. Tampoco para que sus prácticas desborden lo permitido por la ley dentro de la legislación política.

Generalmente, pensamos un contrato como un hecho plural. Sin embargo, para que así sea, el hombre debe pasar por una especie de “socialización” desde su infancia. En el *Emilio o De la educación*, el personaje de Emilio se enfrenta a unas relaciones con otros hombres<sup>58</sup>, gracias a sus frecuentes viajes en los que aprendió sobre la historia de su patria y los distintos tipos de hombre que existen, también aprendió en especial sobre las leyes y los

---

<sup>55</sup> CS. p. 126

<sup>56</sup> CS. p.39.

<sup>57</sup> Absolutista porque en esas épocas los únicos textos pedagógicos en Francia fueron los de Bossuet (1627 – 1704) y Fénelon (1651 – 1715), quienes según estudia N. Abbagnano, se preocupaban por la educación de los príncipes y de la aristocracia. Véase: Abbagnano, N. (1957), *Historia de la pedagogía*, p. 314.

<sup>58</sup> Para Rousseau, las relaciones entre los hombres conforman el proyecto educativo.

distintos tipos de gobierno, aprendió las costumbres de sus gentes, los principios que los mueven y sus necesidades, desde las más primordiales, hasta las más placenteras.

Waksman (2016), define la voluntad general partiendo de Rousseau: “es fundamento en la medida en que hace posible el lazo social, que a su vez hace posible la obligación política, lo cual no significa solamente la obediencia a un poder soberano sino, al mismo tiempo, ejercicio de ese mismo poder”<sup>59</sup>. La conformación de la voluntad general prevalece frente al poder del soberano, quien está, igual que el pueblo, obligado a obedecer la ley y representar los intereses de las personas.

La misma autora citada menciona que el concepto de voluntad general es la raíz de la teoría política en Rousseau, y que aparece originalmente en el *Discurso sobre la economía política* en donde el autor explica con una analogía este concepto: “(...) el poder soberano como la cabeza; las leyes y las costumbres son el cerebro, sede de los nervios, del entendimiento y la voluntad; las finanzas son la sangre y los ciudadanos son el cuerpo y los miembros que mueven la máquina y la hacen trabajar”<sup>60</sup>. El pensamiento de Rousseau y su comportamiento en esta propuesta sobre la voluntad general es como la muy conocida fábula hinduista de los “Ciegos y el elefante”, que enseña sobre la necesaria interrelación de los saberes para evitar las visiones reduccionistas y relativistas, por ejemplo, el “ciego” que define el todo por la parte: “¡el elefante es un tapete!, porque sólo conoce la oreja...”<sup>61</sup>. Si Rousseau pensaba en que la sociedad es una conformación de ciudadanos quienes en sus quehaceres individuales aportan para crear una voluntad general, entonces también pensaba en que los hombres como los seres que mueven el cuerpo político, se unen y prevalece el yo común que únicamente se ve reflejada en la política, como acto que solventa las necesidades sociales de los hombres.

Esta postura de la voluntad general tiene a su vez una postura de carácter moral, porque no

---

<sup>59</sup> Waksman, Vera (2016). *El laberinto de la libertad*, p. 235.

<sup>60</sup> Parfraseo hecho por Waksman, obtenido del *Discurso sobre la economía política*, p. 244.

<sup>61</sup> Poema de John Godfrey Saxe (1816-1887).

únicamente se refiere a la unidad social, sino a la preservación y al bienestar del cuerpo político. En la voluntad general puede haber personas que engañen a aquellos quienes con recta razón quieren solucionar los problemas del Estado. Las personas que engañan, o las personas que legislan con ignorancia, también tienden a sentir intereses particulares; menciona Rousseau:

Pero cuando el vínculo social comienza a aflojarse y el Estado a debilitarse, cuando los intereses particulares empiezan a adquirir fuerza y las pequeñas sociedades a influir sobre la grande, el interés común se altera y encuentra oponentes; ya no reina la unanimidad en las votaciones; la voluntad general deja de ser la voluntad de todos; surgen contradicciones, debates y la mejor opinión no se acepta sin discusión<sup>62</sup>.

Sin embargo, el interés particular aunque tenga la voluntad de gobernar por sus propias fuerzas, o medios, no podrá destruir la voluntad general, pues la mayoría es fuerza mayor. Aquel quien quiera irrumpir la voluntad general, simplemente no lo hace, no la extingue, sino que la elude, se queda con meras opiniones no sobre lo mejor para el Estado, sino lo mejor para una persona a la que los ciudadanos votarían. Como estos, hay muchos otros ciudadanos con intereses particulares, pero la voluntad general se alimenta y se forma con un proceso de deliberación: las votaciones.

Una vez el concepto o el ideal de la voluntad general se haya convertido en el fundamento de la sociedad y del cuerpo político, hay que pensar ahora en la realización de esta. La voluntad general es posible gracias a los hechos, como las votaciones que hacen los ciudadanos para elegir un buen legislador; las votaciones son hechos verídicos que comprueban la voluntad general.

Para garantizar la legitimidad de las votaciones, el hombre quien legisle, a su vez cumple con crear una unidad en el pueblo que sea fuerte y que se consoliden las relaciones entre los ciudadanos para entablar instituciones grandes y duraderas:

---

<sup>62</sup> CS., p. 124.

Es necesario, en una palabra, arrebatarse al hombre sus propias fuerzas para darle otras que le resultan extrañas y de las que no pueda hacer uso sin ayuda de otro. Cuanto más muertas y aniquiladas estén esas fuerzas, más grandes y duraderas serán las adquiridas y más firme y perfecta será la institución: de manera que si cada ciudadano sin todos los demás no es nada y no puede nada y si la fuerza adquirida por el todo es igual o superior a la suma de las fuerzas naturales de todos los individuos, se puede afirmar que la legislación ha alcanzado el más alto nivel de perfección de que es capaz<sup>63</sup>.

La función del legislador no es la magistratura ni la soberanía absoluta, como en Hobbes, sino que su función es superior en el sentido político: mantener la máquina, sostener el cuerpo entero como la analogía que propone. El legislador es la cabeza que lidera las demás partes del cuerpo en sus maquinaciones distintivas. Sin embargo, ¿Cómo lidera el cuerpo? Haciendo las leyes.

Para crear las leyes, el legislador debe conocer al pueblo, debe reconocer la aptitud de su gente para ser receptores de las leyes que redacta para ellos, incluso debe fijarse en aspectos que podrían parecer desapercibidos pero que son de gran importancia para la legislación, como el clima o la población<sup>64</sup>. El legislador debe respetar e infundir admiración al pueblo. El concepto de pueblo en Rousseau, como se lee en *El contrato social*, es glorificado, porque es como el edificio que construye un legislador, y que quienes viven dentro de ella van pasando por etapas de madurez sometida siempre a las leyes. Eso es lo que se proyecta con la voluntad general, mas el legislador no es más que un servidor público, que procura un buen gobierno, que posibilita el buen hacer en el pueblo, y que en su deber político, promueve y garantiza la felicidad de los hombres en sociedad. Vemos, pues, la importancia de un legislador para el pensamiento de Rousseau.

En el capítulo anterior hicimos un primer análisis frente a la política con relación a Thomas Hobbes. Ahora bien, continuaremos diciendo que Hobbes propone algunas soluciones para

---

<sup>63</sup> CS., p. 49.

<sup>64</sup> Por ejemplo, Rousseau estudia en su *Discurso sobre el origen de las lenguas*, las distintas maneras de hablar según el clima.

que la paz llegue a los hombres quienes están en permanente guerra, todos contra todos. Para ello, debemos tener en cuenta el derecho natural.

En el estado de guerra nace el derecho natural, que es definido por Hobbes como “la libertad que cada hombre tiene de usar su propia naturaleza, es decir, de su propia vida; y por consiguiente, para hacer todo aquello que su propio juicio y razón considere como los medios más aptos para lograr ese fin”<sup>65</sup>, es decir, el hombre cuenta con la libertad de hacer o de omitir.

El derecho natural tiene tres leyes, a saber: 1) los hombres deben esforzarse por conseguir la paz; 2) los hombres considerarían el alcance de la paz, renunciando a su derecho para gozar de su libertad con los demás hombres “con respecto a él mismo”. Evidentemente esta segunda ley concierne el que se debe respetar la libertad de los otros, si se quiere que los otros hombres respeten la libertad individual. Estas dos leyes hacen posible la paz, posibilitando que los hombres hagan entre ellos pactos que deben ser cumplidos, así, nace la 3) tercera ley fundamental de la naturaleza<sup>66</sup>.

Ahora bien, en la filosofía política de Hobbes, es imposible crear pactos sin una organización estatal que haga posible el respeto por las leyes, o por lo pactado. A diferencia de Rousseau, en Hobbes el pacto, o el contrato, no es una convención entre el soberano y el pueblo, sino que el conjunto de personas que conforman o que van a conformar un Estado, confieren el derecho natural a una sola persona, y cuyo fin será representarlos a todos. De esa persona cuyo valor es representar, nace también el poder absoluto del soberano, quien hace posible lo pactado.

Sin embargo, es importante resaltar que los ciudadanos que hacen posible el Estado, según Hobbes, siguen contando con libertad, pese a que transfirieron su derecho natural al soberano. Los ciudadanos pueden desobedecer las leyes que no están dentro del pacto

---

<sup>65</sup> Hobbes, T. (2001). *Leviatán*, XIV. p. 106.

<sup>66</sup> Estos principios del derecho natural se traducen a lo que también se llama como iunaturalismo. Cfr., Hobbes, T. (2001). *Leviatán*, XIV, Madrid. pp. 106 – 107.

realizado. Tanto el pacto, como el soberano y la concepción de la libertad de cada uno de los hombres tienen como nombre: absolutismo político.

De estos análisis hechos por Hobbes y por Rousseau, se deduce que para el primer autor hay un agrado por el proyecto ilustrado de su época; recordemos que a principios del siglo XVIII las monarquías eran entonces la forma más adecuada de gobernar y, en cierto sentido, la aceptación del absolutismo político se ve reflejado en las ideas filosóficas de Hobbes. Para el segundo autor, hay una actitud radical al disentir del proyecto ilustrado de su época, porque hemos visto que para Rousseau un buen gobierno es “un cuerpo intermedio establecido entre los súbditos y el soberano”<sup>67</sup> en constante correspondencia para que haya libertad tanto del pueblo como del cuerpo político.

Esta yuxtaposición entre pueblo y soberano y el establecimiento de unas leyes que rigen el origen de un Estado, es lo que Rousseau nombra y defiende como contrato social. Es en donde las fuerzas en su mutuo actuar, no discursen frente a los intereses generales porque comparten intereses comunes.

¿Cómo o qué hace que los hombres se *interesen* por crear la voluntad general? Retomando a Waksman, el interés aparece por varias razones, entre ellas, la igualdad. Pero veamos la primera razón, que se refiere a la libertad del hombre, una libertad que está mediada por la conciencia y por el amor de sí mismo; es decir, al ser conscientes que tenemos libertad, o la capacidad de serlo, los hombres dan lugar a lo que verdaderamente importa. En un plano moral por el acceso a relacionarse con los hombres, y en un plano del conocimiento, en el sentido de que podemos encontrar lo que hay que saber o lo que no hay que saber. Todo esto, según nuestro análisis, crea la cultura, cuya realización en las costumbres están detalladas por los intereses y por la importancia de la educación como *medium*.

La segunda razón por la cual los hombres se interesan por la creación de la voluntad

---

<sup>67</sup> CS., p. 68.

general es el mismo interés común en la sociedad, y para ello, se debe gobernar<sup>68</sup>. Según Waksman, para que haya voluntad general es necesario estas tres condiciones que, progresivamente, se deben estar cumpliendo: la coincidencia de los intereses particulares, luego la afirmación de que esos intereses particulares se estén valorando en la voluntad general y el último corresponde con una deliberación pública en la que se confirme oficialmente la voluntad general. Estas tres condiciones concuerdan con la idea de una moralidad inseparable en las ideas de Rousseau, pues, no como en Hobbes que hay un ceder el derecho natural, en nuestro autor la naturaleza es el principio que actúa sobre el cuerpo político y, en efecto, educativo.

Así los argumentos expuestos, el soberano según Rousseau, “estaría libre de toda atadura externa, pero quedaría limitada[o] por la naturaleza misma del cuerpo político y del bien que le es propio”<sup>69</sup>, es decir, el soberano consigue una carácter moral al cuerpo político que procede a la humanidad, pero también a una pertenencia política que hace que el soberano se auto-exija, gobernándose así mismo permitiendo la adecuada legislación, y forjando un lazo mutuo en el que se respeten las leyes junto con el pueblo. Este *eros* político concierne tanto al soberano, como al pueblo, y reconcilia a su vez las maneras del progreso social. Es por ello que prevalece la voluntad general sobre el poder del soberano.

Frente a la palingenesia del pensamiento ilustrado, Rousseau abre un nuevo camino de reflexión sobre el individuo, estableciendo la bondad de la naturaleza primigenia del hombre como aquella que es corrompida por los supuestos progresos sociales. Estas ideas tienen que ver con el contexto histórico en el que se encuentra Rousseau. Pero aclaremos de una vez la siguiente idea, para poder concluir este capítulo: el proyecto educativo de Rousseau, es un proyecto político.

---

<sup>68</sup> Waksman, Vera (2016). *El laberinto de la libertad*, p. 244 - 245.

<sup>69</sup> Waksman, Vera (2016). *El laberinto de la libertad*, p. 244 - 245.

## **El proyecto educativo de Rousseau, es un proyecto político: la categoría de educación pública**

En este apartado explicaremos con mayor precisión el por qué el proyecto educativo de Rousseau, es un proyecto político, teniendo en cuenta la categoría de **educación pública**.

En Francia en el siglo XVIII se constituyó por medio de discusiones y de pertinentes ideas base de la revolución francesa, el papel predominante del Estado ante el problema de la educación pública y de la enseñanza. Se requería de un plan unitario en el que las fuerzas ideológicas se unieran al considerar que “de dos millones de niños entre los 7 y los 16 años, 1’820.000 no recibían ninguna educación o casi”<sup>70</sup>. La cobertura en educación pública era nula, y la organización del Estado dependía no solamente de los parlamentos europeos, sino también del sistema educativo que urgía en tal época.

La educación jesuítica predominaba, y otras como los métodos de los Oratorianos también prevalecían, o sea, la educación confesional proscribía sus métodos en la mayor parte de Francia y Europa. Sin embargo, y pese a la tolerancia de las libertades religiosas, era necesario unos métodos más realistas y modernos que educaran a las personas en el manejo de la lima, el cincel<sup>71</sup>, o los mecanismos de trabajo de la nueva era industrial. Con ello, el sistema educativo francés avanzó pese a las dificultades con la Iglesia. Surgió la Ley Lakanal (1794) que “instituyó un sistema nacional de escuelas elementales donde, además de rudimentos culturales, se enseñarían a los muchachos nociones de educación política procurando inculcarles sentimientos democráticos y patrióticos”<sup>72</sup>. La idea de una democracia en la educación empezaría a perfilarse en estas escuelas elementales y que con el tiempo dieron apertura a escuelas normales. Pero Napoleón disolvió estas reformas echando de nuevo al olvido la importancia de la educación pública.

---

<sup>70</sup> Abbagnano, Nicola (1957). *Historia de la pedagogía*, 2012, FCE, p. 384.

<sup>71</sup> Abbagnano, Nicola (1957). *Historia de la pedagogía*, 2012, FCE, p. 384 – 385.

<sup>72</sup> *Ibidem.*, p. 386.

Lo anterior fue el contexto de la época señalada y, por lo tanto, surgieron ideas pedagógicas tomando como base tal contexto. La educación pública era (y es) considerada responsabilidad del Estado teniendo como líderes a los reyes. Los filósofos y los pedagogos de la época, como Rousseau, aportaron ideas de una educación pública y democrática.

Según esto, Aristóteles había predicho que la educación debería ser pública<sup>73</sup>. Una manera de hacer justicia es educar. Si la *polis* se educa, se hace justicia, y al hacer justicia, nace la unanimidad. La influencia griega en Rousseau es evidente, puesto que la idea de una sociedad libre comparte la idea de una sociedad perfecta como la *polis* griega. Rousseau también sostuvo la idea de la educación pública, pues según Jean Château (1908 -1990): “la educación pública, bajo unas reglas prescritas por el gobierno, y a las órdenes de unos magistrados nombrados por el soberano, es una de las máximas fundamentales del gobierno popular o legítimo”<sup>74</sup>.

Por lo anterior nos preguntamos, ¿es posible una educación pública en nuestras sociedades actuales? Según Rousseau solamente conocía tres estados que hicieron posible la educación pública: los cretenses, los lacedemonios y los antiguos persas<sup>75</sup>; pareciera entonces que únicamente eran sociedades en que los hombres eran libres, podemos pensar en países que en la tradición histórica han estado forjando sus políticas públicas frente a la educación, como Suiza, Finlandia<sup>76</sup> o Singapur. Pareciera también que las demás sociedades estemos en esa irrupción natural de la que Rousseau estudia en su primer *Discurso* (remítase al primer capítulo). En las sociedades donde las leyes se respeten, y se hagan respetar, es posible la educación pública, y donde la legislación concuerde con las necesidades de los ciudadanos; de igual manera si se recibe una educación óptima, se respetan y se hacen

---

<sup>73</sup> “Es manifiesto que la educación debe regularse por ley, considerarse obligación pública” (*Política*, Libro VIII).

<sup>74</sup> Rousseau citado por Château (1956). Jean-Jacques Rousseau y la pedagogía de la vocación, en: *Los grandes pedagogos*: Ed. Fondo de Cultura Económica, p. 170.

<sup>75</sup> *Ibidem*, p. 171.

<sup>76</sup> *Cfr.*: Ritva Jaku-Sihvonen; Hannele Niemi. *Aprender de Finlandia. La apuesta por un profesorado investigador*. Editorial: Magisterio Editorial, 2013.

respetar las leyes. Nos hace falta mucho para acordar una educación pública que garantice, desde la infancia, la educación permanente de los hombres y de las mujeres.

En el libro V del *Emilio o De la educación*, Rousseau pone un adelanto a lo que sería llamado *El contrato social* del año 1762. Podemos leer este libro, o es parte de su obra, como un llamado de atención a los lectores, diciendo que antes que el sentimiento por Sofía o la mujer, es importante aprender el sentimiento por la humanidad. La pretendida inserción de Emilio a la política, tiene que ver con esa socialización que antes había experimentado, es decir, los viajes, pero antes de conformar una familia -que, aunque ya lo sabe- es importante saber el conocimiento del gobierno. En este sentido, Emilio se convertiría en un hombre primordial para pertenecer a los altos cargos, gracias a su educación recibida.

En el Libro V del *Emilio o De la educación* se puede leer lo siguiente:

Le diría pues, por ejemplo: hasta ahora habéis vivido bajo mi dirección, no estabais en condiciones de gobernaros vos mismo. Pero os acercáis a la edad en que las leyes, al dejaros la disposición de vuestros bienes, os hacen dueños de vuestra persona. Vais a encontraros solo en la sociedad, dependiente de todo, incluso de vuestro patrimonio<sup>77</sup>.

Rousseau pone de manifiesto que su proyecto educativo es a su vez un proyecto político, teniendo como mayor premisa para la educación de su Emilio, a la libertad que este debe obtener, una libertad de escoger lo que desea hacer por la humanidad, ya que, como lo hemos indicado en el epígrafe de este capítulo: “renunciar a la libertad es renunciar a la libertad de hombre, a los derechos de la humanidad e incluso a los deberes”<sup>78</sup>; la vocación de Emilio es, por lo tanto, una libre elección.

Retomemos, por qué Waksman menciona que la educación pública es una “misión fundamental”<sup>79</sup> de toda ley política que rija la sociedad. Esencialmente, Rousseau prefiere una educación doméstica en la que un niño interactúe con el medio en el que se encuentre y

---

<sup>77</sup> E. p 456.

<sup>78</sup> CS, p. 14.

<sup>79</sup> Waksman, Vera (2016). El laberinto de la libertad, p. 300.

con otros hombres; esta educación doméstica debe prevalecer porque la educación pública, para Rousseau, es problemática y/o no existe: “La institución pública no existe ya, no puede existir, porque donde ya no hay patria ya no puede haber ciudadanos”<sup>80</sup>. Esta problemática yace porque se impartía la educación confesional, altamente influenciada por la religión. La educación pública era inexistente por el contexto en el que se encontraba nuestro autor: las instituciones públicas no estaban en toda la geografía europea, y mientras gobernaban personas inapropiadas, la educación pública seguiría siendo utópica.

En este sentido, la educación que recibe Emilio es una educación del amor a la patria, con un sentido de permanencia y de defensa del territorio. Rousseau lo que propone es que se eduquen hombres antes que cualquier profesión: “Vivir es el oficio que quiere enseñarle”<sup>81</sup>, y será el oficio al que Emilio se ocupará toda su vida. Si Emilio aprende a vivir como un hombre, lo único que le pediría su preceptor es que su pupilo sea un buen ciudadano, y lo será, con razón, siguiendo los preceptos enseñados.

La importancia que le da Rousseau a la legislación pública de la educación es tan transcendental que en el *Contrato social* hay un anhelo a que se cumpla la ley en comunión. Y para cumplir la ley es necesario de ciudadanos honestos y buenos hombres con acciones sensatas y responsables, independiente de su labor como magistrado, artesano, pedagogo, etc., por eso Emilio: “será ante todo hombre; todo lo que un hombre debe ser sabrá serlo, llegado el caso, tan bien como cualquier otro, y por más que la fortuna le haga cambiar de puesto, estará siempre en el suyo [ser hombre]”<sup>82</sup>.

Se puede observar, como conclusión de este capítulo, que la vida pública es la rama de toda legislación educativa, es decir, la relación de sistemas educativos por medio de instituciones públicas que defiendan la formación de hombres y de ciudadanos es lo que prevalece en el pensamiento educativo de Rousseau: “Hay, pues, que reconocer en

---

<sup>80</sup> E., p. 50

<sup>81</sup> *Ibidem.*, p. 51.

<sup>82</sup> E., p. 51.

Rousseau una preferencia por una educación pública de índole mancomunada, que concuerda perfectamente con la política del *Contrato*”<sup>83</sup>. Es inseparable la idea educativa de la idea política del autor del *Contrato social*; así como Rousseau, otros pensadores posteriores, muchos años después, sostendrán que la educación es hacer política<sup>84</sup>.

A partir de las discusiones de la época del siglo XVIII, como las que mencionamos con Hobbes y Rousseau, a partir de las ideas de la libertad, de la igualdad, de la tolerancia, de la virtud y de la condición humana; todo esto reunido sobre la idea de que una voluntad general sobresale ante el poder del soberano, y a partir de la importancia de la educación pública, hemos entendido que no todo lo planeado se ha disuelto en el tiempo, pues aún persisten estos planteamientos como discusiones en la academia filosófica, pedagógica, antropológica y científica, pero en realidad, planteos como la educación pública, son imposibles de cumplir según la concepción de Rousseau, pues según él, las sociedades actuales vendrían siendo sociedades con hombres sin libertad y, por lo tanto, corruptos; hombres que no cumplen las leyes y que las pisotean con actos de violencia; hombres que han echado al absoluto olvido el estado de la naturaleza pervertido por la inconciencia.

---

<sup>83</sup> Château (1956). Jean-Jacques Rousseau y la pedagogía de la vocación, en: Los grandes pedagogos: Ed. Fondo de Cultura Económica, p. 171.

<sup>84</sup> Cfr., Freire, Paulo (1970). *Pedagogía del oprimido*. Editorial Siglo XXI, 2015.

### Capítulo III: *EL EMILIO O DE LA EDUCACIÓN*: EL NIÑO COMO CENTRO DE LA EDUCACIÓN

*La conciencia es tímida, ama el retiro y la paz; el mundo y el ruido la espantan, los prejuicios de que se la hace nacer son sus enemigos más crueles, huye o se calla ante ellos; su voz ruidosa ahoga la suya y le impide hacerse entender; el fanatismo osa desfigurarla y dictar el crimen en su nombre. A fuerza de ser rechazada, se harta al fin. No nos habla más; ya no nos responde, y después de tan prolongados desprecios hacia ella, cuesta tanto conseguir que vuelva como costó desterrarla.*

*Emilio, V*



Benoit-Louis Prevost (1747-ca. 1804) after design by Charles-Nicolas Cochin, II (1715-1790), *Untitled [Art school]*, [1763]. Etching. Graphic Arts Collection.

Ahora pondremos en referencia la obra capital de este trabajo: *El Emilio o De la Educación*. En esta obra, escrita con un rigor literario y conservando la actitud reacia pero también sincera, Rousseau expone la naturaleza del hombre desde la infancia (*l'enfance*), época o etapa de vida en la cual el hombre desarrolla su libertad en la vida práctica, con ayuda constante de un agente externo: el preceptor. También muestra al hombre en su adolescencia, en donde comienza a obtener aprendizajes y en donde hace uso de sus razonamientos. Luego presenta al hombre ya educado quien cumple la mayoría de edad (21 años) e inicia una vida en la que la familia es lo primordial, en donde la fe religiosa es indudable, y la etapa en la que la vida política se comienza a perfilar. Veremos que estas etapas de vida son de un mismo personaje: Emilio<sup>85</sup>, y al que nombra, ama e invita a seguir una ruta de vida virtuosa.

Queremos en este capítulo captar no solamente las ideas pedagógicas del autor sino también y las ideas filosóficas de la educación que el autor nos propone estudiar, bajo tres ejes fundamentales a la hora de entender estas ideas: a) el arte del preceptor en cuanto preservar la naturaleza del hombre; b) la defensa del principio filosófico rousseauiano: “el amor de sí”, y su extrapolación en el quehacer político y moral; c) Emilio como personaje que representa al educando de Rousseau, su libertad y sus percepciones del mundo interno y el mundo externo que generan la idea del vitalismo.

---

<sup>85</sup> Emilio, en francés: *Emilie*, cuyo significado etimológico es “fuerza, valentía”.

La obra fue censurada por el Estado francés en el siglo XVII por la lectura de la “*Profesión de la fe del vicario saboyano*”, encontrada en el libro cuarto. Esta consecuencia de haber escrito y dudado sobre algunas acciones de la Iglesia Cristiana y de sus miembros, hicieron pensar posteriormente el papel de esta institución en la educación del hombre en cuanto ser libre. Rousseau a lo largo de esta obra y en cada apartado que la constituye, sostiene una tesis fundamental: la educación del hombre consiste en *preservar* la naturaleza del mismo. O en palabras de Waksman: “El propósito final de la educación que propone Rousseau es [...] establecer las bases de la moralidad que hacen posible la verdadera libertad humana”<sup>86</sup>. La libertad es el hilo conductor de la obra de Rousseau, nunca pierde este hilo que une los argumentos que justifican el actuar educativo, ya que esta promueve el libre desarrollo del intelecto y de la moral del Emilio.

La importancia que tiene *El Emilio o De la educación* está basado en que se dirige a todos por igual, independientemente de su nivel social, de su origen de nacionalidad, de sus profesiones u ocupaciones. Se dirige a las madres, así como a los altos dirigentes de las sociedades. Se dirige a los feligreses, como a aquellos quienes defienden a viva voz y con espada al torso, la religión cristiana. Se dirige a Emilio, emitiendo juicios con el que transmite su amor por la vida feliz. Rousseau se siente como un padre para Emilio, pues lo acompaña durante su vida, y aunque es una narración literaria, el discurso aquí expuesto es la filosofía de Jean-Jacques Rousseau.

Semejante al *Discurso del origen de la desigualdad entre los hombres* (refiérase al anterior apartado), en el *Emilio o De la educación* hace una diferenciación entre el desarrollo humano biológico y el desarrollo humano intelectual; esta última es característica de la sociedad, como veremos más adelante. En los tres momentos que queremos aquí enfocarnos, explicamos tales diferencias. Si bien no haremos énfasis en las edades o al desarrollo biológico como en la psicología se estudia, sí haremos especial atención a lo ya

---

<sup>86</sup> Waksman, V. (2016). *El laberinto de la libertad. Política, educación y filosofía en la obra de Rousseau*. FCE: Buenos Aires, pág.: 99.

mencionado arriba.

Para ilustrar cómo Rousseau divide las etapas del desarrollo humano por edades, representamos tales fines en el siguiente recuadro, sin antes mencionar que el autor del *Emilio* no propuso en sí una división por habilidades cognitivas según las edades, sino que, lo aquí anexado es nuestro análisis:

EDAD	
0 – 2 años	<i>Enfance</i> : edad de la lactancia.
2 – 12 años	<i>Puer</i> : edad de la infancia tardía.
12 – 15 años	La edad de la fuerza.
15 – 21 años	La edad de la razón y de las pasiones.
21 - adultez	La edad de sabiduría y el matrimonio.

Las implicaciones de haber clasificado las etapas de desarrollo del hombre, supone la reflexión posterior de la psicología humana o del estudio del aprendizaje humano como lo investigó Jean Piaget o Lev Vygotsky. También la distinción entre habilidades adquiridas, las habilidades individuales y las necesidades inducidas –como el preceptor con su educación negativa como método-, constituyen en el contexto académico, la estructura de la pedagogía como disciplina que advierte a la sociedad sobre los condicionamientos a los que se debe procurar o evitar en la educación del niño.

Por una parte, Piaget encontró que los niños empiezan a construir los conceptos de la realidad, cuando se apropian del objeto, entonces la mente humana se va desarrollando a medida que van llegando los años, pero anotó que siempre depende de los espacios y de los

tiempos adecuados que hayan recibido los niños en su educación primaria<sup>87</sup>. Por otra parte, si para Piaget predomina el ambiente del niño, para Vygotsky no solo es primordial en donde se educa los niños, sino también, las relaciones con que se educan; su estudio se enfocó más en el interaccionismo entre las distintas maneras de ver las representaciones de la realidad en una comunidad infantil, y las formas en que estas se relacionan, forjando una idea de sociedad y de acuerdos; es decir, las relaciones entre los seres humanos es de vital importancia.

En concordancia con los autores mencionados, Rousseau alimenta las ideas sobre el desarrollo del aprendizaje humano, concentrándose, por su puesto, en que para aprender se deben tener en cuenta las edades. El tiempo es la dimensión que marca el aprendizaje, o sea, la que determina en qué momento se debe progresar.

Desde luego, ello no implica que el estudio rousseano haya dejado de ser válido para representar una pedagogía basada en la noción del libre actuar de la infancia, al contrario, pues lo que predomina y lo que interesa, es la naturaleza del hombre.

Existe, en efecto, un lenguaje expresado en la obra de Rousseau sobre todo cuando el sujeto pedagógico es exaltado o glorificado ante las demandas de la sociedad. El sujeto pedagógico puede ser el Emilio, pero incluso más allá de lo que el énfasis precedente interviene, es el preceptor el encargado de hacer la educación toda una realidad artística. Este preceptor es el mismo Rousseau, quien va narrando cómo educa a Emilio.

A continuación abordamos el arte del preceptor y su quehacer en la educación negativa, categoría pedagógica muy presente en esta obra.

### **El arte del preceptor y su quehacer en la educación negativa**

“Nacemos débiles, necesitamos fuerzas; nacemos desprovistos de todo, necesitamos

---

<sup>87</sup> Cfr.: Piaget, Jean (1977). *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Ed.: Crítica, 2011.

asistencia; nacemos estúpidos, necesitamos juicio. [...] El desarrollo interno de nuestras facultades y de nuestros órganos es la educación de la naturaleza”<sup>88</sup>, desde un primer momento Rousseau nos está aludiendo a tales características tanto biológicas como morales que el hombre desarrolla a lo largo de su vida. Rousseau hace una semejanza ejemplificando el desarrollo humano con las plantas: “Se consiguen las plantas con el cultivo, y los hombres con la educación. Si el hombre naciera grande y fuerte, su talla y su fuerza le serían inútiles hasta que aprendiera a servirse de ellas y, luego, abandonado a sí mismo, se moriría de miseria antes de que los demás comprendiesen sus necesidades”<sup>89</sup>. Como las plantas necesitan agua para crecer, los seres humanos necesitamos de la educación para progresar y para solventar las necesidades que el hombre tiene.

Seguidamente, existen tres tipos de educación, propuestos por Rousseau, que están yuxtapuestos en el desarrollo del niño: la educación de la naturaleza, la educación de los hombres y la educación de las cosas<sup>90</sup>. Estos tres tipos de educación tienen como meta la perfección de la naturaleza, y, por lo tanto, hacer del hombre un ser que no se aleje de esta como su único tesoro innato. Sabemos desde un principio, que de estos tres tipos de educación, de la única que podemos ser dueños es de la educación de los hombres. Este poder de tener la educación de los hombres, nos hace entender –también desde un primer momento–, que el hombre se puede transformar, que su educación es maleable y, en consecuencia, dinámica.

El niño, nombrado Emilio<sup>91</sup> por Rousseau, será *formado* con base en una educación dinámica, liberadora, **paidocéntrica**<sup>92</sup>. Todos hemos sido débiles en los primeros años de

---

<sup>88</sup> *E.*, p. 12.

<sup>89</sup> *Ibíd.*, p. 13.

<sup>90</sup> *Ibíd.*, p. 45.

<sup>91</sup> Emilio etimológicamente significa: “el hombre robusto”. En la obra, Rousseau pretende formar a su pupilo como un niño fuerte que se enfrente a los abatimientos de la naturaleza.

<sup>92</sup> El centro del proceso enseñanza-aprendizaje deber ser el niño. Esta centralidad la tomará como estudio más adelante la Escuela Nueva, como sostiene Julián De Zubiría Samper, importante pedagogo colombiano en su libro “*Los modelos pedagógicos: hacia una pedagogía dialogante*” (2006): *El niño por primera vez aparece en la escuela como un ser con derechos, con capacidades e intereses propios, los cuales deberán ser*

nuestras vidas, Rousseau era consciente de ello y por eso opta por llevar a Emilio a formarse en aspectos que no le hagan daño alguno. En tal sentido, el **preceptor** debe mediar cada peligro que a diario le somete retroceder lo que hasta entonces se ha cultivado en el espíritu del alumno. “Hombres, sed humanos, es vuestro primer deber”<sup>93</sup>, exhorta Rousseau, articulando el deber con una educación para la vida.

Sin embargo, este cuidado casi paternal, no es un cuidado que exhume o elimine la libertad del niño: “Es preciso que salten, que corran, que griten cuando tienen ganas. Todos sus movimientos son necesidades de su constitución que busca fortalecerse; pero debemos desconfiar de lo que desean sin poder hacerlo por sí mismos y que otros están obligados hacer por ellos”<sup>94</sup>; este cuidado es, por el contrario, un cuidado de observación a cualquier necesidad que tenga el alumno, incluso a cada movimiento en falso que Emilio tome: “Hay que distinguir cuidadosamente la verdadera necesidad, la necesidad natural”<sup>95</sup>. Este naturalismo se concentra, sobre todo, en descubrir la verdadera educación que en sí es necesaria, y que se origina a la vez de la necesidad de preservar la bondad natural y original del hombre, constituyente fundamental del arte del preceptor.

En cuanto al arte de preservar la naturaleza humana que realiza el preceptor, vale la pena destacar los **métodos** que elabora en su actuar diario. Antes bien advirtiendo en palabras de Rousseau:

El arte del maestro no consiste en dejar que sus observaciones [las de Emilio] se acumulen sobre minucias sin importancia, sino en aportarle constantemente grandes relaciones que debe conocer un día para juzgar sobre el buen y el mal orden de la sociedad civil. Hay que saber adecuar las charlas con que se le entretiene con la forma que se ha dado a su espíritu<sup>96</sup>.

---

*tenidos en cuenta y desarrollados por el proceso educativo*”. (Págs. 120-121). Más adelante, y a lo largo de este capítulo se retomará la relación con estas ideas de Rousseau.

<sup>93</sup> *E.*, p. 111.

<sup>94</sup> *E.*, p. 18.

<sup>95</sup> *Ibid.*, p.23.

<sup>96</sup> *Ibid.*, p. 297.

Adecuar las conversaciones con lo que Emilio observó sería lo más conveniente, pero para ello hay que tener un lenguaje muy fino en el cual el niño entienda pero tampoco desentienda lo que se le está diciendo. Todo el discurso que por medio de los parlamentos el preceptor le dice a Emilio, tienen que ver con la política, con la historia natural, la astronomía, la moral, el derecho de las personas, los alardes, los deseos humanos, sobre la geografía y la variedad de los pueblos, etc. Todo esto se debe hablar con cierta medida, pues es Emilio el encargado de descubrirlas en su actuar en el mundo.

Por ejemplo, dice Rousseau en el libro II, que Emilio descubre por sí mismo el amanecer; sin preguntarle nada a su preceptor, enfatiza en sus cavilaciones para concluir que es un fenómeno que día a día aparece. La experiencia de ver cada día el fenómeno, hace que Emilio reflexione y dude: la curiosidad se ha comenzado a formar sin que intervengan agentes exógenos a su conocimiento. Con relación a esto, nos escribe Rousseau:

Observábamos la posición del bosque al norte de Montmorency cuando me interrumpió con su importuna pregunta: *Y esto ¿para qué sirve?* Tenéis razón, le digo, hay que pensárselo despacio, y si resulta que este trabajo no sirve para nada lo abandonaremos, porque no son entretenimientos útiles los que nos faltan. Nos ocupamos de otra cosa, y no volvemos a hablar de geografía el resto de la jornada<sup>97</sup>.

Los ejemplos que el preceptor formula a la educación de Emilio, no tiene nada más que ver sino con la experiencia de vivir lo que le es útil, pues para Rousseau “el mal no está en lo que no entiende, sino en lo que cree entender”<sup>98</sup>. El preceptor solamente aportó en apoyarlo e incentivarle más este descubrimiento, este método es lo que Rousseau llama como **educación negativa**.

Según Waksman: “El objetivo de la educación negativa era conformar el lugar propio desde el cual el niño pudiera establecer relaciones con lo que lo rodea, de tal modo que el principio bueno del amor de sí no quedara perdido, alienado, en la maraña de las

---

<sup>97</sup> *Ibíd.*, pp. 281 – 282.

<sup>98</sup> *E.*, p. 284.

relaciones”<sup>99</sup>. Así es como el preceptor abre las posibilidades para que Emilio tenga cuantas relaciones pueda para aprender de ellas, para que su estado de naturaleza no se pierda ni divague, todo por medio de las relaciones humanas.

En consecuencia, la propiedad privada no es necesaria, pero las relaciones sociales sí lo son. La primera relación que Emilio tendría es la de su preceptor, ya que es con quien comparte su vida; sin embargo, el primer acercamiento físico fue con su madre, quien le proporcionó a Emilio todo lo requerido para su desarrollo natural.

Veamos el siguiente diálogo para ejemplificar la relación entre el maestro y el alumno:

*El maestro:* No hay que hacer eso.

*El niño:* ¿Y por qué no hay que hacerlo?

*El maestro:* Porque está mal hecho.

*El niño:* ¡Mal hecho! ¿Qué es lo que está mal hecho?

*El maestro:* Lo que se os prohíbe.

*El niño:* ¿Qué mal hay en hacer lo que se me prohíbe?

*El maestro:* se os castiga por haber desobedecido.

*El niño:* Actuaré de forma que nada se sepa.

*El maestro:* Os espiarán.

*El niño:* Me esconderé.

*El maestro:* Os interrogarán.

*El niño:* Mentiré.

*El maestro:* No hay que mentir.

*El niño:* ¿Por qué no hay que mentir?

*El maestro:* Porque está mal hecho, etc.<sup>100</sup>

Según el ejemplo anterior, el diálogo entre el maestro y Emilio, se convierte en un círculo vicioso al que Rousseau critica duramente. Primero porque el sustento de la educación natural no está en formar, en esta edad, la razón por medio de conversaciones doctas e ininteligibles para los niños, por lo tanto, si quisiéramos una filosofía para niños, por ejemplo, tendríamos que esperar hasta que el niño cumpla la edad de la razón (15 años), edad en la que se da por supuesto que ya no se es un niño. Tal vez, este planteamiento es

---

<sup>99</sup> Waksman, V. (2016). *El laberinto de la libertad. Política, educación y filosofía en la obra de Rousseau*. FCE: Buenos Aires, pág.: 146.

<sup>100</sup> E., p. 130 - 131.

una contradicción evidente en el autor del *Emilio*, y la concepción de que en la infancia se sepa pensar era radicalmente distinta a como la conocemos hoy, pues actualmente sabemos que los niños tienen capacidades para filosofar<sup>101</sup>. Segundo porque “la infancia tiene maneras de ver, de pensar, de sentir que le son propias”<sup>102</sup> e intentar ir contra ella es dar una formación precaria y precoz a lo que corresponde a la infancia. Todo lo que vaya en contra de la naturaleza del niño es un absurdo para nuestro autor.

El maestro debe, entonces, evitar persuadir con argumentos como los del ejemplo, hay que salir de ese círculo vicioso, de manera que las amenazas, los castigos, los impedimentos, las obligaciones, las promesas e incluso a la fuerza, no aparezcan por ningún motivo en la educación que se le está brindando al niño. Ni el castigo ni las recompensas existen, ni la abolición ni la admiración deben moldear al niño bajo unas costumbres impuestas.

Así mismo se debe evitar hacerle a Emilio muchas preguntas, pues estas confunden en ánimo del niño, y si hay que hacerle preguntas, que estas sean delicadamente seleccionadas por el preceptor: “(...) vuestras preguntas deben ser poco frecuentes, pero muy escogidas, y que, como él tendrá muchas más que haceros que vosotros a él, siempre estaréis menos en descubierto y más a menudo en el caso de decirle: *¿Para qué es útil saber lo que me preguntáis?*”<sup>103</sup> La utilidad de las cosas conllevan a preguntarse el para qué sirve, y estas respuestas son las primeras relaciones que tiene Emilio con las cosas del mundo.

La tendencia educativa naturalista de Rousseau se encamina no solamente en resaltar la naturaleza (esencia) del hombre, sino también el cómo el hombre al desnaturalizarse, podría reeducarse, ya no gracias a la propia naturaleza, sino mediado directamente por la sociedad.

Valdría la pena resaltar que el hombre para Rousseau se forma gracias a su cuerpo y a los instintos. El cuerpo y la educación natural ocupan el estudio rousseauiano en la estética de

---

<sup>101</sup> Trabajos como los de Matthew Lipman demuestran que los niños recrean capacidades para el pensamiento crítico. *Cfr.*, Lipman, M., & Sharp, A. M. (2002). *La filosofía en el aula* (Vol. 4). Ediciones de la Torre.

<sup>102</sup> *E.*, p. 131.

<sup>103</sup> *Ibíd.*, p. 280.

una educación sensorial, ¿en qué sentido? El cuerpo como medio por el cual las sensaciones constituyen la dimensión empírica del hombre y que define la experiencia de vida es, en su forma natural, el proceso de aprendizaje empírico más eficaz que puede obtener el hombre.

La educación natural es, en ese sentido, aquello que nos hace sensibilizarnos frente a las necesidades, pero no sociales, sino individuales como hombres bondadosos. En el caso de hombres sociables, la educación natural pasaría a llamarse: educación humanística, incidiendo en las instituciones educativas con el fin de “sensibilizar” a los educandos frente a la vida, ya no solamente sobre las necesidades, sino ahora para preservar aquella bondad con la que, según el supuesto de Rousseau, el hombre ha nacido.

Esta educación humanística se dio por inaugurada en las universidades medievales y en el método escolástico, incluso se forjó en la invención del sujeto en la época renacentista. Suponiendo la moral humana bajo el cuerpo político y el orden público (derecho), las *Studia humanitatis* pretendían proporcionar una formación ciudadana culta y práctica a la vez, en la que se formara bajo el *nomine* de la ciencia<sup>104</sup>. En la época de Rousseau, se vivió grandes avances en Europa en cuanto a la científicidad de la educación, con unos intereses desde el llamado enciclopedismo. Sin embargo, nuestro autor rechaza aquella forma de pasar por alto el desarrollo del niño. Nos referimos aquí a la Escuela Tradicional.

La Escuela Tradicional converge en dos puntos pedagógicos que Rousseau tomará para plantear su crítica a partir de ese naturalismo característico en su pensamiento: el primer punto tiene que ver con los contenidos totalitaristas en el que el conocimiento está centrado en lo que el maestro sabe, y el segundo punto es el vacío con el que se enseña, sobre todo, en las instituciones de la época ilustrada, en donde la repetición, la memorización y los métodos verbalistas eran las únicas formas de enseñanza.

---

<sup>104</sup> Para enfatizar en este estudio, *Cfr.*: Camps, Victoria. El renacimiento. En: *Breve historia de la ética*. 2013, Ed.: RBA.

En cuanto al primer punto: los contenidos totalitaristas, Rousseau ve en los preceptores de su época la inconformidad de que la enseñanza se centra únicamente en el maestro, mas no en lo que el niño tiene para expresar a su mundo: “Nuestra manía enseñante y pedantesca consiste siempre en enseñar a los niños lo que aprenderían mucho mejor por sí mismos”<sup>105</sup>, crítica que está muy concurrida a lo largo de su obra. Sin embargo, nuestro autor enfatiza en unas máximas pedagógicas que envuelven el principio fundamental en el *Emilio*: la naturaleza como educadora legítima del hombre;

Lejos de tener fuerzas superfluas, los niños no las tienen suficientes para todo cuanto la naturaleza exige de ellos: hay que dejarles por tanto el uso de todas las que les da y de las que no podrían abusar. Primera máxima. Hay que ayudarles, y suplir lo que les falta bien en inteligencia, bien en fuerza, en todo lo que es necesidad física. Segunda máxima. En la ayuda que se les da hay que limitarse únicamente a lo útil real sin conceder nada a la fantasía o al deseo sin razón, porque la fantasía no los atormentará si no se le ha hecho nacer, dado que no deriva de la naturaleza. Tercera máxima. Hemos de estudiar con cuidado su lenguaje y sus signos, a fin de que, en una edad en que no saben disimular, distingamos en sus deseos lo que procede directamente de la naturaleza y lo que procede de la opinión. Cuarta máxima.<sup>106</sup>

Estas cuatro máximas se refieren en su dominio epistemológico a la naturaleza del hombre. La naturaleza es lo que caracteriza al hombre de los otros seres vivos, como ya lo hemos indicado en el primer capítulo. Sin embargo, Rousseau enfatiza en el proceso educativo del hombre referido a estas cuatro máximas.

En primer lugar está la concepción de lo útil, que en este caso es de las fuerzas: el preceptor media para que no supere tales fuerzas. En segundo lugar se encuentra la idea de suplir las necesidades tanto mentales como físicas: el preceptor debe crear y recrear un ambiente sano para tales carencias. En tercer lugar, se encuentra el límite de la utilidad de ese acto de suplir las necesidades del educando: el preceptor no debe dejarse ir por los fantasiosos deseos, ni menos de la ignorancia. Y en cuarto lugar, está la idea de identificar por medio

---

<sup>105</sup> *E.*, p. 111.

<sup>106</sup> *Ibid.*, p. 96.

del lenguaje infantil los deseos del niño y sus necesidades: el preceptor debe tener un claro sentido de observación<sup>107</sup>.

En cuanto al vacío de las instituciones, es decir, el segundo punto mencionado, nos referimos al postulado de la pedagogía en los ambientes escolares, puesto que tiene cabida pensar no solamente las necesidades del educando dentro de un determinado espacio, sino que también se pueden ver las necesidades y los déficits de los preceptores como agentes fundamentales del progreso educativo del educando. Los vacíos pueden ser desde las mismas palabras que el preceptor explica en el aula académica, hasta las acciones que este mismo hace suponiendo ser ejemplo para sus pupilos.

Métodos como la repetición de los contenidos, la memorización para la presentación de exámenes rigurosos y largos, o los dictados que les exigían a los pupilos aprenderse las reglas de la ortografía y la caligrafía, eran los únicos métodos. Necesitaban de una renovación pedagógica y didáctica, y eso fue lo que Rousseau entendió.

Ahora bien, según Jasso y Waskman, en Rousseau predomina la categoría de la **educación negativa**<sup>108</sup>, veremos porqué es tan importante esta categoría para nuestro estudio, en especial cuando hablamos del arte de enseñar:

La misma naturaleza precisa la educación que el hombre debe llevar a cabo, por lo tanto, la tarea educativa consiste en seguir los preceptos de la naturaleza. Así, proviene un problema en el pensamiento rousseauiano, ya que, como lo dice el autor de Ginebra: “Todo está bien al salir de las manos del autor de las cosas: todo degenera entre las manos del hombre”<sup>109</sup>. El problema radica en que seguir a la naturaleza se hace una labor difícil para el hombre, pero si se tiene a favor una adecuada educación que propicie la libertad del educando –

---

<sup>107</sup> Todas estas ideas fueron retomadas en la creación de las escuelas Montessori. María Montessori (1870 – 1952) creó aulas de clase adaptadas a la estatura de los niños, así como las herramientas y los juguetes estaban diseñadas teniendo en cuentas las necesidades físicas e intelectuales de los niños.

<sup>108</sup> Educación negativa es un concepto que surgió desde la pedagogía libertaria o Escuela Activa o Nueva, analizando la obra de Rousseau.

<sup>109</sup> E., p. 43.

como se verá más adelante—, entonces es posible llevar a cabo el proyecto de la naturaleza. A esta educación, se le llama educación negativa: “La primera educación debe ser entonces puramente negativa. Consiste no en enseñar la virtud ni la verdad, sino en proteger el corazón del vicio y el espíritu del error”<sup>110</sup>.

Uno de los objetivos que se propone Rousseau es enseñar a vivir, por lo tanto, Jasso afirma que, “el Emilio es educado lejos de la sociedad, dejando que la naturaleza del Emilio perciba y aprenda, ya que son los primeros impulsos que proceden del hombre”<sup>111</sup>. Según esta última interpretación, el alumno se educa en una profunda soledad, en la que el maestro solamente acompaña cuando la necesidad le es urgente. Los impulsos naturales del hombre son las verdaderas enseñanzas de la vida.

Como hemos visto, la dualidad naturaleza-sociedad está abierta a analizar desde la actualidad los planteamientos pedagógicos de Rousseau, tratando de enfatizar en el “Arte” del preceptor en cuanto que este se esfuerza en preservar la esencia bondadosa del hombre. Pero vemos también una de las tantas contradicciones del autor: las artes y las ciencias son resultados corruptos del hombre social, pero el hecho de preservar la naturaleza por parte del preceptor, lo hacen todo un artista; la pedagogía, en ese sentido, es una disciplina compleja. Así las cosas, ¿el quehacer del preceptor es una acción corrupta para Rousseau?

Enfaticemos en que el preceptor es también un hombre, cuya formación ha dependido de la sociedad en la que ha nacido. La crítica a los preceptores de su época, por parte de Rousseau, se asienta en que estos no van más allá de lo que ellos mismos piensan que son, es decir, sus pedagogías son meras conductas de lo que en la historia se ha hecho, por eso el autor se pregunta: ¿dónde está el maestro que quiere quedarse cortado y aceptar sus errores ante el alumno? Este primer reconocimiento posibilitaría al preceptor un cambio educativo, pues el aparato educativo comienza con la humilde aceptación de que la enseñanza se logra, únicamente, cuando el educando aprende.

---

<sup>110</sup> *Ibid.*, p. 324.

<sup>111</sup> Cfr.: Jasso, *La subjetividad en Jean-Jacques Rousseau*, pág. 89.

Partiendo de esta idea, y de haber conocido que en primer medida el preceptor debe observar y evitar los peligros que acaecen en la sociedad, el preceptor deberá esforzarse para que Emilio aprenda a conservar su vida. Si bien Rousseau sabía, casi proféticamente, lo que en su momento se estaba viviendo y lo que se avecinaba, continuó con las ideas del *Emilio o De la educación* sosteniendo que la educación debe ser una educación a la condición de hombre<sup>112</sup> y que, por lo tanto, “El hombre y el ciudadano, quienquiera que sea, no tiene otro bien que aportar a la sociedad que él mismo, todos sus demás bienes están en ella y a pesar suyo”<sup>113</sup>. Es por ello que el trabajo que Rousseau prefiere y al que honra, es un trabajo manual como la carpintería y/o la agricultura. Estos trabajos aportan tanto al hombre que las realiza, como a su sociedad en la que pertenece.

Si debemos responder a la pregunta realizada anteriormente, sobre si el quehacer del preceptor es corrupto, por los argumentos ya predichos, tendríamos que decir lo siguiente: según actúa el preceptor, actúa Emilio. El preceptor tiene una responsabilidad central: conservar la naturaleza del niño. Por eso prefiere que Emilio elija un trabajo que esté a cargo de la naturaleza: “Dad al hombre un oficio que convenga a su sexo, y al joven un oficio que convenga a su edad; una profesión sedentaria y casera que afemine y ablande el cuerpo no le agrada ni le conviene”<sup>114</sup> ¿Por qué? Porque Emilio debe trabajar con sus propias manos, debe contentarse con la naturaleza misma; debe formarse como un hombre fuerte, capaz de ocuparse de los oficios más duros. Las mujeres, como veremos más adelante, hacen parte de esta distinción de oficios y de sexos que hace Rousseau.

La corrupción del oficio docente, no es, entonces, posible cuando de conservar la naturaleza se trata. De igual manera los principios que rigen la educación en la sociedad están siempre bajo la idea de que se debe superar la ignorancia.: “No juzguéis, y no os equivocaráis nunca. Esa es la lección de la naturaleza, igual que de la razón”<sup>115</sup>. Emilio, sostiene siempre

---

<sup>112</sup> E., p. 304: “Adecuad la educación del hombre al hombre, y no quien no lo es”.

<sup>113</sup> *Ibid.*, p. 305.

<sup>114</sup> *Ibid.*, p. 314.

<sup>115</sup> E., p. 323.

Rousseau, cuenta con los conocimientos naturales: “No conoce siquiera el nombre de historia, ni lo que es metafísica y moral. Conoce las relaciones esenciales del hombre con las cosas, pero nada de las relaciones morales del hombre con el hombre”<sup>116</sup> porque poco sabe juzgar y hacer abstracciones, Emilio tiene la capacidad de ver las cualidades de los hombres, y sabe apreciar la opinión de los demás; lo sabe porque tiene “amor de sí”, como lo expondremos a continuación.

### **Defensa del principio filosófico rousseauiano: “el amor de sí”<sup>117</sup>**

Uno de los problemas que enfrenta Rousseau al escribir el *Emilio o De la educación*, es la forma de pensar la educación y la pedagogía de la época Ilustrada, ya que, en tales momentos, el ideal de hombres ilustrados se acercaba al proyecto de superar la ignorancia de los hombres, y una de las maneras de hacerlo era la educación. En la Ilustración no solamente se quería evitar o alejar la ignorancia de los hombres, sino que también se tenía una idea del progreso social, científico y moral. *Emilio o De la educación* significó en su momento, como ya hemos dicho, un tratado cuyo contenido insinúa una crítica a la sociedad burguesa y clerical de la época, especialmente porque para el autor, los hombres que tenían poder social y económico, eran hombres cuyo amor era propio, en términos sencillos: un “amor propio”, contrario al “amor de sí”.

Vera Waksman, en su libro *El laberinto de la libertad. Política, educación y filosofía en la obra de Rousseau* (2016) propone que el principio del amor de sí, une toda la obra de Rousseau, es decir, propone que este principio hace entender la concepción antropológica, la propuesta educativa, la posición frente a la religión y la moral, la filosofía política y la idea de la filosofía en la obra de Jean-Jacques Rousseau.

---

<sup>116</sup> *Ibid.*, p. 328.

<sup>117</sup> Este principio del “amor de sí” ocupa un lugar predominante en la obra de Rousseau. Aparece desarrollado en obras como *Ensoñaciones de un paseante solitario*, en uno de los primeros diálogos de Rousseau, juez de Jean-Jacques y en algunas notas aclaratorias del *Discurso del origen de la desigualdad entre los hombres*.

La autora mencionada propone que los textos de Rousseau están escritos bajo la inspiración del concepto del amor de sí. Este concepto brinda coherencia y seguimiento a la obra de Rousseau<sup>118</sup>, porque es a partir del amor de sí desde donde parte el concepto de libertad. Waksman dice que la propuesta educativa de Rousseau se centra en una educación negativa y de una formación del individuo que se ame así mismo para amar a los demás. Estos dos puntos centrales se ramifican al pensar la naturaleza del hombre desde varios puntos de vista: la razonabilidad, el estado de guerra, la necesidad social, el régimen político, etc.

En la segunda parte de *El laberinto de la libertad*, Waksman analiza la educación y la formación del individuo. La filosofía de Rousseau se concentra en que el amor de sí no solamente es la autoconservación, sino también es una generalización social, es decir, este amor de sí debe traducirse a un interés general que sea capaz de dar un criterio de moralidad. En el *Emilio o De la educación*, se demuestra que “otro camino es posible”, en el sentido de que, si bien el individuo inicialmente no es sociable, puede llegar a serlo gracias a su educación recibida<sup>119</sup>. Este es un aspecto muy analizado por la Escuela Nueva.

El amor de sí, en este sentido, es un factor importante para nuestra especialista Waksman, siendo el hilo conductor de la obra completa de Rousseau. Ese “cuidarse” es el amor al que el hombre debe aferrarse, sin tener el peligro circundante de llegar a un egocentrismo (amor propio), como es el caso de los gobernadores tiránicos. El amor de sí puede ser pervertido por la cultura, y veremos porqué. En el *Discurso sobre las ciencias y las artes*, Rousseau estudia de forma genealógica –como en el *Discurso sobre el origen de la desigualdad entre los hombres*–, el transcurso histórico de la humanidad en la que la naturaleza del hombre se fue pervirtiendo por el surgimiento de las ciencias y las artes en la sociedad. Estas son, en su lecho de yacimiento, ornamentos que esconden la esencia humana que determina la verdadera felicidad del hombre en este mundo, y estas son, además, ejemplos del amor propio.

---

<sup>118</sup> Waksman, V. (2016). *El laberinto de la libertad. Política, educación y filosofía en la obra de Rousseau*. FCE: Buenos Aires, p. 16.

<sup>119</sup> *Ibid.*, p. 111.

Este punto de vista establece también una visión pedagógica del sujeto: el hombre reflexiona sobre sí mismo, pero apenas entra en una sociabilidad, las relaciones interrumpen la reflexión de la conciencia y de la identidad humana. La educación, en este sentido, vendría siendo la des-naturalización del hombre para **re-educarse** –como ya hemos mencionado– y así formar vidas dignas. Esto explica el origen de las luchas sociales para garantizar la transmisión de los derechos humanos, pero parece que actualmente todavía prevalece la asociación de color, raza, género, nacionalidad, etc., como categorías de lo diferente a lo normalmente aceptado en la sociedad<sup>120</sup>.

También en el *Discurso sobre las ciencias y las artes*, el autor de Ginebra se refiere a la educación de una manera pesimista llevada al “amor propio”, advirtiendo que la corrupción de la naturaleza causa en un futuro el vacío impío de la cultura: “Es desde nuestros primeros años cuando una educación insensata adorna nuestro ingenio y corrompe nuestro juicio”<sup>121</sup>, y que, por lo tanto, todo aquello que se aprende marca en el pensamiento juvenil elementos que en la sociedad son necesarios “aprender”, y que están en uso constante para el establecimiento de las naciones. Pero estos elementos no cuentan con profundidad educativa porque prevalece el hacer, mas no el ser: “Nadie se atreve ya a parecer lo que no es; y en esta coacción perpetua, los hombres que forman ese rebaño llamado sociedad, puestos en las mismas circunstancias, harán todos las mismas cosas si motivos más poderosos no los apartan de ello”<sup>122</sup>. Así la educación puede ser también un proceso que ralentiza la formación natural del hombre.

Estas ideas expuestas suponen una consideración subjetiva del autor: “¡Cuán dulce sería vivir entre nosotros si el continente exterior fuera siempre imagen de las disposiciones del corazón; si la decencia fuera virtud; si nuestras máximas nos sirvieran de reglas; si la

---

<sup>120</sup> Este punto de vista lo retoman de mejor manera los autores y representantes del postestructuralismo, en especial desde la categoría de identidad y diferencia en filosofía política. Véase: Deleuze, Gilles. *Curso sobre Rousseau la memoria sensitiva o el materialismo del sabio*. Cactus Editorial. 2016.

<sup>121</sup> Rousseau, *Discurso sobre las ciencias y las artes* (en adelante *CSA*), p. 66.

<sup>122</sup> *Ibid.*, p. 44.

verdadera filosofía fuera inseparable del título de filósofo!”<sup>123</sup> , pues la mayoría de los hombres se desconocen al esconder el “vigor del alma” (la virtud); el hombre natural, en cambio: “es un atleta que se place en combatir desnudo: desprecia todos esos viles ornamentos que estorbarían el uso de sus fuerzas, y que en su mayor parte sólo se han inventado para ocultar alguna deformidad”<sup>124</sup>. Es válido pensar tales conjeturas en los tiempos actuales, porque nos permiten pensar cómo el hombre desde tiempos remotos ha dejado de ser “bueno” por recursos que demuestran solamente su amor propio. Para Rousseau, Sócrates es un gran ejemplo de un hombre que elogia la ignorancia, a diferencia de aquellos poetas o artistas que se elogian a ellos mismos o quienes pensando que se acercan a la perfección, de las ciencias y de las artes, se envilecen en el lujo de una cultura sin virtud alguna.

A Rousseau nunca le convenció la imagen hipócrita con la que se visten los individuos en las sociedades. Todo lo que se origina en la sociedad es imperfecto: “La astronomía ha nacido de la superstición; la elocuencia, de la ambición, del odio, de la adulación, de la mentira; la geometría, de la avaricia; la física, de una vana curiosidad; todas, la moral incluso, del orgullo humano<sup>125</sup>” ; esta “imagen decepcionante” del autor también hace eco a su crítica al llamado amor propio, sin embargo, Rousseau insiste: “Ciencias y artes deben, pues, su nacimiento a nuestros vicios”<sup>126</sup>.

Sin embargo, y frente al pesimismo que tiene Rousseau en este *Discurso*, también cuenta con un optimismo radical referente a la educación. Reiteremos por un momento en el pesimismo educativo con las siguientes palabras, y que traducen en sí la categoría de “amor propio”:

“Veo por todas partes establecimientos inmensos en los que costosamente se educa a la juventud para enseñarle todas las cosas, excepto sus deberes. Vuestros hijos ignorarán su propia lengua, pero

---

<sup>123</sup> DCA, p. 42.

<sup>124</sup> *Ibid.*, p. 43.

<sup>125</sup> DCA., p. 55

<sup>126</sup> *Ibid.*, p. 55-56.

hablarán otras que no están en uso en parte alguna; sabrán componer versos que apenas podrán comprender; sin saber discernir el error de la verdad, poseerán el arte de hacerlos irreconocibles a los demás mediante argumentos especiosos; pero esas palabras de magnanimidad, de templanza, de humanidad, de valor, no sabrán lo que son; ese dulce nombre de patria no herirá jamás su oído; y si oyen hablar de Dios, será menos por temor de él que por tenerle miedo”<sup>127</sup>.

La educación así forma desnaturalizando<sup>128</sup> al hombre de una manera que se vea el amor propio en carne viva, pero luego de estas contundentes palabras, Rousseau parece darle una solución: “¿Qué deben, entonces, aprender? ¡Buena pregunta esa, desde luego! Que aprendan lo que deben hacer cuando sean hombres, y no lo que deben olvidar”<sup>129</sup>, esto es, formar el amor de sí, a partir de los que les es útil, como advirtió Aristóteles siglos antes que nuestro autor: “No hay duda de que [a los niños] debe enseñarse lo útil que sea indispensable”<sup>130</sup> y que sea conforme a la religión natural<sup>131</sup>.

Las ciencias y las artes en la sociedad, por lo tanto, representan el abandono por parte del hombre de su naturaleza, es decir, al comprender que “el hombre ha nacido bueno pero la sociedad lo corrompe”<sup>132</sup> -principio fundamental del naturalismo rousseauiano-, se comprende así mismo que, tan pronto como el hombre se inserta en la sociedad, la cultura que en ella surge está bajo el dominio del comercio y del dinero, incluso cosificando a las personas tratando de ponerlas en condiciones de esclavitud, construyendo la imagen de hombres cuyo amor propio es la insensible realidad de los hombres. Es así como se dan las dinámicas de las sociedades. El amor de sí desaparece desde aquellos deseos imperiosos del lujo, del placer desmedido y del rompimiento de la cordura humana que aleja al hombre de su naturaleza, es decir, de su origen humano.

---

<sup>127</sup> *Ibid.*, p. 66.

<sup>128</sup> Cuando hablamos de desnaturalizar, nos basamos en la idea de que el hombre debe dejar atrás aquellas costumbres vanidosas para poder educarse de nuevo; así los hombres configurarían una sociedad auténticamente natural.

<sup>129</sup> *Ibid.*, p. 66 – 67.

<sup>130</sup> Aristóteles, *Política*, VIII

<sup>131</sup> La religión natural es aquella con la que los hombres adoran los elementos de la naturaleza y que, alrededor de ellas, argumentan el mundo.

<sup>132</sup> *CS*, p. 13.

El indicado concepto del **optimismo** radica en que la educación es la única manera de hacer práctica de la naturaleza, es decir, la naturaleza humana se manifiesta en la educación y, por lo tanto, es la que conlleva al hombre a un estado de bondad con el que nació; o mejor dicho, a preservar su naturaleza. La educación es el primer paso para que el hombre se sienta más tranquilo y no ceda a lo contrario: divagar en adquisiciones sociales, que determinan su moral.

En resumidas palabras, la filosofía de la educación en Rousseau se refiere en que el hombre en su bondad construye su amor de sí, por medio de sus inclinaciones naturales, su misma vida. El hombre según Rousseau, crea su existencia. La educación fortalecería tal existencia, dejando al hombre correr de los envites y gozar de aquello que lo hace feliz. A continuación veremos más de cerca el proyecto educativo, refiriéndonos a Emilio como sujeto pedagógico y sus percepciones del mundo interno y del mundo externo.

### **Libertad y vitalidad de Emilio: percepciones del mundo interno y el mundo externo**

En este apartado enfatizamos en el análisis de la libertad de Emilio, centrándonos en la concepción del Emilio como educando cuyas percepciones del mundo tanto interno como externo, se construyen a partir de la experiencia. Por un lado, el mundo interno tiene que ver con la **pasión**; por otro lado, el mundo externo tiene que ver con la **libertad** de ser. Pero, ¿es una educación entendida en la actualidad como personalizada? ¿Emilio cuenta con libertad al educarse? Mejor dicho: ¿Emilio es libre?

“El hombre verdaderamente libre solamente quiere lo que puede y hace lo que le conviene. Esta es mi máxima fundamental; trato de aplicarla a la infancia [de Emilio]”<sup>133</sup>, poco después comenta: “Antes que los prejuicios y las instituciones humanas hayan alterado nuestras inclinaciones naturales, la felicidad de los niños, así como la de los hombres, consiste en *el uso de su libertad*, pero esta libertad está limitada en los primeros, debido a

---

<sup>133</sup> E., p. 45.

su debilidad”<sup>134</sup>. En la primera cita Rousseau advierte su máxima frente al hombre y su libertad, y la que tendrá en cuenta para cuando nos expone sus ideas de la libertad de Emilio. En la segunda cita comenta directamente a Emilio, enfatizando en la idea de la felicidad gracias a la libertad que le concierne, precisamente, a lo largo de su vida.

Vemos claramente el camino al que quiere introducir a su educando-Emilio; la característica de un educando fuerte que ha sido formado gracias a la naturaleza por medio de su preceptor, fuerte para superar la debilidad que afecta su actuar a causa de las necesidades que naturalmente aparecen. Es importante decir que no es una debilidad moral, es una debilidad física. Para ejemplificar esta debilidad física, Rousseau pone en evidencia el **juego**. Emilio de niño tiende a jugar, como todos los niños a su edad. No hay que privar al niño a jugar: “la libertad que yo doy a mi alumno le resarce de las ligeras incomodidades a las que yo dejo que se exponga”<sup>135</sup>. En este punto volvemos a la crítica de Rousseau a la educación tradicional que: “se la extiende, y se la estrecha a su alrededor como se quiere. Se le encadena, se le empuja, se le contiene con el solo lazo de la necesidad sin que él [el educando] murmure por ello. Se le vuelve flexible y dócil por la sola fuerza de las cosas, sin que ningún vicio tenga ocasión de germinar en él”<sup>136</sup>. Al niño, por lo tanto, hay que dejarlo jugar, el juego es sinónimo de libertad, de diversión, de aprendizaje autónomo, es la actividad en donde puede desprender lo que no le sirve y en definitiva aprehender lo que en su desarrollo cognitivo le es provechoso. El juego no es una solamente una respuesta lúdica o didáctica para la pedagogía infantil, el juego prevalece en el pensamiento de Rousseau porque es donde se declara la palabra, donde surge el lenguaje y el diálogo.

Posteriormente, las teorías de aprendizaje y los modelos pedagógicos como la Escuela Activa de la que Rousseau es uno de sus máximos representantes, considerarían el juego como la principal actividad de la llamada lúdica. Como ejemplo de su vigencia, actualmente en España existe un programa pedagógico llamado “Grupo de Juego en la

---

<sup>134</sup> *Ibid.*, p. 50. El énfasis me pertenece.

<sup>135</sup> *E.*, p. 46.

<sup>136</sup> *Ibid.*, p. 134.

Naturaleza Saltamontes” cofundada por Katia Hueso Kortekaas<sup>137</sup>. Este programa es interesante porque maneja una organización curricular basada en el juego en niños entre los 3 y 6 años. Su jornada consiste en la interacción con la naturaleza al aire libre, particularmente en el monte, y no en espacios cerrados. Su fundamentación está en el respeto al niño y su desarrollo cognitivo<sup>138</sup>. Como este proyecto en España, también existen varios en los países escandinavos y germánicos, y en Latinoamérica está tomando fuerza con la llamada educación popular<sup>139</sup>. Esta mirada también requiere analizar la influencia del pensamiento de Rousseau en los ambientes pedagógicos que estructuran sus planes de estudio al cuidado del medio ambiente<sup>140</sup>.

Según lo anterior, en el *Emilio* podemos entender la importancia de la educación inicial para Rousseau. Desde que Emilio era un niño, su libertad no es encerrada en alguna institución, no existe un maestro que le esté dando instrucciones o que le esté coaccionando su libertad. Emilio es el centro de la educación, sí, pero no para quien le esté enseñando, sino para él mismo, para su propia educación<sup>141</sup>, mejor dicho, hay autonomía.

Debemos resaltar que la vida de Emilio está marcada porque es un niño que no creció con alguna familia. Una de las críticas más profundas que se le hace a esta obra de Rousseau es, en primera medida, que Emilio crece y se forma sin un núcleo familiar; es un huérfano que no entiende a primera mano el significado de la comunidad. Pareciera como si el autor del *Emilio o De la educación*, repitiera esta narración basada en su vida, pues Rousseau creció

---

<sup>137</sup> Cfr.: Hueso, Katia (2017). “*Somos naturaleza: Un viaje a nuestra esencia*”. Ed.: FARO EDITORES.

<sup>138</sup> Hueso, Katia (2012): “*Mejores personas para un planeta mejor: El proyecto pedagógico al aire libre “Saltamontes”, pionero en España*”. Pág. 3.

<sup>139</sup> Cfr.: Mejía, M. R., & García, M. I. A. (2003). *Educación popular hoy: en tiempos de globalización*. Ediciones Aurora.

<sup>140</sup> Esta idea se debe tener en cuenta a partir de los tres tipos de educación según Rousseau: educación de las cosas, educación de los hombres y educación de la naturaleza. Según Gadotti, la ecoformación como concepto quiere explicar el equilibrio entre el ser humano y el medio ambiente a partir del “concepto de formación tripolar ya anunciado por Rousseau; los *otros*, las *cosas* y nuestra *naturaleza personal*” (Gadotti, Moacir (2000), *Pedagogía de la Tierra*, pág.75). Para posteriores trabajos investigativos, queremos ahondar más en el concepto de ecopedagogía y ecoformación desde la perspectiva de Rousseau.

<sup>141</sup> Esta idea concierne definitivamente a que la educación es un proceso permanente y personal.

y vivió sin la presencia de su madre y parte de una familia; desde muy temprano tuvo obligaciones y deberes. Incluimos además, el abandono a sus hijos con la excusa de que debía seguir con sus estudios y con la escritura de sus obras.

Una segunda crítica puede ser que, si bien Emilio tiene una libertad de formarse según sus impulsos y las advertencias de su preceptor, este tiene dificultades con relacionarse con las personas, pues no es hasta los quince años cuando por fin Emilio podría conocer personas y, sobre todo, sus profesiones, lo que hacen en la vida y el sentido de sus existencias.

A medida que va creciendo, Emilio se llena de preguntas, pero el preceptor no responde directamente; solamente da indicios para que Emilio investigue. La **investigación** es la evidencia de la curiosidad, del interés o de la motivación que lo ha llevado a preguntarse; es seguir los vestigios, las huellas que proceden a la inquietud. Tal vez algunas preguntas no las pueda responder, pero es únicamente en sociedad donde puede al fin encontrar alguna respuesta. Hay un cierto miedo por parte del preceptor de que Emilio entre en contacto con la sociedad antes de la edad determinada. Este miedo es un arte, ya que lo que se quiere como objetivo de enseñanza es preservar la naturaleza de Emilio, como ya hemos indicado. Pero, ¿para qué preservar la naturaleza de Emilio? Para que posteriormente, cuando Emilio cumpla la edad adulta, estamos hablando de los veintiún años hacia adelante, pueda participar en la política de su país. Un hombre formado bajo el orden natural en cuanto al intelecto, puede efectuar de manera adecuada en el cuerpo político.

Cuando Emilio en su autosuficiencia libre, en su aprendizaje autónomo que desde su infancia ha desarrollado, recrea una auto-legislación en cuanto a su vida: sus ideas se han organizado porque tiene en cuenta las tantas advertencias de su preceptor; ha aprendido bajo la luz de la experiencia los peligros del mundo; sabe cómo evitarlos e incluso cómo resolverlos. Cuando Emilio tenga su familia sabrá cómo legislar, incluso antes de poder participar en la política. En esos momentos es donde concluye la educación de Emilio, quien siempre creció con libertad, según Rousseau.

La libertad del Emilio no es coaccionada, incluso porque su preceptor no le exige nada, ni siquiera la religión pues no le profesa ninguna. Es Emilio quien selecciona su religión, sus creencias espirituales, es él mismo quien forja en su mente las ideas, su personalidad y su libre actuar en el mundo. Sin embargo, Rousseau sí invita a que tenga fe, independiente de cualquier religión, o sea, de cualquier institución:

Hijo mío, conservad vuestra alma en situación de desear siempre que haya un Dios y nunca dudareis de él. Además, sea cual fuere el partido que podáis adoptar, pensad en los verdaderos deberes de la religión son independientes de las instituciones de los hombres, que un corazón justo es el verdadero templo de la divinidad, que en cualquier país y secta amar a Dios por encima de todo y al prójimo como a uno mismo es el sumario de la ley, que no hay religión que dispense de los deberes de la moral, que éstos son los únicos verdaderamente esenciales, que el culto interior es el primero de esos deberes, y que sin la fe no existe ninguna verdadera virtud<sup>142</sup>.

En esta cita encontramos que la educación religiosa es presentada como una crítica a las instituciones religiosas que atan a los hombres y que usan métodos de control y sujeción de las masas ante lo que es realmente importante: conservar una religión natural que promueva la virtud.

El ensayo *Profesión de fe del vicario saboyano*, inserto en el libro IV del *Emilio*, implica dos dogmas de fe, para pensar la religión del hombre y su trasfondo filosófico y educativo: “que una voluntad mueve el universo y anima la naturaleza”<sup>143</sup>, es su primer dogma de fe, explicando el movimiento de la materia y del orden y que, por ende, da finalidad al universo. Para Rousseau, esta voluntad es natural, y no se debe ponerla bajo el poder de los hombres. Su segundo dogma: “Si la materia movida me muestra una voluntad, la materia movida según ciertas leyes me muestran una inteligencia”<sup>144</sup>, esa inteligencia es la credibilidad de la existencia del alma, y, por lo tanto, de un sentimiento interno.

Así expuestos estos artículos de fe, Rousseau sostiene que la religión del hombre no debe

---

<sup>142</sup> E., p. 495.

<sup>143</sup> E., p. 433- 434.

<sup>144</sup> *Ibid.*, p. 436.

separarse a la religión del Estado, es decir, si bien para el autor no hay institucionalidad, sí hay una defensa y tolerancia por aquellas religiones que privilegian las potencialidades del hombre, sin llegar a ser teocéntricas. Se ve que hay un respeto por las libertades ya que el poder político ejerce su verdadera legislación incluso en la misma educación, pues es en donde se debe ejercer la legislación política, de modo que el Estado beneficie a sus conciudadanos.

Según Rousseau, no hay peligro de que Emilio se pervierta mientras esté en ese desarrollo de su libertad, porque el preceptor hará de vigía de las acciones de Emilio para que hasta esos momentos no se relacione con nadie, antes de tiempo. El preceptor, sin embargo, dejará a Emilio gozar de su privacidad, porque es en la soledad y en la vida privada donde surgen los principales cuestionamientos de la vida, antes de adentrarse a la sociedad.

La educación de Emilio pasa por la idea de que hay una libertad infantil pero también una autoridad que ordena de alguna manera la autonomía del infante. Si bien hay momentos en que Emilio tiene deseos de aventurarse, el preceptor mide sabiamente tales conductas, haciendo que su pupilo contenga lo que ha querido saber y/o hacer por banal deseo que exista. Si hace un acto indebido, y comete un error, Emilio tendría la capacidad de reconocer sus errores, y de buscar soluciones que repare los daños causados. En este último caso, al preceptor no le sería necesario repetirle a Emilio, pues este ya sabe cómo remendar su error, pese a que no hubo nunca algún discurso por parte de su preceptor.

Mientras Emilio fue creciendo, también comprendió ser consciente de sus actos y de sus decisiones, no solamente porque estas inciden en su comportamiento, sino porque también inciden en el constructo social: “No solamente queremos ser felices, también queremos la felicidad de los demás; y cuando esa felicidad no cuesta nada a la nuestra, la aumenta”<sup>145</sup>. De manera que la educación no debe alejarse de la realidad moral e individual de los sujetos. Ser consciente de que Emilio hace parte de todo un mundo-uno, lo hace ser sensible (piedad) frente a las distintas condiciones de los hombres. Esta última idea la

---

<sup>145</sup> E., p. 456.

retoma nuestro autor con más énfasis en el último libro del *Emilio o De la educación*, en donde expone la importancia de viajar.

Los viajes le permiten a Emilio, ya en su edad adulta –estamos hablando de los 20 a los 26 años–, conocer distintos tipos de seres humanos. Esto podemos relacionarlo directamente con la biografía del mismo Rousseau, dando razón a que él viajó durante varios años, a pie, por varios países de Europa, consiguiendo inclusive encontrar y estudiar varios tipos de especies vegetales<sup>146</sup>. Emilio pues, en sus viajes de larga duración, tendría experiencias inolvidables e importantísimas, que van haciendo de este hombre, un sabio por conocer los deseos, las necesidades, los sufrimientos, las alegrías o los varios sentimientos que en comunión sentimos los seres humanos. Lo importante de estos viajes son las relaciones entre los hombres. Emilio observaba cómo se relacionaban, cómo inventaban medios de negociación, de intercambio mutuo, de una economía establecida en las sociedades. Observaba a su vez el establecimiento de familias, de normas y leyes que organizan a las gentes. Se interesaba especialmente por la política, por las injusticias que en ocasiones abundaban en las ciudades. Los tipos de hombre que generalmente logró conocer Emilio, fueron los que normalmente hasta nuestra época vemos. Sin embargo, y pese a lo que en todo lo que en su realidad Emilio observó, le quedó en lo más ínfimo de su pensamiento el ideal de mejores sociedades, de mejores hombres que construyan un mejor presente.

La categoría del **presente** se explica en la obra del *Emilio o De la educación*. Según Rousseau, el niño debe aprender a vivir su presente, y no lamentarse por su pasado ni preocuparse por su futuro: “¿Qué hemos, pues, de pensar de esa educación bárbara que sacrifica el presente a un futuro incierto, que carga a un niño de cadenas de toda clase y empieza por volverlo miserable (...)?”<sup>147</sup> El tiempo no es tiempo cuando no se vive el presente, es como leer un poema de cuatro versos y leerlo en distintas épocas de nuestras vidas. La posibilidad del tiempo presente es la felicidad, es aquello a lo que hemos venido

---

<sup>146</sup> Cfr.: Uribe, J. J. (2002) *La influencia pedagógica de Rousseau Capítulo VII*. En: Historia de la pedagogía como historia de la cultura. CESO. Págs.: 103 -111.

<sup>147</sup> E., p. 112.

a buscar, y no hay que desperdiciar el tiempo con esmerarse en acciones sin razón alguna.

Finalmente, cuando el preceptor ha examinado las conductas de Emilio, y cuando este esté preparado, Rousseau advierte: “No es bueno que el hombre esté solo, Emilio es hombre; le hemos prometido una compañera, hay que dársela. Esa compañera es Sofía”<sup>148</sup>, de esto nos enfocaremos a continuación. Pero nos referiremos, en primer lugar, en cómo Emilio enfrentó la sociedad, luego de educarse en una soledad que, según Rousseau, fue oportuna y favorable.

En las narraciones descritas, Emilio es un niño que se ha educado en la soledad. Sus fantasías, sus deseos y decisiones giran en torno a una realidad en la que su preceptor le ha impuesto vivir. Esta imposición no quiere decir absolutismo y determinismo, quiere decir que para el preceptor, alejar a Emilio de la sociedad es lo mejor para el desarrollo de la piedad, y de la libertad. Sus razones son las que exponemos a continuación.

Emilio va creciendo al lado de su preceptor, sin necesarios discursos por parte de este. Los únicos aprendizajes que recibe Emilio de su preceptor son la compañía inseparable y el apoyo incondicional. A razón de esto, Emilio aprende solo: desde su diario vivir y desde su sentir. La piedad se desarrolla desde la observación de los hombres, y el desarrollo de la libertad, con la experiencia de entablar diálogo cuando sea necesario tanto con su preceptor, como con cualquier otro hombre, con quienes Emilio, en ocasiones, podría preguntarles algo o disertar alguna situación, solamente, cuando sea necesario.

Las habilidades que Emilio va adaptando en distintas realidades de la humanidad, le conciernen para sentir lo que el otro siente, es decir, apiadarse de las condiciones en las que se encuentran los hombres. La piedad (*pitié*), diría Rousseau, ayuda a la creación de posibles propuestas políticas porque el preceptor junto con su Emilio, reflexiona sobre los actos de los hombres, actos que deben ser buenos y siempre altruistas, pensando en el otro.

---

<sup>148</sup> E., p. 563.

Nuestro autor no alcanzó a escribir lo que se hubiera podido llamar “*Emilio y Sofía o Los solitarios*”: “Sería ciertamente erróneo ver en una continuación del *Emilio* el reconocimiento de un fracaso de la educación de Emilio y Sofía; pero nos recuerda que entrambos héroes viven en una sociedad pervertida, y están siempre amenazados por esta perversión”<sup>149</sup>. Rousseau en sus últimos años vivió en la ciudad, y allí no pudo escribir o concluir con su obra. Fueron sus discípulos quienes lo hicieron, pero actualmente se edita y se conoce únicamente la parte que Rousseau elaboró. En este libro, se proyecta continuar con la narración del *Emilio o De la educación*. Emilio en el último libro, se narra el casamiento con Sofía, pero no se supo más de la vida de esta pareja. Emilio, con 26 años, tendría hijos con Sofía, y las preguntas serían ¿Cómo Emilio educaría a sus hijos? ¿Seguiría con el proyecto de su viejo preceptor? ¿Educaría como él se educó? Veamos.

Aun siendo Rousseau un escritor en cuyas narraciones, especialmente literarias, la mujer tiene un papel predominante e importante por ser el motor de sus historias, Rousseau dudó sobre la educación de las mujeres, sin embargo, siempre sostuvo que la naturaleza es femenina. El ideal del individuo femenino nos hace pensar que tiene un importante lugar en el pensamiento pedagógico de nuestro autor, pese a las críticas “descontextualizadas” de su pensamiento. Lo que queremos decir es que entender un autor es entender el contexto. Sin embargo, Rousseau sí planteó dudosos argumentos sobre la educación de la mujer: “Nos preguntamos si las niñas necesitan maestros o maestras. No lo sé: me gustaría que no tuvieran necesidad ni de unos ni de otras; que aprendieran libremente lo que tanta inclinación tienen de querer aprender”<sup>150</sup>... En ese sentido, las mujeres, para Rousseau, tendrían que ser educadas con límites de contenido, inclusive con límites pedagógicos.

Enfaticemos en las últimas ideas expuestas en el párrafo anterior, ya que, el contexto en que estamos es el Romanticismo de la época ilustrada. Las mujeres, en sus delicadas acciones incluso de pensamiento residían en los tocadores y en los lugares de belleza. Estas mujeres

---

<sup>149</sup> Chateau, Jean. *VII. Jean-Jacques Rousseau o la pedagogía de la vocación*. En: Los grandes pedagogos. Fondo de Cultura Económica: México, 2013. p.172

<sup>150</sup> E., p. 593.

no tienen ningún interés en Rousseau, pues hacen parte de la clase burguesa de la época y, recordemos, nuestro autor plantea una crítica directa a la sociedad burguesa. Son las mujeres campesinas, hijas de la tierra cultivada y trabajada por las propias manos humanas, de las que hay una admiración profunda por parte de nuestro autor.

En el contradictorio pensamiento de Rousseau se encuentran categorías que dejan claro que tiene una cosmovisión patriarcal binaria y dicotómica. En la sociedad, los hombres y las mujeres son distintos, y por lo tanto, ocupan lugares sociales distintos. A continuación ilustramos tales dicotomías, a sabiendas que los primeros de la lista izquierda son los que Rousseau sostiene como los elementos que se definen en cuanto a sus oposiciones, ilustrados en la lista derecha. Veamos:

<b>SENTIMIENTO</b>	<b>RAZÓN</b>
INSTINTOS NATURALES	LEYES, JUSTICIA
LIBERTAD NATURAL	LIBERTAD SOCIAL
HOMBRE NATURAL	CIUDADANOS
INDIVIDUO	COMUNIDAD

El sentimiento prevalece ante la razón: en la profundidad del pensamiento rousseauiano, es el sentimiento el *motivus* de Emilio. Este al observar a los hombres y las configuraciones de la sociedad, el sentimiento de piedad es el primero que ocupa su pensamiento. Sin embargo, Rousseau no deja a un lado la razón, pues es obvio que gracias a esta facultad, el hombre piensa y toma decisiones, pero sí se tendría que tener en cuenta la importancia de la subjetividad en la filosofía de Rousseau, porque las verdades se construyen a partir de ideas personales, de opiniones, de gustos, y luego ya se organizan, formulándolas en la educación.

La “sublimación” de la mujer ante el hombre es evidente en la obra de Rousseau: “(...) la mujer está hecha especialmente para agradar al hombre. Convengo en que no es esta la ley

del amor, pero es la de la naturaleza, anterior al amor mismo”<sup>151</sup>. Este radicalismo comprende al contexto, pero también a una idea patriarcal en el que se ponía a la mujer en un lugar inferior al hombre<sup>152</sup>. Rousseau estaba de acuerdo en que no se le diera una educación a las mujeres.

No obstante, es evidente una contradicción en nuestro autor: la mujer, igual que el hombre (postulado importante en cuanto que se estudia el concepto de igualdad en Rousseau), deben ser ciudadanos formados según las características nombradas anteriormente, para que estén incluidos en el pacto social, es decir, tanto hombres como mujeres, entran en el contrato social referida como un pacto entre los ciudadanos, pero Rousseau no estaba de acuerdo en la educación para las mujeres.

Podemos deducir que en la época de Rousseau, las mujeres eran vistas todavía como seres sumisas que dependían de las labores masculinas; sin embargo, ya se comenzaba a forjar algunos elementos del pensamiento y del movimiento feminista, en especial por el querer reivindicar los derechos de las mujeres puestas en las labores de la sociedad. Además, podemos deducir que la importancia que le da Rousseau a la conformación de la familia es de vital transcendencia, porque en ella se da valor al trabajo de cada uno de los que conforman el grupo familiar, pero Rousseau da especial atención al papel femenino, porque la mujer es quien sostiene la historia de una familia, la que hace posible que sea y no se separe.

En definitivas palabras como cierre de este capítulo: a saber, primero, mencionamos el lugar social que ocupan las mujeres, teniendo en cuenta la idea de corte patriarcal en el que

---

<sup>151</sup> E., 565.

<sup>152</sup> Mary Wollstonecraft comentó el Libro V del *Emilio o De la educación* en la *Reivindicación de los derechos de las mujeres* (1792), cuyo contenido lleva un contundente mensaje para la época: demostrar que las mujeres no son inferiores a los hombres. Dice la autora: “*Sophie, says Rousseau, should be as perfect a woman as Émile is a man, and to make her so he has to examine the character that nature has given to the female sex*” [Sophie, dice a Rousseau, debe ser una mujer perfecta, como Émile es un hombre perfecto, y para hacerlo, tiene que examinar el carácter que la naturaleza ha dado al sexo femenino]. Así como el hombre, la mujer también puede llegar a educarse, a formar en su naturaleza la perfección humana.

la mujer, en efecto, se sublima al hombre en el pensamiento de Rousseau; entre otras razones, porque así lo demanda la naturaleza; pero también comprobamos que la naturaleza es vista como una unión de los sexos que conforman la comunidad. Segundo, señalamos que existe, pese a que el alumno es libre de decidir, un ego magistral quien decide el camino de su pupilo, aspecto que lleva como nombre: educación negativa. Tercero, mencionamos que la educación para Rousseau es universal, fue esa su idea, pero ya veremos el porqué, desde nuestro criterio, no puede ser tan universal según sus ideas pedagógicas, teniendo en cuenta que desde una estructura didáctica, el sujeto pedagógico de Rousseau, es alguien muy concreto y que ha sido determinado por una época histórica, pero también por los preceptos pedagógicos.

Con lo anteriormente expuesto, a continuación explicaremos que las categorías pedagógicas en el pensamiento de Rousseau, son aplicables en la llamada “Escuela Activa”, a la que pedagogos posteriores dieron aliento con sus ideas.

## ROUSSEAU Y LAS CATEGORÍAS PEDAGÓGICAS DESDE LA ESTRUCTURA DIDÁCTICA DE LA ESCUELA ACTIVA<sup>153</sup>

En este último capítulo queremos exponer brevemente la aplicación del pensamiento pedagógico de Jean-Jacques Rousseau con el fin de establecer una mirada actual en las tendencias pedagógicas que repercutieron al inicio de la llamada Escuela Nueva o Escuela Activa, históricamente señalados por los elementos pedagógicos practicados en las escuelas y que siguen persistiendo en la actualidad dentro del universo escolar.

---

<sup>153</sup> Partimos de la propuesta de estructura didáctica de Carlos M. Álvarez de Zayas en: *“Lecciones de Didáctica General”*.

Partimos de la tendencia pedagógica específica del pensamiento rousseauiano: el naturalismo. Con lo expuesto a lo largo del trabajo entendemos que hay una filosofía de la educación, y que está permeado por una concepción de hombre cuyo valor se da en la propia naturaleza. Para comprender profundamente este pensamiento que nos ofrece Rousseau, tomaremos en cuenta algunas de las categorías más relevantes que en nuestro estudio surgieron, y las propondremos en una estructura didáctica para luego determinar las conclusiones.

El surgimiento de la Escuela Nueva o Activa, tiene lugar con las ideas progresistas de pensadores como Juan Amós Comenio (1592 – 1670), con su famosa *Didáctica magna*<sup>154</sup>, Rousseau, en su obra *Emilio o De la educación*, Johann Heinrich Pestalozzi (1746 – 1827), con su obra: *Canto del cisne*<sup>155</sup>, Johann Friedrich Herbart (1776 – 1841), con sus manuales de filosofía<sup>156</sup>, Friedrich Fröbel (1782 – 1852), con su obra *La educación del hombre*<sup>157</sup>. Luego ya se comenzó a organizar congresos internacionales con el interés de la educación nueva, al que participaron María Montessori (1870 – 1952) y su conocido *Método Montessori*, Ovide Decroly (1871 – 1932) y su creación de los centros de interés<sup>158</sup>, Édouard Claparède (1873 – 1940) y su visión de la *Educación funcional*<sup>159</sup>, John Dewey (1859 – 1952) y su influencia en los currículos estadounidenses con las ideas paidocéntricas

---

<sup>154</sup> Obra publicada en el año 1657. Ocupa un lugar muy importante para el estudio de la pedagogía y del campo de la educación porque da un significado universal de la educación y su influencia en los individuos y en el papel de la escuela como un “verdadero taller de hombres”, Cfr. *Didáctica magna, capítulo XI*.

<sup>155</sup> Obra publicada en el año 1826. Es el último libro que escribió Pestalozzi y en donde reúne todo su pensamiento pedagógico del cual desarrolla su idea de que la educación es una necesidad y que no debe estar aislada de las conductas del hombre. Pestalozzi retomó varios elementos de Rousseau, pero alejándose de su radicalismo e individualismo.

<sup>156</sup> Influenciado enormemente por el idealismo romántico. La pedagogía, según Herbart, conlleva a la perfección del hombre.

<sup>157</sup> Obra publicada en el año 1826. También destaca la obra titulada: *Cantos maternos y caricias* (1884), que es una colección de poesías e instrucciones pedagógicas. Este autor hace parte del período romántico de la Escuela Nueva, y se centra en el juego, en los regalos para el niño y en su visión dinámica natural.

<sup>158</sup> Centros de interés era el método que le permitía al educador centrarse en las necesidades de sus alumnos para poder enseñar bajo los preceptos de que el niño es el centro de la educación.

<sup>159</sup> Obra publicada en el año 1921. Las ideas de esta obra se centran en que la educación debe ser vista desde el conocimiento científico del hombre para fijarse en la necesidad del niño y despertar en la actividad y la motivación.

de la educación<sup>160</sup>, con Jean Piaget (1896 – 1980) quien creó teorías cognitivistas alrededor de la maduración del niño<sup>161</sup>, y que por consecuencia ofreció una mirada epistemológica sobre el proceso cognitivo infantil a partir de estadios específicos. Así tantos otros alrededor del mundo que procedieron en la educación con ideales siempre pensados en el niño o en el individuo que aprende, partiendo desde la neurología, psiquiatría, psicología, sociología, y otro campos que integran el fenómeno educativo para en análisis, justamente, de la mente humana.

De la Escuela Activa se desprenden muchas vertientes de tipo ideológico, como la anarquista, cuyo representante más sólido fue el escritor ruso León Tolstói (1828 – 1910), quien enseñó a leer y a escribir a los campesinos y a sus hijos en Yásnaia Poliana donde el escritor vivía; allí escribió la mayor parte de sus novelas y forjó su crítica al estado ruso y a la educación por el autoritarismo innecesario en las escuelas públicas<sup>162</sup>. Allí mismo, en Rusia, Antón Makarenko (1888 – 1939) con su novela *Poema pedagógico*<sup>163</sup>, en el que narra los mecanismos de poder de la educación y las actitudes de los alumnos frente a condiciones difíciles y cómo se relacionan para solucionarlos; Iván Illich (1926 – 2002) y Evertt Reimer (1910 – 1998) con la idea de una sociedad desescolarizada como alternativa a la muerte de la Escuela. En América Latina, Paulo Freire (1921 – 1997), autor de la *Pedagogía del oprimido*, *Pedagogía de la esperanza*, y/o de la *Pedagogía de la autonomía*, representante de la llamada educación popular basada en la educación horizontal<sup>164</sup>. Con

---

<sup>160</sup> Obras en las que trata la educación: *Democracia y educación* (1916) y/o *Experiencia y educación* (1938).

<sup>161</sup> Obras publicadas de Piaget como: *El nacimiento de la inteligencia en el niño* (1936) y *La psicología del niño* (1966)

<sup>162</sup> A parte de sus obras literarias leídas por todo el mundo: *Guerra y paz* y *Ana Karenina*, Tolstói publicó unos *Escritos pedagógicos* en el que retracta las condiciones de los hombres de su pueblo y cómo él enfrentó esas condiciones de ignorancia por medio de métodos pedagógicos para enseñar a leer y a escribir. Tolstói influyó no solamente con el concepto de que la educación hace libre a los hombres, sino también influyó en que se puede tener una actitud de no violencia frente al gobierno.

<sup>163</sup> Obra de más de 700 páginas, publicada en el año 1935. Makarenko, junto con Dewey, eran disidentes de la llamada “pedagogía blanda”, por lo tanto, estaban de acuerdo en la exigencia y en la solidez de una disciplina a los educandos.

<sup>164</sup> Educación horizontal se define como el diálogo entre los agentes educativos: educadores y educandos, y todas aquellas entidades que hacen parte del mundo escolar.

mayor actualidad, se ubica el Aprendizaje Significativo<sup>165</sup> representado por David Ausubel (1918 – 2008) y Joseph. D. Novak (1933 - ).

En Colombia, la Escuela Activa también ha influenciado en el diseño educativo en instituciones como el Gimnasio Moderno de Bogotá, fundado por Agustín Nieto Caballero (1889 – 1975), propulsor de la Educación Nueva en Colombia<sup>166</sup>. Nieto Caballero ocupó altos cargos en la educación pública del país, y logró implementar este método. Según el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, en el *Manual de Implementación Escuela Nueva*, la Escuela Nueva: “acoge y pone en práctica los principios y fundamentos de las pedagogías activas y atiende necesidades reales de la población rural de Colombia”<sup>167</sup>. Según lo anterior, hay un cuidado por parte las políticas públicas por garantizar que la pedagogía de métodos activos llegue a las instituciones y que estas ayuden al desarrollo de la comunidad colombiana.

Con este andamiaje estructural se construyó el pensamiento de que la educación debe estar basada en la enseñanza teniendo en cuenta métodos factibles y complejos a la vez, que garanticen el aprendizaje de los niños y de los jóvenes. No habrá más tradición que “imponga” a los individuos. Todo basado en las ideas de nuestro autor: Rousseau, como la fuente teórica y partidario de que una educación debe ser garantía de libertad y de felicidad.

### **Estructura didáctica del pensamiento pedagógico de Rousseau:**

Es importante aclarar que las categorías del pensamiento pedagógico de Rousseau son muchas, pero tendremos como referencia las ya analizadas (naturaleza del hombre, desigualdad, educación pública, mérito, educación negativa, “amor de sí”) en este trabajo y

---

<sup>165</sup> Teoría psicológica del aprendizaje humano que consiste en explicar que la mente humana asimila los nuevos aprendizajes con los ya aprendidos.

<sup>166</sup> “Su gran ideal, era el de *educar a la juventud colombiana bajo exclusivos parámetros basados en disciplina, confianza y desarrollo tanto personal como artístico e intelectual de los estudiantes*” (Consultado en: <https://gimnasiomoderno.edu.co/gimnasio/historia/biografia-don-agustin-nieto-caballero/> ).

<sup>167</sup> MEN (2010). *Manual de Implementación Escuela Nueva*, p. 8.

que pondremos en nuestro estudio de la estructura didáctica del pensamiento pedagógico de Rousseau.

Ante lo dicho, vale la pena resaltar la contradicción más evidente en el proyecto educativo de Rousseau, antes de iniciar con nuestro estudio predicho: Emilio, según nos narra Rousseau, no tuvo familia, por eso nos preguntamos: ¿Qué referente(s) tendrá Emilio para educar?

La respuesta es, en primer lugar, su conciencia. La conciencia es la que determina los lugares comunes entre los hombres, y posibilita una acción y decisión para llevar la sociedad a buen término. El “amor de sí” se traduce como la conciencia de la existencia humana y, por ende, la búsqueda de aquellos elementos existenciales y presentes en la vida, para la supervivencia y la garantía del bienestar; elementos tales como la educación. Luego, podríamos pensar en la familia. En la narración que nos propone Rousseau, la familia contiene un punto especial en toda su filosofía de la educación: la unidad y la enseñanza de los hábitos que persistirán a lo largo de la vida de un individuo. Pese a que Emilio se le ha enseñado bajo los términos de la soledad, este no deja a un lado la comunidad entre los hombres como posibilidad de educarse.

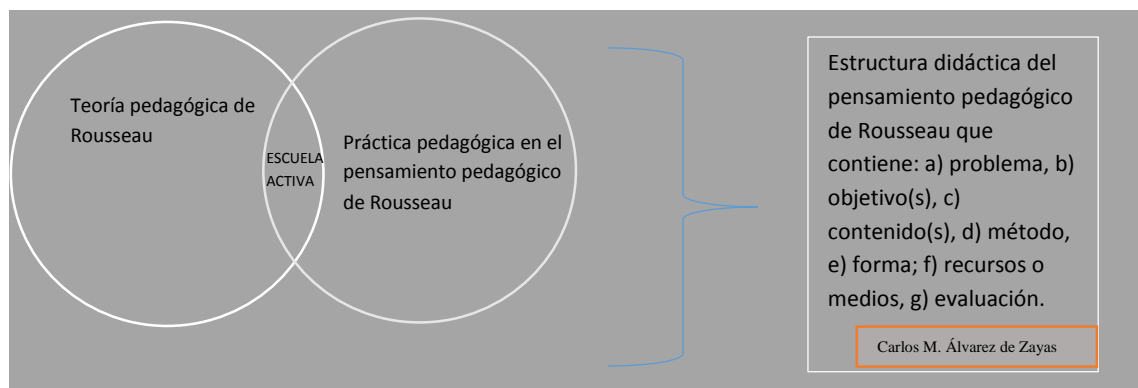
Debemos ahora analizar su alcance pedagógico en lo que Carlos M. Álvarez de Zayas nombra como “proceso docente educativo”, que es el proceso en el que el educador organiza una serie de actividades para que el aprendizaje del estudiante sea posible, con miras a la solución de un problema<sup>168</sup>. Este proceso también consiste en una estructuración de componentes que requieren ser analizadas para el cumplimiento de un objeto determinado en la enseñanza, a saber: el problema, el objetivo, el contenido, el método, la forma, los recursos o medios y la evaluación.

Nos basaremos entonces en la definición de cada componente que nos ofrece Álvarez de Zayas, y en algunos análisis que hace el pedagogo colombiano, Julián de Zubiría Samper,

---

<sup>168</sup> Álvarez de Zayas, Carlos (2002), *Lecciones de didáctica general*, p. 39.

referente a la Escuela Activa.



Podemos observar dos elementos en el recuadro anexado. Por un lado, pensemos en la teoría pedagógica de Rousseau, que es la que hemos expuesto a lo largo de este trabajo, y que se refiere a todos aquellos elementos tanto de la política, como de la misma pedagogía que conforman un *corpus* de reflexión de la educación. Por otro lado, pensemos en la práctica pedagógica del pensamiento pedagógico de Rousseau, que es la que nos conlleva a pensar cómo es posible aplicar sus ideas en el aula escolar. Estos dos elementos, la teoría y la práctica, conforman el modelo pedagógico de la Escuela Activa. Julián De Zubiría (2006) estaría de acuerdo con que esta corriente pedagógica “postuló la libertad de expresión y de acción”<sup>169</sup>, y que Rousseau, máximo representante de esta corriente, promovió en sus escritos “la bondad del infante, el naturalismo y la necesidad de cultivar sus intereses”<sup>170</sup>. Pasemos, por fin, al análisis de los componentes didácticos:

- a) **Problema:** Según Carlos M. Álvarez de Zayas, el problema es el punto de partida para la estructura didáctica y es fundamental para el aprendizaje. En la educación, debe promoverse la solución de problemas, porque tras el problema o los problemas, los educandos fortalecen el aprendizaje.

En este sentido, Rousseau enfrentó en su época varias contradicciones epistemológicas y de índole metodológico en la educación, que se traducen como

<sup>169</sup> De Zubiría, Julián (2006). *Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante*, 2015, p. 47.

<sup>170</sup> *Ibidem*.

problemas contextuales referentes a su propuesta pedagógica.

Por un lado, la educación era considerada como la repetición y la conservación de las tradiciones culturales y religiosas, que constituían un plan de estudios determinado, siguiendo la estructura escolar que Comenio propuso en su *Didáctica Magna*: la escuela maternal, la escuela elemental, la escuela latina o el gimnasio y la academia. Según Comenio, el hombre terminaría de educarse institucionalmente a los 25 años, pero para Rousseau, la educación es para siempre. Desde Comenio se imparte la pansofía con el lema en el capítulo XI de su *Didáctica*: “que se enseñe todo para todos”<sup>171</sup>, de manera que asienta la educación entendida como un fenómeno universal. Pero para Rousseau, esto no parece tan cierto, pues en su obra se ven distinciones de sexo, como hemos dicho, limitándose a lo que la naturaleza se supone que ofrece, es decir, no es universal al dudar sobre la educación femenina como nosotros ya hemos mencionado en párrafos anteriores.

Estos límites pedagógicos son vistos en la actualidad como una carencia de universalidad de la educación por parte de Rousseau. La psicología moderna nos enseña que Rousseau sí influyó en gran parte para estudiar el desarrollo del niño<sup>172</sup>.

Y por otro lado, en la narración de *El Emilio* podemos fijarnos que el autor problematiza en varias ocasiones las experiencias vividas por Emilio, en especial cuando este se acerca a su preceptor para formular preguntas de lo que vio o sintió; de la misma forma, Rousseau resalta que la educación tiene una contradicción al querer que los educandos entiendan cosas que no les interesa o que no es debido aprender:

“¡Nada de bellos discursos! Pero nada, ni una sola palabra. Dejad venir al niño: asombrado por el espectáculo, no dejará de preguntaros(...) Uno de los

---

<sup>171</sup> La verdadera cita aparece en el capítulo XI de *la Didáctica Magna*: “(...) escuelas en las que se enseñe *todo a todos y totalmente*”.

<sup>172</sup> Trabajo propiamente elaborado desde la psicología genética de Jean Piaget y su discípulo Hans Aebli (1923 – 1990) desde la aplicación didáctica del trabajo de Piaget (Véase: Aebli, H. (1958). *Una didáctica fundada en la psicología de Jean Piaget*).

contrasentidos de las educaciones comunes es que, hablando primero a los niños de sus deberes, nunca de sus derechos, se empieza por decirles lo contrario de lo que es preciso, lo que no podrían entender, y lo que no puede interesarles”<sup>173</sup>.

Por tanto, el problema radica en la concepción de la educación que tenga el educador, porque a partir de esa concepción de educación es como se solucionan los problemas en la educación.

- b) **Objetivo:** Se define como “la aspiración, el propósito que se quiere formar en los estudiantes”<sup>174</sup>, centrado en el aprendizaje del estudiante. El objetivo es importante porque a partir de este gira el aprendizaje estudiantil. Para Rousseau, su objetivo sería: conservar la naturaleza del hombre en todas las épocas y/o edades en las que este viva.
- c) **Contenido (s):** “Para lograr el objetivo, el estudiante necesita desarrollar su pensamiento y ello se alcanza, como indica la práctica milenaria escolar, mediante el dominio de una rama del saber. A dicho saber se le denomina el contenido (...)”<sup>175</sup>. El contenido, en la propuesta de Rousseau, tiene que ver con la **experiencia**. Al darle importancia sobre todo a las acciones humanas de Emilio, es decir, a las experiencias que su educando va acogiendo en su vida, se desarrolla por entero la autonomía del mismo. Esa experiencia está vinculada con la naturaleza, pues es esta la verdadera maestra que muestra el camino del conocimiento, por lo tanto, los medios en el que Emilio vive son de gran importancia para la secuenciación del aprendizaje.

Por su parte, Julián De Zubiría explica que los contenidos de esta estructura educativa “deben organizarse partiendo de lo simple y concreto hacia lo complejo y abstracto; y de lo inmediato y cercano a lo distante y abstracto”<sup>176</sup>, por lo que se supone que los niños partirán primero de la vinculación de su experiencia con el

---

<sup>173</sup> E., p.p. 141 – 143.

<sup>174</sup> Álvarez de Zayas, Carlos (2002), p. 44.

<sup>175</sup> *Ibid.*, p. 49.

<sup>176</sup> De Zubiría, Julián (2002), p. 115.

mundo desde el contacto físico hasta la formación crítica y básica de las ideas y de los conceptos. En Rousseau, vemos que Emilio fue educado desde temprana edad, y a medida que va creciendo, los contenidos se van formando más complejos.

Es así como se arma el contenido, desde la experiencia en varios ámbitos sociales y naturales. Emilio tendría excursiones en los que podría explorar, talleres de herreros y carpinteros o calles de pueblos y ciudades antiguas a las que viaja para aprender de sus habitantes. De estas vivencias surge la pregunta: “*Y esto, ¿para qué sirve?*”. Esa frase, según Rousseau, es sagrada para frenar todas aquellas otras cuestiones innecesarias, y se fija únicamente en lo que le es útil para su vida<sup>177</sup>.

De tal manera que podemos deducir que la propuesta de Rousseau en cuanto a los contenidos, se refieren relativamente a la edad del educando; y según la edad, se selecciona el contenido para enseñarlo.

- d) **Método:** “El método es la configuración que adopta el proceso docente educativo en correspondencia con la participación de los sujetos que en él intervienen, de tal manera que se constituye en los pasos que desarrolla el sujeto, en su interacción con el objeto, a lo largo de su proceso consciente de aprendizaje”<sup>178</sup>. Los métodos que circundan el proyecto pedagógico de Rousseau giran en torno a la autonomía del niño, y de reflexión temporal y espacial que, por antonomasia, se cultiva desde varios puntos de vista del niño.

Desde la autonomía porque el preceptor tiene la idea de que el niño alcance por sí mismo el progreso del conocimiento. ¿Cómo lo hace? Dejando que sus capacidades físicas y mentales encuentren en su búsqueda del bien, aquellos obstáculos y aquellos apremios personales que le hacen avanzar en los aprendizajes. El preceptor se sentiría orgulloso de los avances que Emilio alcanzaría, pero también sentiría una actitud de nostalgia porque su Emilio algún día partirá hacia la felicidad, rodeado de su familia, y de sus gentes. Esto último es lo que en capítulos anteriores analizamos

---

<sup>177</sup> E., p. 279.

<sup>178</sup> Álvarez de Zayas, Carlos (2002), p. 52.

como educación negativa.

Por parte de la reflexión, en algunas ocasiones Rousseau, o sea, el preceptor, le hace preguntas a su Emilio, y este por responder, acoge una actitud de alegría y de permanente contestatario.

- e) **Forma:** “La forma se encarga de esos aspectos organizativos, más externos del proceso como son la distribución de los estudiantes en relación con el profesor y la asignación de intervalos de tiempo en correspondencia con el contenido por asimilar y el objetivo por alcanzar”<sup>179</sup>. Según Rousseau, el aprendizaje de Emilio se organiza a lo largo de su vida, pero finalmente es en su cúspide de juventud y de razón en donde Emilio tomaría decisiones importantes, es decir, a partir de los 25 años de edad, Emilio podría dar resultados de lo que precedentemente su preceptor le enseñó.

Ahora bien, como nos referimos a la forma en cómo se organiza los contenidos, a partir de tiempos, Rousseau analiza pedagógicamente las necesidades de su educando, como el dormir, el descansar, el jugar, el alimentarse o el preguntar, y según esas necesidades el preceptor hace avanzar sus actividades en el campo.

- f) **Recursos o medios:** Julián De Zubiría (2002) dice que Rousseau logró mantener una tesis respecto a la educación muy llamativa para su época, y que incluso en la actualidad comprende en gran parte las dinámicas de la Escuela Activa actual en cuanto los recursos o medios que se usan. Los medios se definen como “los objetos utilizados en el proceso docente educativo para que los estudiantes puedan, de una manera más eficaz y eficiente, apropiarse del contenido (...)”<sup>180</sup>. Por lo visto, el modelo pedagógico de la Escuela Activa, adoptó varias ideas de Rousseau, modificando las prácticas pedagógicas en dos sentidos: primero, que los materiales son “diseñados para los niños y no para los docentes”<sup>181</sup> teniendo en cuenta que el

---

<sup>179</sup> *Ibid.*, p. 59.

<sup>180</sup> *Ibid.*, p. 62.

<sup>181</sup> De Zubiría, Julián (2002). *Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante*. Ed. Magisterio. p. 118.

niño, es el centro de este modelo. Segundo, “los materiales estarían destinados a permitir, mediante la manipulación y la experimentación, la educación de los sentidos del niño”<sup>182</sup>, provocando el aprendizaje desde el interés y el motivo autónomo de quien aprende, y “como fuente de actividades”<sup>183</sup> y como “mediador indispensable entre el hombre y el mundo”<sup>184</sup>.

Particularmente en la propuesta pedagógica de Rousseau, no aparecen medios que pueden tener efectos de disociación en la mente del educando. Por ejemplo, Rousseau no aceptaría los libros como medios de enseñanza, y si así lo fuera, los únicos que aceptaría serían la República de Platón, o Robinson Crusoe de Daniel Defoe<sup>185</sup>.

Otro ejemplo es el de las relaciones sociales. Emilio está bajo la “pedagogía del cuidado”<sup>186</sup>, en el que se ubica como un educando que no está en relación con casi nadie, solo con su preceptor, hasta cierta edad.

- g) **Evaluación:** “La evaluación es comprobar el grado de cumplimiento del objetivo, es constatar si la necesidad se satisfizo y, por lo tanto, si el problema se solucionó”<sup>187</sup>. No hay evaluación, y si la hubiera, sería una evaluación cualitativa, porque como hemos mencionado, el niño es quien produce sus propios juicios frente a sus actos. Lógicamente, el preceptor advierte y comenta sus acciones, pero no entra en discusiones en qué es malo, ni en qué es bueno. Es decir, se podría hablar de una “autoevaluación” que es la que Rousseau mismo defiende como “auto-legislación” o reflexión de sí mismo. La retrospectiva de los actos hacen que el niño piense sobre lo ocurrido, y repase cuantas veces sea necesario sus errores en la mente. Para Rousseau, además, no hay premios ni castigos, y por lo tanto, existe

---

<sup>182</sup> *Ibid.*, p. 118.

<sup>183</sup> De Zayas, Carlos (2002), p. 62.

<sup>184</sup> *Ibidem*.

<sup>185</sup> *E.*, p.p. 287 - 288: “Odio los libros: sólo enseñan a hablar de lo que no se sabe”.

<sup>186</sup> Concepción del cuidado de sí mismo y del mundo que nos rodea, para ello, véase: *Noddings, N. (2018). Philosophy of education*. Routledge. En Rousseau no es dejarlo solo, sino sólo con los necesarios: su preceptor, y algunos hombres del campo.

<sup>187</sup> *Ibid.*, p. 64.

una cercanía entre preceptor y Emilio, tanto así creando una amistad y una filial relación entre los dos.

No hay libros, no hay clases magistrales de historia, de geografía, de gramática, del buen comportamiento y civilizado, no hay una serie de asignaturas establecidamente determinadas para poder ser dictadas en tiempos al mismo tiempo repartidos y divididos en los días, en los meses o en los años, no hay lecciones, no hay tareas. Contrario a todo esto, se revalora el niño permanentemente. Hay que provocar el deseo de aprender constantemente, que constituyan el juego, el orden, la palabra, que se dé prioridad a una infancia irreversible en la vida y que tenga valor en la disciplina, en la adecuación del aprendizaje desde el activismo en la adolescencia, en la sociabilidad y en la experiencia.

Esta estructura didáctica comprende analizar tres elementos pedagógicos en particular:

Primero, es acertado afirmar la influencia que las ideas de Rousseau a los preceptos del **modelo pedagógico de la Escuela Activa** son evidentes en su práctica pedagógica. La idea de la naturaleza humana como el andamiaje sobre el cual se construye el aprendizaje, basado en la experiencia que guía y orienta hacia lo más conveniente.

Segundo, Rousseau influye en los fundamentos de la **construcción del currículo**. El aporte de Rousseau al modelo pedagógico de la Escuela Activa es la articulación entre la Escuela y la vida del educando; esto, como fundamento curricular, es lo que se llamará como currículo abierto, es decir, unos contenidos, objetivos, recursos y demás elementos constituyentes del currículo, abiertos a las posibilidades de que el educando aprende, se motive y sea feliz.

Tercero, el **desarrollo de las potencialidades cognitivas del educando**, que se basa en la libertad, en el dejar-ser-hacer, pero sobre todas, en preservar la naturaleza humana que es el objetivo educativo de Rousseau, a partir del respeto por la edad del niño y su progreso en el tiempo presente.

En consecuencia, la mirada o la perspectiva de Rousseau se centran en el educando, en sus necesidades, en sus intereses, en lo que pueda aprender según la edad en la que se encuentre. El pedagogo, para Rousseau, debe ser un analizador de la vida de su educando. La propuesta pedagógica de nuestro autor es, en términos finales, una propuesta centrada en la educación personalizada, y con razón por su contexto demográfico e histórico; en Colombia sería muy compleja, pero es el camino que le debemos apostar, tanto en cobertura, como en calidad educativa. Este es el mensaje de Rousseau.

## CONCLUSIONES

En este trabajo se ha analizado las ideas filosóficas de la educación de Rousseau, quien no se ha sepultado del todo porque sus escritos siguen vigentes en una realidad actual que se ha percatado en distintos conflictos de índole educativo. Si estudiáramos cada uno de esos problemas actuales que afectan la educación, aprenderíamos muchas dinámicas sociales que han determinado nuestras formas de ser y de hacer en el mundo; y además, podríamos relacionar a Rousseau con tales problemas actuales y veremos que el autor de Ginebra nos habla de un futuro al que él mismo advirtió, y que no estuvo tan errado ni tan lejano.

Problemas como el acceso a la educación lo vivió Rousseau con los niños de su generación y de las que le siguieron, porque en su época y las anteriores existía una concepción distinta de la infancia, pues los niños eran considerados, teniendo cuenta su alma, como almas imperfectas e incapaces de razonar correctamente. Por lo tanto, muchos niños trabajaban en el campo, y con la sensatez del progreso económico, a ellos les parecía lo más correcto. Rousseau determinó su crítica estando en desacuerdo rotundo por la degeneración de los infantes en los trabajos, y entabló tan fuerte su voz en el *Emilio o De la educación*, que

terminó estructurando una nueva forma de pensar el fenómeno de la educación. Con Rousseau, hemos inaugurado, en la historia de la humanidad, la apertura del progreso de las disciplinas educativas como la psicología del niño y la pedagogía infantil, incluso, el pensar una posible enseñanza de la filosofía para los niños desde un currículo abierto.

Pese a que el pensamiento de Jean-Jacques es considerado radicalmente utópico e idealista, en este trabajo demostré un punto opuesto desde la visión del mismo autor, porque su planteamiento es pragmático y considerablemente real. A partir de lo que Rousseau escribió, autores posteriores tomaron sus palabras exhortativas para tener en cuenta al infante como persona que puede razonar y actuar bajo la ley de la razón. Sin embargo, depende de la elaboración de una buena práctica educativa cómo es posible el cumplimiento del principal objetivo de Rousseau para su Emilio: preservar la naturaleza del niño. Este objetivo es una finalidad cuyo rasgo característico es el respeto por la niñez, logrando respetar la naturaleza humana. Lo que sabemos actualmente es que la naturaleza humana es distinta a como en la época de la Ilustración se pensaba, pero no se aleja del atributo espiritual y original del hombre, es decir, el hombre se compone de espíritu y del carácter natural que recrea su personalidad para la supervivencia social.

Lo anterior está relacionado con los tres siguientes elementos: la naturaleza, las cosas y el hombre. Tres aspectos que hacen posible una secuencia de desarrollo humano del Emilio, narrado por cinco libros en el que se da cuenta del proceso de formación de Emilio a medida que este va creciendo. De acuerdo con la estructura presente de que en el Libro I trata de la infancia de Emilio, en el libro II sobre la niñez, en el libro III de la adolescencia, en el libro IV de las primeras vivencias de la adultez, y en el libro V, su relación con Sofía y la creación de la vida familiar. Los primeros libros nos demuestran que la infancia está relacionada con la naturaleza, porque el preceptor debe tener el artístico trabajo de prevalecer lo que es natural del niño y respetar la conducta que lo hace ser niño. Pudimos entender también que la relación con las cosas tiene que ver con la visión misma del adolescente –argumentado desde la mitad del tercer libro– porque puede pensar y

reflexionar tenuemente sobre la vida con el fin de que, en su adultez, tenga una relación directa con su formación como hombre teniendo en cuenta las exigencias culturales y políticas de su nación, con cierta empatía por su patria y por su tutor.

Rescatando lo dicho en los primeros párrafos de estas conclusiones, podríamos mencionar otro de los problemas que estaría estudiándose desde la visión de la filosofía de la educación en Rousseau, y es precisamente sobre el problema de la vocación. Es un problema tanto filosófico como práctico, porque muchos de los docentes actuales trabajan en su labor sin vocación alguna que persista durante toda su vida docente. Muchos estudian una licenciatura con el fin de proseguir unos trabajos de sobra, otros incluso, ignorando la gran labor que es enseñar. En la narración del *Emilio o De la educación* nos muestra el arduo trabajo del preceptor quien acompaña durante toda una vida a Emilio. Pensaríamos dos cosas sobre esta presencia del preceptor: primero, ¿Hay suficientes preceptores para acompañar a los muchos niños que existen en el panorama educativo? Segundo, ¿Hay realmente vocación en las distintas instituciones educativas para solventar las necesidades actuales en la educación?

Si tuviéramos que responder en pocas palabras estos cuestionamientos, diríamos que el verdadero problema es un sistema educativo que no es capaz de solventar las pretensiosas necesidades que exigen nuestras sociedades actuales. El sistema educativo debería replantearse con el fin de que, como Rousseau nos exhorta, el educando piense sobre sus condiciones, y las de las demás a través de la piedad y de la compasión.

La filosofía de la educación de Rousseau se establece, por fin, como una perspectiva única ante un mundo emergente, es una perspectiva pedagógica que nos invita a repensar siempre, sin descanso, las dinámicas que existen dentro del mundo educativo.

## BIBLIOGRAFÍA

### PRIMARIAS

Rousseau, J.-J. (2012). *Discurso sobre el origen de la desigualdad entre los hombres*. (M. Armiño, Trad.) Madrid: Alianza Editorial.

Rousseau, J.-J. (2012). *El Contrato Social*. (M. J. Villaverde, Trad.) Madrid: Santillana Ediciones Generales.

Rousseau, J.-J. (2014). *Emilio o De la educación*. (M. Armiño, Trad.) Madrid: Alianza editorial.

### SECUNDARIAS

Álvarez de Zayas, C. M. & González, E.M. (2002). *Lecciones de Didáctica General*. Bogotá, Colombia: Didácticas Magisterio,

Waksman, V. (2016). *El laberinto de la libertad: política, educación y filosofía en la obra de Rousseau*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Zubiría De, Julián. (2002). *Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante*. Editorial Magisterio, 2015.

### COMPLEMENTARIAS

Abbagnano, N., Visalberghi, A., & Campos, J. H. (1964). *Historia de la pedagogía*. Fondo de cultura económica.

Barreiro Rodríguez, Herminio. (2003). *O legado de Rousseau: Relixión, Educación e vaivéns da Historia*. Eduga: Revista Galega Do Ensino, (41), 23-29.

Calderón Le Joliff, Tatiana, & Fierro Bustos, Juan Manuel. (2013). *Robinson, Rousseau, y Rodríguez: el naufragio de la utopía latinoamericana en la isla de Robinson de Arturo Uslar Pietri*. Revista Chilena De Literatura, (83), 5-34.

Crespo, M. V. (1997). *Retorno a la educación: el Emilio de Rousseau y la pedagogía contemporánea*. Barcelona: Paidós.

Gadotti, M. (2002). *Historia de las ideas pedagógicas*. Siglo XXI.

Flores Montero, C. (2013). *Del contrato social al contrato pedagógico: Rousseau y Kant*.

Revista Educación, 23(2), 9.

Jasso, H. L. (2003). *La subjetividad en Jean-Jacques Rousseau*. Pamplona: Ediciones Universidad de Navarra.

Huisman, D. (2009). *Rousseau: Discours sur l'origine et les fondements de l'inégalité parmi les hommes*. Nathan.

Prestes, Nadja Hermann. (2013). *Virtue and love in Rousseau*. *História Da Educação*, 17(41), 29-42.

Prieto Egido, Miriam. (2011). *La relación educativa como ejercicio de distancia.: Una mirada a la experiencia compasiva desde Rousseau*. Bajo Palabra. *Revista De Filosofía*, (6), 135-144.

Mercedes Vico Monteoliva. (2013). *Public Education / Popular Education in Rousseau (1755-1771)*. *Historia De La Educación*, 16(0), 233-239.

Valenzuela Vila, María del Mar. (2009). *La educación en el Emilio de Rousseau: Infancia, adolescencia y mujer*. *Espéculo: Revista De Estudios Literarios*, (43), *Espéculo: Revista de Estudios Literarios*, 2009, Issue 43.