

Mildred Catalina Hernández Roldán

**LA IDEA DE EDUCACIÓN EN LA OBRA
DE JUAN JACOBO ROUSSEAU**

Asesora: Licda. Patricia García Teni



**Universidad de San Carlos de Guatemala
FACULTAD DE HUMANIDADES
Departamento de Filosofía**

Guatemala, mayo de 1998.

**PROPIEDAD DE LA UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
Biblioteca Central**

DL

OT

T(920)

Este estudio fue presentado por
la autora como trabajo de tesis,
requisito previo a su graduación
de Licenciada en Filosofía.

Guatemala, mayo de 1998.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I	
A. DESARROLLO DE LA IDEA DE EDUCACIÓN DESDE LA ANTIGÜEDAD HASTA EL SIGLO XVIII	4
1. La educación en la Edad Antigua	4
a. La educación en las civilizaciones orientales	4
b. La educación en Grecia	6
c. La educación en Roma	10
2. La educación en la Edad Media	11
3. La educación en el Renacimiento	13
4. La pedagogía de la Reforma y Contrarreforma	14
5. La educación en el siglo XVII	15
B. DESARROLLO DE LAS IDEAS FILOSÓFICAS DURANTE EL SIGLO DE LAS LUCES	19
CAPÍTULO II	
POSTULADOS FILOSÓFICOS DE JUAN JACOBO ROUSSEAU	27
1. El conocimiento	27
2. La idea de Hombre	27
3. Ideas políticas	37
a. Sobre el contrato social	38
b. Sobre la soberanía y las leyes	41
c. Sobre el gobierno	45
d. Sobre la voluntad general	48
e. Sobre la religión civil	50

CAPÍTULO III

LA IDEA DE EDUCACIÓN EN LA OBRA DE JUAN JACOBO ROUSSEAU	52
1. Retorno a la Naturaleza	52
2. Curso natural de la educación con base en las etapas de la vida del niño	56
a. Primera etapa	58
b. Segunda etapa	60
c. Tercera etapa	65
d. Cuarta etapa	67
3. Relación Ayo-Alumno	72
4. La educación de la mujer	76

CAPÍTULO IV

VALORACIÓN CRÍTICA EN TORNO A LA PROPUESTA EDUCATIVA DE JUAN JACOBO ROUSSEAU	82
Lo novedoso del pensamiento roussoniano	82
a. La importancia del Emilio	82
b. Valoración crítica	85

RECAPITULACIÓN	102
-----------------------	------------

BIBLIOGRAFÍA	107
---------------------	------------

INTRODUCCIÓN

A través de los siglos la filosofía ha procurado dar una explicación comprensible y racional acerca de la naturaleza de la realidad, del lugar del hombre en el mundo, de la existencia de Dios, la inmortalidad del alma y el fin último del universo. Concebida de esta manera, la filosofía se conoce como metafísica y desde los pre-socráticos hasta nuestros días ha sido, de una u otra forma, el esquema tradicional de la actividad filosófica. Así pues, muchos filósofos se han dedicado a proporcionar una visión racional de estos problemas, pero ninguno ha dado una respuesta del todo satisfactoria, por lo que aún se sigue reflexionando sobre los problemas planteados por la filosofía clásica. Sin embargo, un aspecto que comparten todas las visiones racionales de la realidad, aun cuando no haya sido interés de los filósofos presentarlas como epicentro de su sistema, es proporcionar una idea del papel que la educación representa dentro de una sociedad y, sobre todo, de lo que *debe ser* como factor determinante para el desarrollo y progreso humano. En este sentido, la filosofía de la educación pretende en primera instancia abarcar, en su conjunto, todos los aspectos que involucran el hecho educativo e integrarlos de tal manera que sean una muestra específica de lo que una sociedad en particular es y lo que pretende o espera ser en el futuro.

Próxima al fin del milenio, la sociedad actual ha entrado en una crisis ideológica profunda. Así, en su futuro inmediato, sólo se asoma la avasallante fuerza del tecnologicismo, con la inherente mecanización del ser humano que implica dicho fenómeno, el desmesurado racionalismo en desmedro de las posibilidades de la sensibilidad y de la imaginación, y una irracional conducta depredadora e inarmónica que ha puesto en crisis la relación del hombre frente a su entorno natural. Ante esta *deshumanización* surge entonces la necesidad de la revisión histórica, de la revaloración de aquellas propuestas que, en el campo filosófico y educativo, por

ejemplo, hayan expuesto al hombre no como lo que es en un momento dado, sino como el ser que nunca debe limitar, renunciar o anular su aspiración al perfeccionamiento incesante: un hombre que se conozca a sí mismo, que tenga una relación directa con la Naturaleza que le rodea, que pueda convivir armoniosamente con los otros.

De ahí, pues, la importancia de la propuesta educativa de Juan Jacobo Rousseau, quien, atendiendo cabalmente a sus funciones como pensador revolucionario, catalizó y expresó en ella las profundas necesidades espirituales de una época declinante. A los excesos del racionalismo ilustracionista, representado acaso por el aristócrata Voltaire, Rousseau supo oponer dialécticamente los primeros cimientos del emocionalismo. A la competitividad, degradación y materialismo impuestos por una pujante burguesía emergente, Rousseau emprendió el proyecto humanista de restituirle al hombre los fragmentos de su condición vulnerada.

“La profundidad y extensión de la influencia de Rousseau —afirma Arnold Hauser— son inmensas. A finales del siglo XVIII había pocos pensadores que hubieran permanecido ajenos a la influencia de las ideas de Rousseau. Influencia semejante es posible sólo cuando se es, en el más profundo sentido, representante y expresión de su tiempo”.¹

La importancia filosófico-educativa del pensador ginebrino, que aquí sólo se esboza, irá articulándose progresivamente en la medida en que se adentre en el estudio de los elementos configurantes de su peculiar propuesta. La amplitud de su horizonte cultural así como la unidad orgánica de ésta, imponen la necesidad de insertarla dentro de un orden de pensamiento que recorre, por razones inevitablemente complementarias, la casi totalidad de su producción intelectual. De ahí que, si bien el procedimiento apuntó a la comprensión e interpretación de su Filosofía de la educación

¹ Hauser, A. *Historia social de la literatura y el arte*. p. 246

contenida explícitamente en el *Emilio o de la educación*, por razones metodológicas el trabajo debió apelar asimismo al estudio intratextual, es decir, a esa red de relaciones, de preocupaciones concomitantes que se tejen a lo largo del *corpus* de la obra de un autor. Labor global que no excluyó, cabe decirlo, la lectura de alguna obra de escandalizante tono confesional así como otras obras de rigurosa indagación científica. Aunque el interés primordial, se reitera, estuvo encaminado a extraer, con criterios adecuados, lo que en la obra de Juan Jacobo Rousseau funciona como Filosofía de la Educación.

En este trabajo, en el primer capítulo, se incluye un breve bosquejo sobre el desarrollo de la idea de educación desde la Antigüedad hasta la Ilustración, así como el desarrollo de las ideas filosóficas en general y de la educación en particular, que gravitaron en el Siglo de las Luces. En el segundo se exponen las ideas filosóficas de Rousseau acerca del conocimiento, el hombre y la política contenidas en sus obras más importantes. En el tercer capítulo, se aborda su modelo educativo que involucra, entre otros elementos, la definición de educación, el retorno a la naturaleza y a las fases de la educación con base a las etapas de la vida del educando. Finalmente, en el capítulo IV se hace una valoración crítica en torno a las ideas filosófico-educativas contenidas en la obra de Rousseau, y cómo dichas ideas han influido hasta el siglo XX.

Dada la vasta riqueza de la propuesta roussoniana, cabe agregar que este estudio no constituye sino una modesta tentativa en la línea de la indagación filosófico-educativa y, por lo tanto, susceptible de abordajes posteriores.

CAPÍTULO I

A. DESARROLLO DE LA IDEA DE EDUCACIÓN DESDE LA ANTIGÜEDAD HASTA EL SIGLO XVIII

Caracterizar las distintas corrientes del pensamiento educativo a lo largo de la historia de la civilización occidental hasta el siglo XVIII, época en la que se desarrolló la obra de Juan Jacobo Rousseau, es de por sí una tarea exhaustiva. Tal esfuerzo se sitúa más allá de los objetivos primordiales de este trabajo. El propósito fundamentalmente está más bien encaminado a exponer las principales ideas que sobre la educación han sido elaboradas desde la Antigüedad clásica hasta la Ilustración, y que de una forma u otra influyeron no sólo en su época sino en el pensamiento posterior e, incluso, en la obra roussoniana. Por ello, pues, se considerará válida la división tradicional de las ideas educativas según el orden cronológico de su aparición y su posterior clasificación en las grandes etapas de la historia hasta el siglo XVIII.

1. La educación en la Edad Antigua

a. La educación en las civilizaciones orientales

Aun cuando recientes descubrimientos arqueológicos sitúan como la civilización más antigua a Mesopotamia, tanto por su nivel cultural como por los avances científicos alcanzados, la **civilización egipcia** sigue manteniendo entre los eruditos su preeminencia como la "cuna de la civilización". Lo confirma el hecho de que fueron los primeros que utilizaron el libro de texto (hacia el año 2040 a.C.), el "texto clásico de la enseñanza sapiencial usado en las escuelas, la

Kemit o *Summa*. Es el texto de un escriba que educa a un escriba".¹ La educación entre los egipcios era transmitida de padres a hijos y era eminentemente práctica, pues se proponía dotar al individuo de los rudimentos básicos en el manejo de un trabajo que le permitiese asegurar su sobrevivencia. Ser escriba, por ejemplo, era la única posibilidad que tenían de ascender socialmente quienes no pertenecían a la nobleza. De ahí que muchos se empeñasen en su estudio. Aun cuando en Egipto surgieron conocimientos que podrían ser considerados como "científicos", éstos eran utilizados solamente con propósitos inmediatos y prácticos, lo que impidió una abstracción más profunda de los mismos y, por ello, no se sistematizaron como ciencias. La férrea estructura sacerdotal (en un principio los sacerdotes ejecutaban múltiples funciones dentro de la sociedad, tales como ser médicos, embalsamadores, arquitectos e ingenieros hidráulicos) concentró en unos cuantos el saber. El pueblo era iletrado en su mayoría. Los egipcios crearon una moral utilitaria y una educación que procuraba a satisfacer sus necesidades prácticas. En **Babilonia** los sacerdotes constituyeron una casta más poderosa que la de los egipcios. Su preocupación vital era también utilitaria, pero a diferencia de aquéllos desarrollaron vastos conocimientos astrológicos y literarios. Sin embargo, fueron precisamente sus creencias en la magia y la adivinación las que les impidió un desarrollo científico riguroso. En la **India** hubo un sistema de castas cerradas donde sólo los niveles superiores tenían acceso a la literatura *sapiencial* de los *Vedas*. Su ideal educativo consistía en alcanzar la inmovilidad mística o social mediante la anulación del deseo. Gautama, Buda, El Iluminado, apoyó estos elementos y agregó el sentimiento de amor y de la hermandad universal. En **China**, a diferencia de la India, el ideal de inmovilidad se dio en el orden institucional pues procuraban conservar el orden familiar, político y social, preocupación principal de Confucio (casi contemporáneo de Buda, fines del siglo IV a.C). Su propósito de no modificar el sistema establecido por los padres, ancianos y sus

¹ Alighiero Manaconda. *Historia de la educación 1*. p.33

tradiciones los llevaron a conservar y utilizar, incluso hasta hoy, su sistema ideográfico de escritura. Menos numerosas que las civilizaciones precedentes, y sin la ventaja de estar geográficamente en un territorio fluvial, los fenicios, persas y hebreos generaron un tipo de educación diversa a la de las grandes urbes. Reconocieron, aunque fuese de manera somera, ciertos valores individuales. Entre los **fenicios** la única aristocracia fue la de los comerciantes, industriales y sacerdotes que gozaban de escaso poder. Su ideal educativo parecía estar encaminado a generar individuos astutos que asimilaban con rapidez lo encontrado en los pueblos visitados por vía marítima. Llegaron a simplificar las técnicas de escritura hasta crear un sistema alfabético. Los **medos** y los **persas** sustituyeron el politeísmo por el mazdeísmo, religión que hace del hombre el aliado del bien en su lucha contra el mal. Su educación, semejante a la de los espartanos, procuraba el desarrollo físico, moral y religioso del guerrero sin dar importancia a la instrucción literaria. Los **hebreos**, pueblo nómada de pastores, se caracterizaron por estar impregnados de un espíritu religioso que reconocía una ley de interioridad moral basada en la voluntad de un Dios universal, bueno y justo. Sus grandes educadores fueron los profetas (el juez Samuel promovió la institución de "escuelas proféticas" de modo que la enseñanza de éstos fuera más profunda y eficaz), cuya instrucción elemental se impartía en la familia: ésta consistía en el sentimiento religioso, los afectos familiares y el patriotismo.

b. La educación en Grecia

A diferencia de las sociedades orientales de la época, la griega fue laica pues no hubo una clase sacerdotal importante. El estudio de su ideal educativo se remonta a los tiempos arcaicos, a partir de los textos homéricos *La Ilíada* y *La Odisea* (siglo IX a.C.). Ya hacia el siglo VIII a.C., influyó Hesíodo con sus poemas *Los trabajos y los días* y la *Teogonía*. En el siglo IX a.C., **Esparta** era

una ciudad-estado que creó las leyes que regirían las futuras generaciones. Tal tarea correspondió al legislador Licurgo, de cuyo origen y linaje no se tiene certeza, pero que ha pasado a ser considerado como un personaje real.² Asimismo, en los poemas de *Tirteo*, hacia el siglo VII a.C., se exaltó el ideal político y guerrero con que se realizó la totalidad de la educación espartana y que pasó a la historia por el interés que el desenvolvimiento de dicho estado generó en el siglo IV a. C., en Atenas.³ El ideal político de la educación espartana era, pues, formar ciudadanos que respetaran a los dioses y que fueran patriotas. Para ello, desde antes del nacimiento se procuraba que los progenitores reunieran las mejores condiciones físicas a fin de que procrearan hijos sanos y fuertes. A los siete años los niños pasaban al poder del Estado y se iniciaba la educación pública. Se daba preeminencia a la educación física y militar. A diferencia de otras sociedades, las mujeres también eran instruidas porque debían defender la ciudad cuando los hombres estuvieran fuera. El siglo VI a.C., es una época que reviste singular importancia en el desarrollo de la cultura, pues es aquí donde se dio por primera vez en la historia del mundo el interés por indagar sobre el origen del universo, más allá de las respuestas religiosas que se habían dado hasta entonces. Surgieron pensadores (Tales, Anaximandro, Heráclito, por mencionar sólo algunos), cuyo interés radicó en explicar de manera racional la realidad circundante, dando así origen a la filosofía. Dentro de este ámbito emergió Pitágoras, quien concibió la educación como un elemento necesario para alcanzar los fines políticos. Hacia el siglo V a.C., surgió el concepto de *paideia* (*παιδεια*), entendida como "el conjunto de todas las exigencias ideales, corporales y espirituales que constituyen la *kalokagathia* (*καλοκαγαθια*)⁴ en el sentido de una formación espiritual y plenamente consciente"⁵, y que desde entonces hasta la

² Plutarco. *Vidas Paralelas. Lic.*, p. 65

³ Jaeger, W. *Paideia*. p.86.

⁴ Significa "probidad, conducta intachable, honradez".

⁵ Jaeger. Op. cit. p. 263

actualidad se ha conservado como la expresión global de lo que debe comprender todo ideal educativo. Así, a diferencia de Esparta por ejemplo, Atenas buscó formar ciudadanos integrales, patriotas y políticos. Sin embargo, las mujeres estuvieron al margen de toda educación y sólo aprendían a leer y escribir aquellas que pertenecían a las clases distinguidas. Ya en el siglo V a.C. (Siglo de Pericles) Atenas fue el centro de reunión de los **sofistas**. La filosofía que éstos pregonaban no era la verdad acerca de las cosas sino sólo lo verosímil con el objeto de obtener beneficios personales en el campo político o de su elección. Por ello "se habla de una ilustración sofística, porque al igual que la ilustración europea del siglo XVIII, aprovechaba filosofías elaboradas precedentemente para examinar y criticar a la luz de la pura razón humana, los mitos, creencias y sobre todo las instituciones políticas y sociales".⁶ El interés de los filósofos se centró en el hombre, en la sociedad y sus problemas. Introdujeron el currículum educativo que posteriormente se denominaría como "artes liberales". En oposición a los sofistas surgió **Sócrates**, a quien le preocupaba reflexionar acerca de cuál era el verdadero bien para la ciudad y para los hombres que la integraban. Para ello, decía, era necesario practicar la virtud, entendida ésta como el actuar correctamente para alcanzar la felicidad. Aunque la virtud no puede transmitirse con palabras, sí puede suscitarse en el ánimo de los seres humanos por medio de la educación. Ésta, según propuso Sócrates, consta de dos momentos, el de la ironía y el de la mayéutica. Por su parte, **Isócrates**, quien fue educado por los sofistas, pero pronto se separó de éstos porque no compartía sus conclusiones escépticas, contrapuso su pensamiento al platónico. Fundó la Escuela de Retórica, cuyo objetivo principal era la adquisición de la técnica oratoria para la cual se estudiaba durante tres años en una especie de educación superior. **Platón** concibió como el Estado perfecto (*La República*) aquel en donde gobernasen los más sabios, los filósofos, pues éstos debido a su formación moral e intelectual sabían con certeza lo que era mejor para la ciudad.

⁶ Abbagnano y Visalberghi. *Historia de la pedagogía*. p.59

Consideró asimismo que bajo la aristocracia de los mejor preparados, habría más justicia. En el Estado ideal los niños se educarían en una especie de jardín de infantes con juegos, cantos y fábulas adecuadamente seleccionadas. Luego, hasta los veinte años, tendrían una educación similar que comprendería la música, la gimnasia y la iniciación militar. De los veinte a los treinta años, aquellos que tuvieran aptitudes intelectuales estudiarían materias abstractas, mientras los otros se ejercitarían como guerreros. Los aspirantes a filósofos deberían servir al Estado en cargos de segundo orden de los treinta y cinco a los cincuenta años, época en que se les dejaría libres para dedicarse a la contemplación. Finalmente, desempeñarían el oficio de filósofos-regentes. Las mujeres recibirían con algunas variantes la misma educación, aunque no se preveía que fueran filósofas. A diferencia de Platón, Aristóteles no planteó un Estado ideal, ni apoyó la comunidad de bienes ni la de mujeres. También excluyó de la educación y la vida política a los esclavos pues consideró que sólo los hombres libres podían tener acceso a este tipo de ocupaciones. Aunque un escrito, *De la educación*, se perdió, muchos de sus postulados educativos se encuentran en la *Política* y la *Ética Nicomaquea*, en donde además de dar consejos higiénicos y pedagógicos para las diversas edades, insistió en el hecho de que las buenas costumbres debían adquirirse a temprana edad. Además, en sus análisis concluyó que el desarrollo individual de la actividad teórica era más importante que cualquier actividad práctica. Era función del Estado preparar a los ciudadanos tanto para la guerra como para la paz, por lo que la educación debía consistir, fundamentalmente, en el ejercicio de la razón que conduciría a la formación de hombres virtuosos que dominasen sus apetitos y viviesen de acuerdo a un equilibrio, el justo medio, que sería la virtud moral que rigiese su existencia. La educación también debería ser desinteresada, sin fines profesionales y debía practicarse sólo para afinar el buen gusto.

c. La educación en Roma

La primera educación que se dio en Roma fue a partir del padre de familia. Según afirma Plutarco en su biografía sobre Numa, éste "permitió que los hijos fueran educados según los deseos y las necesidades de sus padres, pudiendo cada uno adiestrar a su propio hijo como mejor quisiera en los diversos oficios".⁷ De ahí pues que desde principios de la República hasta el siglo V a.C., aproximadamente, los padres tenían total potestad sobre sus hijos hasta el extremo de azotarlos, venderlos o matar a los revoltosos, incluso siendo ya adultos. Las mujeres romanas, a diferencia de las griegas, gozaron de mayor consideración pues tenían la obligación de cuidar a sus hijos y, además, enseñarles a leer y escribir. Después de los siete años el niño era adiestrado por su padre en los ejercicios físicos y militares. También se les educaba para la paz a través de las enseñanzas de las letras y las leyes, con la intención de formar al ciudadano y al político. Con la asimilación de la cultura de los pueblos conquistados, especialmente la griega, los romanos cambiaron su ideal educativo pues éste encerraba ya un sentido cosmopolita mundial al fundarse en la idea de la formación humana general, la *humanitas*, cuyos elementos esenciales fueron inspirados por la *paideia* griega. "Según Cicerón, la *humanitas* puede conceptualizarse con las siguientes características: a) *toda humanitas es moral* (no el ideal del sabio, inasequible, sino del hombre virtuoso que sabe y practica la virtud); b) *toda humanitas es literaria* (El buen decir está versado en una sabiduría real y, por ello, probable, de hombre y cosas); c) *toda humanitas es política*. (El ciudadano ha de velar y colaborar por el bien común de la sociedad)".⁸ Este ideal trasladado a las posesiones romanas pretendía, asimismo, reunir a los distintos pueblos bajo el dominio imperial de manera que en su diversidad mostrasen signos de homogeneidad. Ya instalado el

⁷ Plutarco. Op. cit. pp.118-119

⁸ Larroyo, F. *Historia general de la pedagogía*. pp.196-197

Imperio romano surgió el interés por capacitar al político a través de la preparación del orador (**Quintiliano**), la introducción de la biografía como método de estudio (**Plutarco** entre otros) y la preocupación por el problema de la individualidad del educando (**Séneca**).

2. La educación en la Edad Media

Al desmoronarse el Imperio Romano de Occidente (476 d.C.) ya el cristianismo había sido adoptado como religión oficial a través del Edicto de Milán (313 d.C.). La gran masa de creyentes cristianos aspiraba a educarse para ser considerados como tales, es decir, hombres nuevos y espirituales, miembros del reino de Dios, instruidos por las enseñanzas contenidas en los evangelios. En esa época la educación para los seculares era estrictamente religiosa y sólo en los monasterios se llevaban a cabo estudios tendientes a la consolidación filosófica del cristianismo. De los siglos II al VIII la preocupación de la naciente Iglesia fue, primero, defender el cristianismo de los ataques y acusaciones que se le hacían (apologetas) y luego hacer de la doctrina cristiana un organismo coherente que estuviese lógicamente estructurado. Dentro de la **patrística** ocupa un lugar especial **Agustín de Hipona**, quien a través de sus obras propuso todo un sistema educativo. En principio señaló que la Verdad misma, Dios, está en el interior de los hombres y Él ilumina la razón para que, unida a la fe y viceversa, se resuelva las dudas sobre los misterios del mundo. San Agustín aprobó el estudio de disciplinas como la gramática, la retórica, la música, la aritmética, la geometría y la astronomía. Éstas, llamadas disciplinas liberales, las consideró sin embargo de menor importancia frente a la enseñanza religiosa y la fe que pudiesen tener los creyentes. Hacia finales del siglo VIII y principios del IX Carlomagno creó la Academia Palatina con la finalidad de restablecer cierto nivel cultural entre los funcionarios de su corte. Sin embargo, la obra de

reconstrucción cultural fue realizada casi exclusivamente por el clero. Éste fundó diversas escuelas especializadas en el estudio de la gramática y literatura (Chartres); para la lógica y teología (París); para el derecho (Bolonia) y la medicina (Salerno). A partir del siglo XII y a consecuencia del incremento en el número de profesores y estudiantes, se formaron comunidades *universitas* con el fin de defender sus intereses y la disciplina de los estudios. Gradualmente el término "Universidad" se aplicó por antonomasia a este tipo de comunidades y éstas terminaron siendo instituciones autónomas. También, con ese mismo espíritu surgieron comunidades de artesanos, los *gremios*, que estaban formados por quienes no tenían acceso a otro tipo de educación.

La filosofía que se profesó en las escuelas se denominó **escolástica**. Su principal problema era llevar al hombre al conocimiento de las verdades reveladas. Constaba de dos pasos: el comentario de un texto y el examen de un problema a través del debate de todos los argumentos que se pudiera aducir en pro o en contra. En la escolástica se distinguieron tres períodos:⁹ 1) la alta escolástica (siglos IX-XII), donde la fe y razón se consideraban en armonía. Surgió el interés por el misticismo y el proyecto de alcanzar la fusión con Cristo a través de un ideal cristocéntrico; 2) el florecimiento de la escolástica (principios del siglo XIII y principios del siglo XIV), en donde el acuerdo entre fe y razón se consideró parcial, pues se admitió la posibilidad de que la razón llegase a resultados independientes aunque opuestos a las enseñanzas de la fe. Destacó el pensamiento de **Tomás de Aquino**, quien se interesó en la educación a partir del comentario que hizo a una obra de San Agustín. Para él, la ética y la política debían concordar con la educación moral como disciplinadora de las disposiciones prácticas. Es decir, la educación debía obligar a los ciudadanos a adquirir buenos hábitos a través del ejercicio. La misión del maestro sería ayudar a su discípulo a formarse dentro de sí, de manera análoga a

⁹ Abbagnano y Visalberghi. Op. cit. p.156ss.

él; 3) la disolución de la escolástica (primeros decenios del siglo XIV hasta el Renacimiento), donde se admitió el contraste entre razón y fe, hecho que permitió al cabo de varios siglos, abrir el espíritu al interés por la ciencia y la autonomía de la experiencia moral y religiosa. De manera paralela al ideal educativo de carácter religioso, surgió también el del *caballero*, como producto de las transformaciones sociales y políticas feudales de la época. La educación del caballero estaba basada en un ideal de fidelidad al señor a quien se ofrecían los servicios. Su ética de honor, aunque no tenía normas escritas, se rigió por un aprendizaje en el que el aspirante debía pasar al servicio de un señor primero como paje, luego como escudero. No requería ni el conocimiento literario ni el aprendizaje del alfabeto.

3. La educación en el Renacimiento

De la segunda mitad del siglo XIV al siglo XVI aproximadamente, se dio en Europa un movimiento de renovación política, social y cultural que cambió las estructuras de lo que las sociedades habían sido hasta entonces. Éste se denominó Renacimiento y su filosofía, literatura y pedagogía se conocieron como Humanismo. Fue el interés general por retornar a las enseñanzas de los clásicos grecolatinos, por lo que el estudio de las lenguas muertas (griego, latín, hebreo) pasó a ser indispensable. El ideal de educación se presentó, pues, como imitación de los clásicos tanto en su estilo como en sus propuestas. Debido a la aparición de la imprenta, se editó innumerables obras, lo que permitió la formación de bibliotecas y, también, fue común la aparición de academias e institutos para el estudio de las lenguas. En Italia destacaron los pedagogos **Maffeo Vegio** quien con su obra *La educación de los niños y las buenas costumbres* dio un amplio panorama de su pedagogía humanista, y **Victorino da Feltre**, quien no dejó nada escrito, pero fundó la escuela Casa Giocosa (mansión

alegre) donde puso en práctica los ideales del humanismo. En Alemania destacaron Nicolás de Cusa y la Orden de los Jeronimianos. Éstos fueron los primeros en publicar manuales escolares y ediciones de obras clásicas para los estudiantes. Figura de amplia influencia continental fue Erasmo de Rotterdam quien vio en el ideal humanista la mejor manera de aprender. En su obra *De la educación temprana y liberal de los niños* escribió sobre la enseñanza en general, sus métodos y procedimientos. Acentuó la importancia de la formación literaria y de la mujer como era común en la época. Aunque nació y se formó en España, fue en Inglaterra donde Juan Luis Vives desarrolló su obra. Su principal aporte a la teoría educativa consistió en dar importancia al estudio del alma humana, de ahí que la enseñanza debía adaptarse a su naturaleza. Para ello especificó qué y cómo debía estudiarse desde los siete a los veinticinco años. En Francia el humanismo se dio hasta el siglo XVI. Surgió el Colegio de Francia en oposición a las enseñanzas escolásticas de La Sorbona. Rabelais criticó severamente la educación formalista a través de su novela pedagógica *Gargantúa y Pantagruel*. También abogó por una educación real y práctica. Montaigne en su obra *Ensayos* criticó la educación de la época, a la que consideraba libresca, pedante, alejada de la vida y que acudía con frecuencia a los castigos corporales. Ante ello planteó su ideal educativo: formar al hombre completo de cuerpo y alma, al *hombre de mundo*, aquél que debe observar directamente la naturaleza y formarse el juicio autónomo de la razón.

4. La pedagogía de la Reforma y Contrarreforma

Luego del resquebrajamiento de la Iglesia católica a raíz del movimiento religioso iniciado por Lutero y continuado por Zwinglio y Calvino, los protestantes cambiaron en sus países la orientación pedagógica que el catolicismo había impuesto. Abogaron por la instrucción obligatoria, por la formación de escuelas populares, por

el control casi total de la instrucción por parte de autoridades laicas y por crear una fisonomía nacional en la educación de sus comunidades. En Alemania, que se convirtió en el epicentro del movimiento, surgieron educadores como **Melanchton** quien fue el iniciador del gimnasio alemán (formación humana general ya en la enseñanza secundaria). Posteriormente destacó **Juan Sturm** quien propuso un plan de enseñanza que comprendía tres instituciones diferentes: la familia (hasta los siete años); el gimnasio (hasta los dieciséis años) y la academia (hasta los veintiún años) y que comprendía los estudios universitarios.

Para restaurar en lo posible el mundo católico, la Iglesia se propuso llevar a cabo una ofensiva mediante la cual contrarrestara los avances del protestantismo. A este movimiento se le designó como Contrarreforma. Los católicos iniciaron la reconquista de la fe a través de la revisión de su doctrina (Concilio de Trento) y por medio de la educación. Para lograr este objetivo, **Ignacio de Loyola** fundó la Orden de los Jesuitas cuya finalidad era predicar, confesar y consagrarse a la educación de los jóvenes, según los principios de la fe y las reglas de la Orden. Asimismo, a través de la dirección de colegios y seminarios combatirían a los herejes y convencerían a los católicos vacilantes. La obra educativa consistía, además de la formación religiosa, en la enseñanza eficaz que respondiese a las necesidades de la vida. Ésta comprendía tres ciclos: la formación lingüística, la filosofía y la teología.

5. La educación en el siglo XVII

El desarrollo político de las naciones modernas se acentuó con la producción literaria, el avance de las ciencias, la filosofía y la educación. Los hombres de ciencia encontraron que el silogismo aristotélico no podía ofrecerles más conocimientos, por lo que debieron buscar nuevos métodos que los llevaran a alcanzar su

propósito de conocer la naturaleza y las leyes que la rigen. Fue así como Kepler, Copérnico, Galileo, entre otros, encontraron a través de la observación y cálculos matemáticos, verdades nunca antes concebidas. Fue **Francisco Bacon**, sin embargo, quien se propuso realizar una transformación completa de las ciencias. En cuanto a la pedagogía de su tiempo, indicó que estaba llena de supersticiones, discusiones escolásticas y, por ende, era verbalista. Aunque tampoco fue pedagogo, **Tomás Hobbes** propuso una educación de tipo autoritario en la que el individuo debía ser ilustrado por el Estado, aunque aquél se opusiera. Esta forma de educación acepta los principios generales válidos, de los cuales la razón natural humana habría de sacar sus consecuencias lógicas. Si bien Bacon propuso la experimentación, su método carecía de una sólida sustentación matemática. Ésta fue propuesta por **Renato Descartes**, quien a través de su *cogito ergo sum*, de la duda metódica expuesta en el *Discurso del método*, indicó los pasos a seguir para la adquisición de conocimientos. Para ello es necesario no sólo utilizar la memoria sino valorar y clasificar los materiales, ordenar las ideas, ir de lo conocido a lo desconocido, reflexionar para tener plena certeza de lo encontrado. La preocupación por encontrar verdades a partir de la aplicación de un método determinado fue importante en la pedagogía pues hizo que surgiera el interés por la *didáctica* como parte de la teoría de la educación. En este sentido propusieron diversos métodos **Wolfan Ratke**, **Enrique Alsted**, **Valentín Andrea** y **Juan Ammos Comenio**. Este último fue sin duda el gran pedagogo de esta época pues su vasta obra comprendió tanto libros destinados a la práctica docente como obras que contienen sus doctrinas acerca de la enseñanza y de la educación. Su ideal educativo era teológico y religioso, pero a la vez estaba vinculado con la ciencia en una relación lógica y psicológica: "Todos los hombres están llamados a un mismo destino: la sabiduría, la moralidad, la religión".¹⁰ Es decir, la *pansofía*, el programa de una ciencia universal en sentido cristiano. El panorama de la pansofía tiene un fundamento

¹⁰ Op.cit. p.365

metafísico-antropológico pues el hombre, para Comenio, es un *microcosmos*, un compendio del universo entero. En el hombre está dado en potencia el conocimiento del cosmos. Es por ello que el principio de la didáctica es importante. También Comenio le otorgó dignidad a cada etapa de la educación y que las aptitudes del niño deben desarrollarse en su orden natural.

A mediados del siglo XVII surgió la necesidad de un nuevo tipo de educación que preparase a los individuos para la vida en las cortes, por lo que incluso se creó academias caballerescas cuya finalidad era educar para que se frecuentaran estos salones. En este aspecto fue el filósofo inglés **John Locke**, quien en su tratado pedagógico *Pensamientos acerca de la educación* depuró este ideal de formación del hombre galante y le suministró un sólido fundamento psicológico. "La educación no se propone instruir mediante una nutrida dotación de conocimientos, ni aspira a la realización de una perfección superior. Sólo quiere formar destrezas y hábitos intelectuales, morales y físicos por medio de una larga disciplina. (...) lo más importante es el ejercicio o la práctica de las facultades del espíritu hasta que se conviertan en hábitos. Concilia el dualismo entre materia y espíritu. El mundo externo provee del material o contenido del conocimiento mediante los sentidos. El mundo interno, el espíritu, por medio de ciertas operaciones (comparar, diferenciar, asociar, etc.), convierte aquellas sensaciones pasivas en conocimientos".¹¹ Así, pues, la educación para Locke no es un esfuerzo cognoscitivo sino un proceso disciplinador que estima su resultado según la mayor o menor destreza lograda.

En Francia destacaron **Bossuet** (que tuvo a su cargo la educación del Delfín, el hijo de Luis XIV) y **Madame Maintenon**, esposa del rey, quien se preocupó por la educación de las niñas de la maison de Saint-Cyr que admitía niñas de familias nobles empobrecidas o huérfanas. Pero el más original pedagogo de este

¹¹ Mantovani, J. *Educación y plenitud humana*. pp. 12-13

grupo fue **Francisco de Salignac de la Mothe Fènelon** que en su *Tratado de educación de las jóvenes* expuso sus principales ideas sobre este tema. Así, luego de criticar el sistema educativo de su tiempo, propuso aprovechar la curiosidad del niño, usar diversos y atrayentes métodos de enseñanza, entre otros. Respecto a la educación femenina condenó que las mujeres recibieran instrucción en los monasterios pues al ignorar la vida mundana, cuando se casaban, caían en una serie de frivolidades, ociosidad y molicie. Por ello recomendó un programa de estudios tendiente a evitar estos defectos. Influenciados por la obra de Descartes, la **Congregación de los Oratorianos** (clérigos seculares sin votos) abogó por impartir una educación liberal que enseñara a disciplinar el alma y reconocer la responsabilidad individual de los actos. Entre estos últimos destacó **Malebranche**, que aunque no dejó ninguna obra específica sobre el tema, propuso el racionalismo pedagógico pues creyó que la fuente de la formación humana es la razón. La instrucción debía ser, por tanto, a través del estudio temprano de nociones abstractas y de no prestar atención ni a los sentidos ni a la imaginación pues conducen al error. Asimismo, a partir de los postulados de Comenio surgieron los **jansenistas** (llamados así por seguir las ideas de Cornelio Jansenio, expuestas en su obra póstuma, *Augustinus*) quienes partieron de un agustinismo pesimista. Ellos creyeron que la idea de mérito era pecaminosa. Criticaron a los jesuitas y a la educación escolástica. Fundaron un convento en París que denominaron Port-Royal y abrieron unas pequeñas escuelas que fueron clausuradas a petición de los jesuitas. También revaloraron la lógica cartesiana, el estudio de la gramática y fueron los primeros en formular que el estudio del latín ayudaba a formar la inteligencia. El **pietismo**, movimiento religioso-educativo muy semejante al jansenismo, fue fundado en Alemania por Felipe Jacobo Spener. Su diferencia de aquél radica en que "toma como centro de su interés no tanto la claridad racional necesaria para reconocer nuestra debilidad y la necesidad de la gracia, cuanto la fe activa en forma de caridad y

de auténtica acción social. Posee una carga democrática que no tenía el jansenismo".¹² Es decir, su obra pedagógica no fue selectiva como la de las pequeñas escuelas, sino de amplia difusión y carácter popular. Con el tiempo, éstas se convirtieron en las primeras escuelas alemanas de carácter moderno, netamente técnico-profesionales.

B.DESARROLLO DE LAS IDEAS FILOSÓFICAS DURANTE EL SIGLO DE LAS LUCES

Situar el pensamiento de Juan Jacobo Rousseau sin señalar las fuentes inmediatas en las cuales nutrió su obra, sería mostrarlo incompleto. Ello es así porque todas sus propuestas filosóficas no son más que el resultado de la confluencia de circunstancias externas e internas, del fluir intenso de las ideas políticas, morales y religiosas que permearon su época y su formación intelectual. Así pues, como afirma Mantovani "Cada época, al crear su cultura, va diseñando un tipo humano, una imagen especial de hombre. Esta imagen genera una teoría de la educación, y de cada teoría educativa fluye un sistema pedagógico derivado".¹³ Rousseau no es la excepción a esta regla, por lo que resulta imprescindible mostrar un esbozo del panorama filosófico en el cual desarrolló su obra en general, y su idea de *educación* en particular.

El siglo XVII se había caracterizado porque el interés filosófico se centró en la creación de grandes "sistemas" que intentaron, en su mayoría, dar respuesta a las exigencias científicas de la época sin afectar los dogmas fundamentales del cristianismo. En el continente europeo surgieron, entre otros, Descartes, Spinoza y Leibniz, quienes se inclinaron por defender la razón como fuente

¹² Abbagnano y Visalberghi. Op.cit. p.315

¹³ Mantovani, J. Op. cit. p.5

única para acceder al conocimiento del universo, Dios y el hombre. Frente a ellos los ingleses Locke, Berkeley y Hume¹⁴, creyeron que era a través de la experiencia sensorial, principalmente, que los seres humanos podíamos adquirir conocimientos. En el siglo XVIII se conservó la confianza en la razón, entendida ésta como " (...) una *energía*, una fuerza que no puede comprenderse plenamente más que en su *ejercicio* y en su *acción*. Lo que ella es y puede, no puede apreciarlo íntegramente en sus resultados, sino tan sólo en su *función*. Y su función más importante consiste en la fuerza de juntar y separar. Separa lo puramente fáctico, lo sencillamente dado, lo creído por testimonios de la revelación, de la tradición y de la autoridad; no descansa hasta que no lo resuelve en sus componentes simples y en los *motivos* últimos del creer y 'tener por verdadero'".¹⁵ Así, después de este trabajo de separación, la razón dieciochesca se dio a la construcción de nuevas estructuras ya no en el sentido de la razón cartesiana que se planteó como única, infalible y omnipotente, sino la razón reducida a los límites del hombre como lo había propuesto Locke. Es decir, la razón ya no podía prescindir de la experiencia y fuera de los límites de ésta, todos los problemas que surgieran serían tomados como insolubles o ficticios.

En términos generales, el Iluminismo se caracterizó también por ser una época en la que los filósofos vieron como erróneos los juicios y conclusiones a que llegaron sus predecesores. Fueron, por tanto, *antitradicionalistas*. Asimismo, a la religión revelada opusieron la *religión natural* y en casos extremos el ateísmo. También se logró la fundación de la metodología historiográfica enlazada a la idea de *progreso* en el sentido de que la razón, aun a

¹⁴ Hume vivió durante el siglo XVIII y por esta razón algunos autores (Cassirer, Chevalier, Schilling) lo sitúan como un exponente de la Ilustración inglesa. Sin embargo otros (Russell, Abbagnano, por ejemplo) lo consideran como el filósofo que culminó las doctrinas expuestas por John Locke.

¹⁵ Cassirer, E. *Filosofía de la Ilustración*. p. 28

través de luchas y contrastes, pudiera afirmarse.¹⁶ Fue, pues, una época que se caracterizó por la crítica no sólo a los sistemas filosóficos del pasado, sino a las instituciones y formas de gobierno existentes, así como por la búsqueda no de la verdad absoluta, sino de pequeñas verdades probables, susceptibles de corregirse y superarse. Ya para la mitad del siglo XVIII una nueva corriente, opuesta a la fría racionalidad, empezó a dejarse sentir: la fuerza violenta del Romanticismo.¹⁷ Respecto a la Ilustración, esta corriente se mostró llena de oposiciones y contrastes. En la Francia de la época, por ejemplo, el Romanticismo se convirtió en un culto de las emociones de cara a la razón. Ligado a este movimiento se encuentra, además, el resurgimiento del nacionalismo, el culto a la religión, el predominio de los valores estéticos. Finalmente, ya en el apogeo del Romanticismo (principios del siglo XIX), terminó por subestimarse el poder de la razón frente a la fuerza irreflexiva del sentimiento. En el campo educativo durante el siglo XVIII siguieron dándose las mismas tendencias del siglo anterior. Sin embargo, éstas poco a poco fueron innovándose a partir del espíritu imperante. Sobresalió el método vislumbrado por el napolitano Juan Bautista Vico quien propuso hacer participar activamente a los alumnos y que éstos no recibieran pasivamente la verdad, sino que entraran en ella construyéndola por sí mismos. Fue Rousseau, no obstante, quien conmovió con su obra pedagógica las estructuras educativas de la época.

En Inglaterra, la publicación de las obras científicas de **Roberto Boyle** e **Isaac Newton** marcaron una nueva manera de enfrentarse ante el hecho científico. Ambos libros impactaron enormemente en el pensamiento inglés pues abrieron el camino a un tipo de análisis teórico diferente al propuesto en el Continente. En este sentido fue Locke el filósofo que mayor influencia tuvo en la isla, pues su pensamiento se desarrolló paralelamente a los nuevos

¹⁶Abbagnano, N. *Historia de la filosofía*. Vol. II p. 334

¹⁷Russell, B. *La sabiduría de Occidente*. P. 948.

postulados científicos. Debido a ello, su obra guarda cierta similitud con el pensamiento de la Ilustración, por lo que dicho movimiento no marcó una ruptura tan clara en Inglaterra como lo hizo en otros países. Uno de los principales problemas que fueron discutidos en el marco del Iluminismo inglés fue el de la religión revelada frente a la religión natural o *deísmo*, término que introdujo **John Toland** en su obra *Cristianismo no misterioso*. Aquí, él consideró la religión como libre de dogmas, como el saber únicamente racional de Dios. De manera similar **Mateo Tindal** propuso la *ley natural* como una primitiva religión no falsificada de la razón, del sentido común, desde que existe la humanidad. Ni la revelación ni la evolución le han añadido nada, por lo que había que limpiarla de la superstición, la doctrina del pecado original y de la redención. Frente a ellos **Shaftesbury** propuso, por una parte, el uso del lenguaje irónico y crítico como la forma adecuada de manifestar la libertad de pensamiento y erradicar los errores de la tradición. Por otra, impulsó el liberalismo político libre de dogmas. En síntesis, el objeto de su pensamiento fue la vida en cuanto armonía entre el alma y el mundo. Es decir, cada cosa en particular será buena o mala según la forma como se inserta en la totalidad o la contradiga. Así el altruismo, por ejemplo, estará en equilibrio con el egoísmo y el amor propio. En el campo de la moral los autores representativos fueron **R. Cumberland**, **Samuel Clarke**, **J. Buttler**, **Hutcheson** y **E. Burke**, entre otros. Ellos desarrollaron el pensamiento de Shaftesbury acerca del altruismo y del dominio reflexivo y distante de las pasiones. Sostuvieron, en términos generales, que la felicidad del hombre se daría en el propio bienestar identificado con el bienestar de los otros. **B. de Mandeville** de cara al optimismo de sus coetáneos, mostró el aspecto pesimista de la época a través de su *Fábula de las abejas* en la que indicó los vicios de la sociedad. Para él la virtud no era más que producto de la moda y, como ésta, cambia rápidamente. Su pensamiento representó la corriente opuesta a la de Shaftesbury.

Sin duda fue en Francia donde con mayor fuerza se desarrolló la Ilustración. Fue indiscutible la influencia de los

filósofos ingleses (especialmente Locke) quienes habían marcado directrices novedosas en el campo del estudio del origen del conocimiento, las instituciones o la educación. Asimismo, ante las tesis de Spinoza sobre un Dios-Naturaleza y de Malebranche que desde una perspectiva distinta planteó su concepción de un Dios Autor de la Naturaleza, y las posturas de Descartes o Pascal, los "filósofos" iban perfilando lo que durante la Ilustración se convertiría en la lucha contra el autoritario régimen político, contra la autoridad dogmática de la Iglesia y contra la superstición metafísica. El iniciador de la Ilustración fue **Pedro Bayle**, quien en su obra *Pensamientos varios sobre el cometa* asumió por primera vez una postura frontal contra la tradición como fuente de verdad y garantía de no error. Las tesis de Bayle concordaban con la corriente libertina que abogaba por la negación de los milagros, la posibilidad de una sociedad de ateos, entre otras. Su obra más importante, el *Diccionario histórico y crítico* fue precursor de la *Enciclopedia*. El **barón de Montesquieu** fue el primero que intentó fundamentar una filosofía de la historia en Francia. En su obra capital el *Espíritu de las leyes* explicó que cada acontecimiento histórico tiene una causa, leyes constantes que dependen de otra más general. Para él, el orden de la historia "es la ley de tales hechos, su normatividad, su deber ser, al cual pueden acercarse y conformarse más o menos".¹⁸ Al señalar para cada forma de Estado una virtud particular y expresar que si ésta decae, ninguna ley podría hacer que el Estado sobreviva, intentó fundar una filosofía de la historia pero sin lograrlo, pues estas virtudes son estáticas, explican el ser de los cuerpos sociales, pero no el proceso que se desarrolla para llevar a cabo estos cambios. **Voltaire**, a través de sus *Cartas filosóficas* contribuyó en gran medida a la difusión de la filosofía inglesa. Siguió de cerca la teoría del conocimiento de Locke y la usó como fundamento de su postura religiosa. El ateísmo le pareció una postura absurda pues consideró imposible sostenerlo por medio de la razón. Sostuvo, también, que la forma de reivindicar la creencia en Dios, ratificada

¹⁸ Abbagnano. Op. cit. p. 355

por la razón, despojándola de prejuicios y supersticiones, era posible a través de la crítica severa al fanatismo y la intolerancia. En su *Ensayo sobre las costumbres* Voltaire expresó los fundamentos de la historia, no como la acumulación de datos políticos o de batallas, sino la historia de las ideas, de la cultura. Él "redacta con esta concepción fundamental el programa teórico que seguirá toda la historiografía de la época de las Luces".¹⁹ Seguidor de Voltaire, **Turgot** estableció la ley de los tres estadios de la historia, formulada posteriormente por Comte: en el desarrollo de la humanidad se dan tres fases, una religiosa, una filosófico-metafísica y una naturalista-matemática. El progreso consiste en un crecimiento ilimitado de potencialidades que se guardan en la memoria. **Condorcet** siguió el pensamiento de Turgot, aunque distinguió diez épocas en la historia de la humanidad hasta su meta, el libre dominio técnico del mundo. Fue el primero en determinar previamente la marcha de la Historia, partiendo de las leyes de su desarrollo en el pasado. Para él la meta de la humanidad debía ser la elaboración planificada y racional de la mayor suma posible de sensaciones de placer y felicidad para todos.²⁰ **Diderot** fue el compilador de la *Enciclopedia o Diccionario razonado de las ciencias, de las artes y de los oficios*, que fue la obra máxima y representativa del pensamiento de la Ilustración, aun cuando muchos de los autores importantes hayan escrito pocos artículos. El objetivo de la obra era analizar, sólo a la luz de la razón, los temas que constituyen el saber humano. Constó de diecisiete volúmenes (y cuatro suplementarios), publicados bajo la dirección de Diderot a lo largo de veinte años. En su obra *Pensamientos filosóficos* Diderot expuso un *deísmo* acompañado de anticristianismo. En sus últimas obras buscó la sabiduría del arte de vivir y se negó a reducir al hombre a una máquina y a hacer del materialismo metodológico un sistema explicativo de lo real. **D'Alembert** colaboró con Diderot en la publicación de la *Enciclopedia*, pero terminó por separarse del proyecto. Era

¹⁹ Cassirer. Op. cit. p. 246

²⁰ Schilling, K. *Historia de la filosofía*. p.201

matemático. Sostuvo que le parecía real lo que es dado en la conciencia y que materia, sustancia o fuerza son conceptos imposibles de imaginar. Creyó que el dato puede ordenarse matemáticamente por lo que afirmó que ésta es una ciencia convencional. Basado en las tesis de Locke sobre el origen del conocimiento, Condillac escribió su obra *Tratado de las sensaciones*. En ésta primero refutó a Locke pues encontró que éste sólo se limitó a enumerar las facultades del alma (juicio, volición, etcétera) en lugar de investigar sus orígenes. Luego mostró su sensualismo que se mantuvo en la naturaleza simple del alma y afirmó que sólo en ella se puede encontrar el sujeto propio de la conciencia. Los sentidos son sólo la causa de los sentimientos y es el del tacto el único que puede demostrar la realidad del mundo exterior.²¹

Fundamentalmente, fue en el contexto de las ideas de la Ilustración inglesa y francesa donde Rousseau desarrolló su pensamiento tanto en el campo de la política como en su propuesta educativa. Ya sea a través de la crítica a Locke o Voltaire, por ejemplo, o a su amistad con los enciclopedistas franceses primero, y su distanciamiento de éstos posteriormente, la obra roussoniana se nutrió y desarrolló bajo dicho influjo.

En Alemania e Italia, sin embargo, la Ilustración tuvo escaso brillo. En estos países, fue más bien Rousseau quien por medio de sus obras, pronto influyó en algunos pensadores. Por ejemplo, en Alemania fue Basedow quien impactado por las tesis educativas del ginebrino, solamente seis años luego de la publicación del *Emilio*, en 1768, publicó una de sus obras fundamentales, *Representación a los Filántropos y a los Hombres prudentes acerca de la Vida Escolar y su Influencia en la Felicidad colectiva*, influenciada enormemente por las propuestas roussonianas. En Italia, fue César Beccaria quien absorbió las ideas políticas contenidas en *El Contrato Social*, por lo

²¹ Cassirer. Op.cit. p. 120.

que escribió la obra *De los delitos y las penas*, siendo el único italiano que logró traspasar los muros nacionales del Iluminismo en su país.²²

²² Abbagnano. Op.cit. p. 393.

CAPÍTULO II

POSTULADOS FILOSÓFICOS DE JUAN JACOBO ROUSSEAU

Previo a la exposición de la idea de educación de Juan Jacobo Rousseau, se hace imprescindible, para los objetivos del presente trabajo, la exposición del desarrollo general de sus postulados filosóficos más importantes, pues éstos confirman y complementan de una u otra forma sus tesis educativas.

1. El Conocimiento

Como la mayoría de pensadores del siglo XVIII, el ginebrino sostuvo que los conocimientos se originan en las sensaciones, por lo que ubicó en un plano de centralidad la observación antes que el acto de razonar. Aunque de manera casi tangencial, este problema fue abordado por él, no con el propósito de desarrollarlo y aportar nuevos elementos sino, a partir de las propuestas ya existentes del empirismo clásico que él asumió, las utilizó para confirmar algunos de sus postulados en materia educativa. Al respecto afirmó:

“Nacemos sensibles, y desde que nacemos, excitan en nosotros diversas impresiones los objetos que nos rodean. Luego que tenemos, por decirlo así, la conciencia de nuestras sensaciones, aspiramos a poseer o evitar los objetos que las producen”.¹

Así, para Rousseau, la naturaleza del ser humano se manifiesta desde el nacimiento a través de las sensaciones que se perciben por

¹ Rousseau, J.J. *Emilio*. p.3

medio de los sentidos. En los niños, aquéllas son pasivas y sólo se distinguen el placer y el dolor. Por los sentidos el niño recibe las impresiones de los objetos que le rodean y aprende a establecer diferencias de tamaño, figura y todas las cualidades sensibles. Antes de adquirir la facultad de razonar, el niño sólo recibe imágenes, que son como pinturas de los objetos sensibles. Como Condillac, cree que de los sentidos, es el del tacto el más seguro, pues desde el nacimiento es el que con mayor frecuencia se utiliza. A través del sentido del gusto se perciben las cosas tal cual son, sin que la imaginación penetre en ellas. La vista es el más defectuoso de los sentidos pues al extenderse —indicó el ginebrino en el Libro II del *Emilio*—, es difícil ratificar sus observaciones que generalmente son inexactas, por lo que deben usarse los otros sentidos en su auxilio. Sin embargo, aun cuando es defectuosa, la vista proporciona datos sobre la colocación de los cuerpos en los distintos lugares que ocupan sobre la espacialidad, ya que de lo contrario "si los percibiésemos todos tal cual son no veríamos espacio alguno y todo nos parecería encima".²

Tanto la vista como el tacto se aplican a los objetos fijos y en movimiento. Éstos, al producir la ondulación del aire hacen ruido y suenan, por lo que se perciben gracias al sentido del oído cuyo órgano es la voz.³ El oído es menos rápido que la vista. En cuanto al olfato, éste sólo se desarrolla tardíamente, alrededor de los dos años de vida. El sexto sentido, o sentido común, es el que resulta del buen uso que se haya hecho de los anteriores y da a conocer las cosas por el conjunto de sus apariencias. De éste surgen las percepciones o ideas (que se dan sólo como una función cerebral). El mayor número de ideas implica más conocimientos y su claridad supone el entendimiento. El arte de comparar ideas, es lo que el autor del *Emilio* consideró como razón humana. En síntesis, el proceso del conocimiento según la propuesta roussoniana queda explicitado en el siguiente párrafo:

² Op. cit. p. 91

³ Cf. Op. cit. pp. 98-99

"Las ideas sencillas no son más que sensaciones comparadas. Juicios hay en las sensaciones simples, lo mismo que en las sensaciones complejas, que llamo yo ideas simples. En la sensación, el juicio es meramente pasivo, afirma que se siente lo que se siente. En la percepción o idea, el juicio es activo; aproxima, compara, determina relaciones que no determina el sentido. Ésta es toda la diferencia, pero es considerable. Nunca nos engaña la Naturaleza; siempre somos nosotros los que nos engañamos".⁴

Como cualquier otro animal, el hombre percibe por sus sentidos, sólo que con la facultad de procesar ideas. Sin embargo la preocupación de Rousseau, más que explicar el proceso del conocimiento en su totalidad, fue enfatizar la fuerza infalible de la Naturaleza que actúa dentro de los seres sensibles sin engañarlos jamás.

2. La idea de Hombre

En el contexto de la obra roussoniana, la idea de hombre cobra singular importancia, pues, como expresó en *Las meditaciones del paseante solitario*, fue por amor al género humano que elaboró sus teorías y propuestas. Ya sea éste como ser individual o colectivo, al ginebrino le preocupó el destino que le tocaría vivir al hombre si seguía por el camino de corrupción moral en que se había sumido y en el que había colocado a sus instituciones sociales. Sobre esto expresó:

"Que en adelante me hagan el bien o el mal, todo me es indiferente de su parte, y por mucho que hagan, mis contemporáneos nunca serán nada para mí.

⁴ Op. cit. p. 146

Pero yo contaba aún con el futuro, y esperaba que una generación mejor, examinando con mayor consideración los juicios emitidos por la actual sobre mí y su comportamiento conmigo, desenredaría fácilmente el artificio de los que la dirigen y al fin me vería tal cual soy".⁵

Las persecuciones que vivió, la quema pública de sus obras filosóficas en las principales ciudades europeas, el abandono de sus amigos, hechos que relata en los Libros XI y XII de *Las Confesiones*, así lo confirman. Por ello, al sentirse incomprendido y marginado dirigió a las futuras generaciones su voz solitaria, que se erigió como defensora de la humanidad y del hombre, incluso en contra de los deseos de sus coetáneos, y los exhortó para que transformaran el hombre y la sociedad.

Así, apartándose de las propuestas teológicas que sobre la naturaleza humana se habían dado (sin pretender erigir su obra en un sistema filosófico al estilo de los expuestos en el siglo precedente, Rousseau creyó firmemente en el orden del Universo emanado de Dios, y que como revelación en el corazón de cada hombre se manifiesta en la Naturaleza. Al Creador, sin embargo, no le concedió más atributos que los que la razón no pudiera demostrar), el autor de *El Contrato* realizó un exhaustivo análisis siguiendo el mismo esquema que los métodos y descubrimientos científicos que la época imponían. Por ello consideró que para estudiar al hombre en su totalidad era necesario considerarlo tanto por "sus relaciones físicas con los demás seres, y por sus relaciones morales con los demás hombres (...) y por sus relaciones civiles con sus conciudadanos".⁶ Es decir, el estudio de las ciencias, la moral y la política.

Su primer paso consistió en realizar un recorrido que sin pretensiones de ser estrictamente cronológico, sí intentó situar al

⁵ Rousseau, J.J. *Las meditaciones del paseante solitario*. Primer paseo. p. 21

⁶ *Emilio*. Op. cit. p. 363

hombre desde que como tal empezó su vida errante sobre la tierra, hasta la época moderna. Así, pues, él visualizó que básicamente hay dos clases de hombres, ambos surgidos como producto de las distintas circunstancias que los rodearon. Es decir, el hombre natural y el hombre civil. Frente a éstos, su ideal de hombre será el natural, ya que tanto en su relación consigo mismo, con la Naturaleza, como con los demás hombres, el hombre natural es quien muestra virtudes físicas y morales que el ginebrino concibió como valiosas. Por lo tanto, la formación del hombre de la naturaleza (que asimismo deberá vivir en sociedad), fue entonces el principal objetivo que se impuso desarrollar en el *Emilio*.

El **hombre natural** (*homo naturalis*) que Rousseau presenta es, en principio, un ser *biológico* en tanto su organismo es una máquina que, como la del resto de animales, sufre heridas y se desgasta. Cuando vive en la Naturaleza, ésta se ocupa de proporcionarle los medios para restituir sus fuerzas.⁷ Sin embargo, a diferencia de los otros animales, el hombre posee la capacidad de aceptar o rechazar los mandatos que la Naturaleza le dicta. Al respecto afirma:

“Percibo precisamente las mismas cosas en la máquina humana, con la diferencia de que la naturaleza por sí sola ejecuta todo en las operaciones de la bestia, en tanto que el hombre concurre él mismo en las suyas como agente libre. La una escoge o rechaza por instinto y el otro por un acto de libertad, lo que hace que la bestia no pueda separarse de la regla que le está prescrita, aun cuando le fuese ventajoso hacerlo, mientras que el hombre se separa a menudo en perjuicio propio”.⁸

⁷ Cf. Rousseau, J.J. *Discurso sobre el origen de la desigualdad entre los hombres*. Notas (c) y (f), en las cuales el autor se extiende acerca de las características biológicas del hombre. pp. 150-154.

⁸ Op. cit. p. 115

En esta *libertad ilimitada*, que puede incluso utilizar en su propio perjuicio, acompañada de la facultad de perfeccionarse —y que se da tanto en el individuo como en la especie—, radica la supremacía del hombre sobre el resto de seres.

El hombre natural posee, además de un gran número de cualidades físicas, dos principios anteriores a la razón. Éstos son el instinto de conservación y la repugnancia ante el sufrimiento o la muerte de otros seres o de sus semejantes. Esta concepción implica que el hombre natural es bondadoso y compasivo ante el dolor, y es capaz de conmoverse frente a la tragedia ajena, incluso antes que las normas impuestas por la sociedad se lo mandasen. En este estado inicial el hombre, afirmó el ginebrino en el *II Discurso*, sólo atacaba a sus semejantes bien cuando constituían un peligro real para su propia conservación, o bien cuando, hambriento, aquéllos podían proporcionarle los alimentos que por sus propios medios no podía adquirir.

La razón, que sólo puede desarrollarse plenamente a través del estudio, no es una cualidad sobresaliente en el hombre natural, pues éste, debido a lo azaroso de su vida nómada y a la urgencia por satisfacer sus necesidades más inmediatas, no tenía el suficiente tiempo para cultivarla. Sólo cuando el hombre se asoció con otros como en un simple rebaño sin asumir ningún compromiso, fueron sus pasiones las que determinaron su existencia. Expresarlas se convirtió entonces en un hecho ineludible del cual la consecuencia fue el deseo de comunicarse⁹ entre sí. Asimismo, para Rousseau, el hombre en su estado natural, previo a cualquier asociación, carecía de moral. Su único interés radicaba en sobrevivir por lo que sus acciones estaban encaminadas a evitar los peligros y a aceptar aquello que le resultase beneficioso a este propósito. Ajeno a las pasiones que en él se habían desarrollado levemente, ignoraba los vicios. Su única virtud es la

⁹ En el *Ensayo sobre el origen de las lenguas* Rousseau desarrolla ampliamente este tema que, por su contenido, es un complemento del *II Discurso*.

piEDAD que él define como: "(...) un sentimiento natural que, moderando en cada individuo el exceso de amor propio, contribuye a la conservación mutua de toda la especie".¹⁰

La piedad es una fuerza tan grande e importante en el ser humano que nada puede destruirla. De ahí que el hombre constantemente se vea enternecido ante las desgracias que sufren los otros. Gracias a la existencia de la piedad la especie humana no se ha extinguido, pues la facultad de razonar surgió mucho tiempo después de superado este estado inicial.

El estudio del hombre primitivo le sirvió a Rousseau para reflexionar en torno a lo que él creyó fue el ser humano en sus orígenes, y descubrir aquellas características inherentes a la naturaleza humana que fueron perdiéndose o transformándose con el transcurso del tiempo fundamentalmente por el surgimiento de la vida en sociedad y, con ésta, el establecimiento al derecho de la propiedad privada. Ya desde el *Prefacio del II Discurso* el ginebrino enfatizó su tesis, que luego desarrollaría en sus principales escritos filosóficos. De hecho, aunque sabía imposible y absurdo el retorno del hombre civilizado a ese estado idílico del hombre primitivo, sí vislumbró la posibilidad de un reencuentro individual, al interior de cada ser humano que, escuchando la voz de la Naturaleza y guiándose por ella, fuera capaz de recuperar su esencia olvidada. Por ello enfatizó:

"¡Hombre! Encierra tu existencia dentro de ti, y no serás desgraciado. Permanece en el lugar que te señaló la Naturaleza en la cadena de los seres, y nada te podrá forzar a que salgas de él".¹¹

Basado en esta concepción, el ideal de hombre que propuso Rousseau es aquel que, viviendo dentro de la sociedad, sea capaz de reasumir su papel de Hombre frente a la Naturaleza, escuchar la voz

¹⁰ Op. cit. p. 125

¹¹ *Emilio*. Op. cit. p. 40

interior que se erige como una fuerza de equilibrio frente al amor a sí mismo y el cuidado de sus bienes. Por ello es capaz todavía de sentir piedad hacia sus semejantes, de condolerse de sus pesares y de no hacerles daño voluntariamente. De ahí que el hombre natural conozca sus límites, y los de los demás hombres sin dejarse influenciar por éstos, sino sólo por lo que su corazón, es decir sus sentimientos, le dicten. Rousseau, pues, expresó la fuerza del sentimiento como parte fundamental del ser humano, a tal grado que en ocasiones dijo, por ejemplo:

"Sólo sé que la verdad está en las cosas y no en mi espíritu que las juzga, y que cuanto menos mío pongo en los juicios que hago, más cierto estoy de acercarme a la verdad: de manera que mi regla de abandonarme más al sentimiento que a la razón, la confirma la razón misma".¹²

El ser humano no sólo es razón, sino sobre todo, sentimiento, porque éste le hace *sentir* la verdad y le ayuda a la vez a percibir todo lo que le rodea por fuera y lo que hay en su interior. El sentimiento es, entonces, el instrumento adecuado para liberar al hombre de los males producidos por los artificios sociales y el que lo conducirá a la bondad originaria. Es el retorno al instinto primitivo.

En cuanto a la moral, ésta sólo es posible en el marco de la sociedad pues surgió de las distintas relaciones de desigualdad entre los hombres. La moral está estrechamente relacionada con la libertad en tanto el hombre puede decidir lo que considera le conviene de acuerdo a los juicios que haga. El mal sólo resulta de los abusos de las facultades humanas que degeneran en vicios. Para decidir entre el bien y el mal, los hombres poseen la conciencia, que es un principio innato de justicia y virtud que juzga las acciones propias y ajenas, a pesar de las propias máximas que un individuo pueda tener. Sobre la conciencia dice:

¹² Op. cit. p. 203

“¡Conciencia, conciencia, divino instinto, inmortal voz del cielo; guía segura de un ser ignorante y flaco, pero inteligente y libre; infalible juez de lo bueno y lo malo, que haces al hombre semejante a Dios! Tú constituyes la excelencia de su naturaleza y la moralidad de sus acciones; sin ti nada siento en mí que me encumbre sobre los brutos, como no sea el triste privilegio de descarriarme de errores en errores en pos de un entendimiento sin reglas y de una razón sin principios”.¹³

La conciencia es, así, la voz de la Naturaleza que guía al hombre en sus acciones tanto individuales como sociales. En la vida social, la virtud consiste en dominar las pasiones (éstas “son el fruto de nuestras necesidades y sus progresos el de nuestros conocimientos, porque no se puede desear ni tener las cosas sino por las ideas que de ellas pueda tenerse, o bien, por simple impulsión de la naturaleza”¹⁴) y actuar de acuerdo al deber, a las obligaciones ciudadanas que deben estar por encima de las inclinaciones personales. El vivir de acuerdo a esta máxima conduce a la felicidad, pues entonces se vive según los límites del hombre, sin pretender sobrepasarlos, sino siguiendo lo que la Naturaleza ordena. Ésta misma, dijo Rousseau, libera de los males que ha impuesto o enseña a sufrirlos, en tanto que el hombre que cede a sus pasiones y se esclaviza a ellas se convierte en víctima de sí mismo, perdiendo su libertad.

Como producto del contrato social, el hombre asume un papel distinto en su nueva forma de vida. Respecto a cómo se le denomina dentro de esa asociación, Rousseau expresó: “En cuanto a los asociados, éstos toman colectivamente el nombre de pueblo y particularmente del de ciudadanos (...)”¹⁵ Así, el **ciudadano**, debido a las relaciones de desigualdad (que se dieron primero en cuanto a la fuerza física y a los talentos individuales se refieren, y a la fundación

¹³ Op. cit. pp. 220-221

¹⁴ *II Discurso*. Op. cit. p. 117

¹⁵ Rousseau, J. J. *El Contrato Social*. p.10

de la sociedad civil después), fue transformando por un lado sus cualidades físicas que, al ya no serle útiles para resguardarlo de los peligros que antes afrontaba, cedieron en su habilidad y destreza. Y, por otro, las cualidades innatas que el hombre posee fueron acallándose cuando establecida la sociedad, prevalecieron las pasiones que desataron innumerables crímenes. Rousseau atribuyó a la instauración de la propiedad estos cambios. Por ello afirmó:

"En una palabra; competencia y rivalidad de un lado, oposición de intereses del otro, y siempre el oculto deseo de aprovecharse a costa de los demás; he allí los primeros efectos de la propiedad y el cortejo de los males inseparables de la desigualdad naciente".¹⁶

En estas condiciones, el hombre, en defensa de sus propios intereses, instituyó normas que fuesen garantía para la vida y bienes individuales. Por ello la necesidad del Contrato social. (Los principios de derecho político sustentados por el pensador ginebrino se exponen con mayor amplitud en el apartado correspondiente al desarrollo de sus ideas políticas. Aquí nos interesan en tanto que conocer las tesis sobre los orígenes y conformación de las instituciones sociales son elementos indispensables para la conceptualización del hombre civil roussoniano).

El **hombre civil, el ciudadano**, es aquel que conociendo los aspectos que conforman los principios del derecho civil en general, y los que se aplican en su país en particular, está dispuesto a ceder su fuerza y bienestar físicos, su libertad ilimitada y ratificar con el desenvolvimiento de sus acciones el pacto social. El autor de *El Contrato* considera que llegado el hombre a su mayoría de edad está en el derecho de elegir seguir viviendo en la sociedad que lo vio nacer, o bien alejarse de ella si sus leyes, por ejemplo, le parecen injustas. No obstante, él considera una acción prudente que el hombre se decida a vivir y respetar las leyes del país que siendo niño lo protegieron.

¹⁶ *II Discurso*. Op. cit. p. 137

Es en la sociedad donde el hombre desempeña un papel preponderante pues en las acciones de todos los miembros están estrechamente determinadas la moral y la política. Una sin la otra son inconcebibles pues ningún derecho político prevalece si quienes lo aplican y lo viven no siguen el recto sendero de la ley (que ha sido establecida por el pueblo). Conocedor de los vicios y corrupción de los Estados modernos, Rousseau consideró que el hombre civil debe conocer ampliamente lo que el Estado ha sido desde su integración y es hasta la actualidad, pero sobre todo, lo que puede llegar a ser si los ciudadanos asumen una actitud de rectitud moral en el cumplimiento de sus obligaciones sociales y particulares.

Rousseau vislumbró que el ideal de ciudadano propuesto por él no era posible que se diera en su época debido al hecho de que tanto los hombres como las mujeres eran educados más para satisfacer sus inquietudes o deseos personales, que para cumplir con los mandatos de las leyes. Por ello, de manera casi paralela, al tiempo que redactaba *El Contrato Social* (que salió a la luz pública en abril de 1762), el ginebrino publicó sólo un mes después el *Emilio*, tratado educativo en el que formuló cómo el hombre y la mujer podían, por medio de un nuevo tipo de educación, recobrar las virtudes del hombre en su estado natural y asumir, por ello mismo, sus deberes ciudadanos.

3. Ideas políticas

La preocupación por construir un Estado en el que todos los ciudadanos viviesen en paz y con justicia hizo que Juan Jacobo Rousseau, ya desde la dedicatoria de su *Discurso sobre el origen de la desigualdad entre los hombres* expresara:

"Si me hubiese sido dado el escoger el lugar de mi nacimiento, habría escogido una sociedad de una magnitud limitada por la extensión de las facultades humanas, es decir, por la posibilidad de ser

bien gobernada, y en donde cada cual bastase a su empleo, en donde nadie fuese obligado a confiar en otros las funciones de que estuviese encargado; un Estado en donde todos los particulares, conociéndose entre sí, ni las intrigas oscuras del vicio ni la modestia de la virtud, pudiesen sustraerse a las miradas y a la sanción públicas, y en donde, ese agradable hábito de verse y de conocerse, hace del amor de la patria el amor de los ciudadanos con preferencia al de la tierra".¹⁷

Este deseo lo llevó a concebir una obra de gran magnitud de la cual finalmente sólo publicó un extracto, *El Contrato Social*. En ésta se condensan todas sus ideas políticas y, aunque en otros escritos anteriores y posteriores aludió a sus postulados, es aquí donde sus ideas se expusieron con mayor precisión. Así, pues, en *El Contrato* Rousseau se propuso determinar, por un lado, si el orden social está fundado sobre convenciones y, por el otro, si existe alguna fórmula de administración legítima y permanente que, en el orden civil, analice a los hombres como son y a las leyes como pueden ser.¹⁸

a. Sobre El Contrato Social

Para realizar su propósito, el pensador ginebrino partió del análisis de las primeras sociedades, de la esclavitud, del derecho del más fuerte y el del primer ocupante. Concluyó que la familia es la primera sociedad pues en ella se establecieron los vínculos de unión entre padres e hijos que luego reproduciría el Estado entre gobernante y gobernados. Luego de establecida la familia y con el crecimiento de la población, los trabajos y problemas se multiplicaron, de tal suerte que surgieron diversas ocupaciones con el fin de satisfacer las distintas necesidades de la población. Esta diversidad de oficios produjo que los más fuertes o hábiles sacaran ventajas frente a los menos

¹⁷ Op. cit. p.99

¹⁸ Cf. *El Contrato social*. p. 3

afortunados por la naturaleza. Ello provocó que con el tiempo prevalciera el derecho del más fuerte sobre los débiles, haciendo que aquéllos dominasen a éstos. Sin embargo, afirmó Rousseau, quien realiza una acción por la fuerza lo hace contra su voluntad, de tal manera que cuando la fuerza cesa, acaba su obligación. De ello se desprende que la fuerza no implica derecho y que el hombre sólo está obligado a obedecer a los poderes legítimos.¹⁹

De ahí se infiere que la esclavitud, por ejemplo, es totalmente ilegítima, pues nadie cedería su libertad voluntariamente a otro. "Renunciar a su libertad es renunciar a su condición de hombre, a los derechos de la humanidad y aun a sus deberes".²⁰ Por ello, la esclavitud no puede darse ni siquiera como producto de la guerra, que es una relación de Estado a Estado y no de Estado victorioso a individuos vencidos, pues no pueden darse verdaderas relaciones entre cosas de diversa naturaleza. En todo caso, apuntó el ginebrino en el Libro I de *El Contrato*, incluso cuando un individuo estuviese dispuesto a vender o ceder su libertad no podría hacerlo así con la de sus hijos, que sólo le pertenecen hasta que son capaces de valerse por sí mismos. Sostener lo contrario equivaldría a decir que el hijo de una esclava, no nacía hombre.

Llegó un momento en la historia de los pueblos en que para poder protegerse o convivir unos miembros con otros, fue necesario establecer un pacto en el cual cada individuo estaba dispuesto a ceder su fuerza y su libertad de tal manera que las acciones que uno ejecutase no podrían dañar a otros porque entonces se dañaría a sí mismo. Estas cláusulas fueron, al menos en algún momento de la historia (o no necesariamente pues dicho planteamiento puede ser meramente hipotético), tácitamente admitidas por todos, por lo que al violar alguno este pacto social, cada miembro recobra sus derechos y libertad natural. En este Contrato Social cada uno cedería sus intereses

¹⁹ Cf. Op. cit. pp. 4-5

²⁰ Op. cit. p. 6

particulares en aras de los derechos de la comunidad, pues, si se diese el caso de que prevaleciera el derecho particular de alguno, la asociación se convertiría en tiránica. En su esencia, para Rousseau, en el pacto: "Cada uno pone en común su persona y todo su poder bajo la suprema dirección de la voluntad general, y cada miembro considerado como parte indivisible del todo".²¹

Para Rousseau la institución del Estado, que surgió del conjunto de voluntades individuales en el que cada uno cedió su libertad natural en aras de la conservación de su vida y bienes, procurando con ello mayor bienestar, y dio su consentimiento dando forma al pacto social, es el acto más voluntario de todos. Unidas las voluntades conforman la voluntad general que, ya después de establecido el Estado y entrando en decadencia, permanece pura e inalterable aun cuando hayan voluntades más fuertes que ella.

Este acto político de asociación hace que cada persona particular forme parte de una colectividad integrada de tantos miembros como votos tenga la asamblea. Asimismo, dicha asociación implica un compromiso recíproco de parte de cada individuo que está obligado a respetar lo acordado tanto como miembro del cuerpo político para con los particulares así como miembro del Estado con el cuerpo político. Si uno de los miembros no cumple con la voluntad general, todo el cuerpo le obligará a hacerlo pues su cumplimiento es condición necesaria para mantener la legitimidad del pacto. Además, la soberanía no tiene necesidad de garantizar nada a sus súbditos pues como miembro de un cuerpo, es imposible que ésta quiera perjudicar a alguno de sus miembros.²²

El hombre, al cambiar su estado natural —en el que goza de libertad ilimitada de acuerdo a sus capacidades— por el estado civil, logra la libertad social que consiste en que, circunscrita a la voluntad

²¹ Op. cit. p. 9

²² Cf. Op. cit. pp. 10-11

general, resguarda sus propiedades adquiridas bien por el derecho del más fuerte o por el del primer ocupante. Aun cuando es más real el de la fuerza, el derecho del primer ocupante sólo tiene sentido cuando ya se goza del de propiedad. Si se cumplen ciertos requisitos tales como el ocupar un terreno (sólo el necesario para la subsistencia), que no esté ocupado por otro y que se haya cultivado con el esfuerzo propio. Así, el derecho de soberanía se extiende no sólo sobre los habitantes de un territorio sino sobre sus propiedades, de tal manera que la propiedad particular queda subordinada al derecho de la comunidad y, por este hecho de dependencia, se garantiza la fidelidad de los miembros. El pacto fundamental, mediante estas medidas, establece la igualdad moral y legítima entre sus integrantes, superando la desigualdad física que la naturaleza había establecido entre los hombres.²³

b. Sobre la soberanía y las leyes

La soberanía, que es el poder absoluto guiado por la voluntad general, es inalienable (jamás debe enajenarse* ya que el cuerpo político es un ser colectivo y puede transmitir el poder pero no la voluntad) e indivisible (la voluntad representa a todo el cuerpo político no intereses particulares). El autor de *El Contrato social* enfatizó el hecho de que la voluntad general es tal, siempre y cuando vea el interés común de la comunidad y que pierde su rectitud cuando vela sólo por un objeto individual y determinado. El pacto social establece entre todos los ciudadanos la misma igualdad de derechos ya que todos están sometidos a las mismas condiciones. Por ello, todo acto de soberanía es un convenio legítimo, su base es el contrato social; es equitativo pues es común a todos; es útil porque sólo desea el bien

²³ Cf. Op. cit. pp. 12-13

* *Venderse o cederse* según la versión roussoniana.

general y es sólido debido a que tiene como garantía la fuerza pública y el poder supremo.²⁴

Como la conservación de los contratantes y su prosperidad es el fin del contrato social, es legítimo, continuó Rousseau en el Libro II de *El Contrato*, aplicar la pena de muerte a aquellos individuos que hayan violado sus leyes y constituyan un peligro real para el Estado. En el momento en que han dejado de respetar el convenio se convierten en enemigos públicos y dejan de ser considerados como personas morales. Sin embargo, dicha pena debe imponerse sólo cuando el criminal constituya un verdadero peligro y no sea posible su regeneración. El Estado bien gobernado no necesita de muchos castigos ya que entre sus miembros hay pocos delincuentes y, por el contrario, si hay un exceso de actos delictivos, ello provoca que el Estado se debilite porque muestra que en él impera la impunidad. Asimismo, para preservar la vida y bienes de los ciudadanos se hace necesaria la creación y aplicación de leyes que, emanadas de la voluntad general, velen por la convivencia justa y pacífica de éstos.

Ya desde la Parte Segunda del *Discurso sobre el origen de la desigualdad entre los hombres*, Rousseau reconoció que el establecimiento de la ley surgió paralelo al establecimiento del derecho de propiedad. Así, define la ley civil como el acto por el cual:

“Todo el pueblo estatuye sobre sí mismo, no se considera más que a sí propio y se forma una relación: la del objeto entero desde distintos puntos de vista, sin ninguna división. La materia sobre la cual se estatuye es general como la voluntad que estatuye”.²⁵

Con ello afirmó que la ley considera los ciudadanos en cuerpo y las acciones en abstracto; aunque pueda crear privilegios, éstos no serán para otorgarse a determinadas personas. Es el pueblo a quien

²⁴ Cf. Op. cit. p. 18

²⁵ Op. cit. p.20

corresponde elaborar sus propias leyes, pues sólo así podrán cumplirlas sin que su razón se vea contrariada. Es decir, la ley que es el mandato de lo que el pueblo considera necesario para su propio beneficio y sobrevivencia, no está sujeta a la voluntad individual de ninguno de los miembros del contrato, el príncipe por ejemplo. Nadie está por encima de ella. El Estado que se rige por leyes sea cual sea su forma de administración, es una *república*, en tanto es un gobierno que es dirigido por la voluntad general (ley), independientemente de la forma de administración que asuma.

En general, las leyes de acuerdo a la relación que guardan con el cuerpo social pueden ser: leyes políticas o fundamentales (único objeto del estudio roussoniano), que son las que se dan en relación del cuerpo entero obrando consigo mismo, es decir, del soberano para con el Estado; las leyes civiles que resultan de la relación de los ciudadanos entre sí o con el cuerpo entero; y las leyes penales (que son la sanción de todas las demás) y que surgen de la relación entre la desobediencia y el castigo a los ciudadanos. A esta división Rousseau agregó los usos, costumbres y opinión pública que forman la verdadera constitución del Estado y de las cuales depende el éxito de las otras. Es el legislador quien en secreto va tejiendo éstas, a la vez que establece otros reglamentos particulares.

El legislador procurará que sus miembros gocen de la abundancia y de la paz. Para ello debe tomar en cuenta múltiples factores de los que, si obvia alguno, pueden influir en el éxito o fracaso de su misión, que se cifra más que en lo que el pueblo es, en lo que debe llegar a ser. En primer término, debe estar seguro que el pueblo que ha de legislarse aún no ha sufrido ni invasiones ni teme padecerlas: el que se vale por sí mismo económicamente y ningún otro pueblo depende de él. También debe procurar que su Estado no sea territorialmente demasiado extenso pues ello ocasionaría problemas de vigilancia y cumplimiento de las leyes pues la burocracia administrativa acabaría por desgastarlo. Tampoco debe tener un territorio muy pequeño porque estaría a expensas de sus vecinos y ello

sería causa de guerras ofensivas. El clima y las condiciones geográficas son elementos que el legislador debe analizar para que su Estado se desarrolle de acuerdo a las condiciones favorables que en este aspecto predominen. Al unir todos éstos, el legislador habrá logrado cumplir con los objetivos principales que persigue todo sistema de legislación: *la libertad*, y *la igualdad*.

La libertad es uno de los postulados fundamentales en el pensamiento roussoniano. Él lo considera un don de la naturaleza y, por lo tanto, como reitera constantemente desde el *II Discurso* y enfatiza en *El Contrato*, a nadie asiste el derecho —ni la guerra, ni el derecho del más fuerte, ni la esclavitud— de quitársela a otro. El hombre nació libre y, por ende, resulta contradictorio que voluntariamente desee ceder su libertad a otro. En los tiempos primitivos, el hombre gozaba de una libertad ilimitada; luego de establecido el pacto social, cedió ésta para resguardar sus bienes y su propiedad. Por ello afirma:

“Simplificando: el hombre pierde su libertad natural y el derecho ilimitado a todo cuanto desea y puede alcanzar, dando en cambio la libertad civil y la propiedad de lo que posee. (...) Podríase añadir a lo que precede que la adquisición de la libertad moral, que por sí sola hace al hombre verdadero dueño de sí mismo, ya que el impulso del apetito constituye la esclavitud, en tanto que la obediencia a la ley es la libertad”.²⁶

La igualdad para Rousseau es también imprescindible en todo sistema de legislación. Sobre ésta dice que: "no debe entenderse por tal el que los grados de poder y de riqueza sean absolutamente los mismos, sino que el primero esté al abrigo de toda violencia y que no se ejerza jamás sino en virtud del rango y de acuerdo con las leyes; y en cuanto a la riqueza, que ningún ciudadano sea suficientemente

²⁶ Op. cit. p.12

opulento para poder comprar a otro, ni ninguno bastante pobre para ser obligado a venderse".²⁷

La legislación de cada país se encargará entonces de que estos principios se mantengan regulados. Además, cada Estado tendrá de acuerdo a sus relaciones locales y con sus habitantes su propia constitución, válida para sus miembros según lo que éstos han elegido como beneficioso para la comunidad.

c. Sobre el gobierno

La forma de comunicar el Estado con el soberano es el gobierno, entendido éste como: "Un cuerpo intermediario establecido entre los súbditos y el soberano para su mutua comunicación, encargado de la ejecución de las leyes y del mantenimiento de la libertad tanto civil como política".²⁸

Al cuerpo entero el ginebrino lo designó como *príncipe* y a los miembros de éste *gobernadores, reyes o magistrados*. Éstos sólo cumplen un empleo por lo que su actuación no es un contrato y puede limitarse o reducirse según sea el caso. Así, el gobierno es el ejercicio legítimo del Poder ejecutivo y príncipe o magistrado es el encargado de administrarlo. Para que en el Estado haya equilibrio debe haber igualdad entre el poder del gobierno y el de los ciudadanos (Poder legislativo). El de éstos se presentará a partir de asambleas, consejos, derechos y títulos que pertenezcan a todo el cuerpo político y que condicionen la actuación del magistrado. En la actuación de éste debe prevalecer la voluntad del pueblo (soberanía) sobre su voluntad individual y la común de los magistrados pues el predominio de alguna de las restantes hará que el gobierno decaiga.

²⁷ Op. cit. p. 28

²⁸ Op. cit. p. 31

En el Libro III de *El Contrato*, Rousseau analizó el gobierno en general y sus distintas modalidades. Así concluyó que fundamentalmente, hay tres formas de gobierno, ninguna mejor que otra, sino aplicables a las condiciones especiales de cada Estado de acuerdo a las circunstancias que lo rodeen. Así, la *democracia* que consiste en que el gobierno descansa en todo o en la mayoría del pueblo, es una forma que como tal no ha existido nunca, debido a que resulta contradictorio que los más gobiernen a los menos. A ello se agrega el hecho de que es prácticamente imposible que el pueblo se reúna constantemente para deliberar acerca de cada tema que interese a la comunidad. Por tal razón la *democracia* sólo es posible aplicarla, con sus limitaciones, en aquellas sociedades cuyo número de miembros sea reducido, lo contrario generaría guerras civiles y agitaciones internas que conducirían a la destrucción del Estado. La *aristocracia* es el gobierno de unos pocos que han alcanzado sus puestos de manera natural, como se dio en los pueblos sencillos de la antigüedad; es electiva y, según el criterio del autor de *El Contrato*, es la mejor; y hereditaria, que es la peor forma de gobierno.

Finalmente, está la *monarquía*, que deposita todo el poder en un solo magistrado. Éste, para gobernar adecuadamente, debe poseer las cualidades suficientes y acordes a su Estado. Sin embargo, generalmente ocurre que el rey o gobernante prefiere su interés privado al público, hecho que desvirtúa la naturaleza de su gobierno. A diferencia de otras formas de gobierno, la *monarquía* adolece de defectos tales como que no se hace elección popular de sus funcionarios por lo que en muchas ocasiones no son los mejores, y no hay una sucesión continua en la forma de gobernar, sino ésta depende de cada nuevo magistrado, mientras que en la *democracia* y *aristocracia* el gobierno depende sólo de la voluntad general. Por su estructura administrativa, la *monarquía* sólo conviene a los grandes Estados ya que sólo éstos pueden soportar los gastos que genera el aparato gubernativo.

Es difícil que un gobierno se dé en una forma simple, casi siempre se dan formas mixtas en donde para poder dirigir el poder ejecutivo se elige un magistrado sobre los otros. Un buen gobierno se caracteriza porque garantiza la conservación y la prosperidad de sus miembros. Ello puede observarse si éste es autosuficiente para satisfacer dichos principios y se ve en la multiplicación de personas y bienes. Por el contrario, un mal gobierno puede conducir a la disolución del Estado ya sea por la inadecuada administración del mismo o bien cuando los miembros del gobierno usurpan el poder que deben ejercer en conjunto. A la degeneración del gobierno democrático se le llama *oclocracia*, al aristocrático, *oligarquía* y al monárquico, *tiranía*.

De hecho, para conservar con vida el mayor tiempo posible el cuerpo político, es necesario que la ley establezca asambleas continuas en las que el pueblo pueda deliberar sobre sus asuntos y leyes o, de lo contrario, si el Estado no subsiste por éstas, termina desapareciendo y el abuso del gobierno provoca la anarquía.

En toda sociedad que se rija por la voluntad general (a través del poder legislativo) el pueblo no puede delegar en unos cuantos sus propios derechos. El poder ejecutivo, que es la fuerza aplicada a la ley, no forma parte del contrato social, es producto de la ley. Por lo tanto, quienes ostentan este poder, en cualquier forma de gobierno, sólo son funcionarios del pueblo, no sus dueños, por lo que pueden reemplazarse cuando el pueblo así lo decida. Por ello la necesidad de las asambleas en las que la sociedad ratifique que está de acuerdo con su forma de gobierno, y si desea dejar la administración del mismo en sus actuales encargados. En el Estado cualquier ley puede revocarse, incluso el mismo pacto social si así lo desean sus miembros.²⁹

²⁹ Cf. Op.cit. p.55

d. Sobre la voluntad general

Para Rousseau la voluntad general es: "La voluntad constante de todos los miembros del Estado (...) por ella son ciudadanos libres".³⁰ Es decir, es lo que cualquier ser racional debería querer para una sociedad. El Estado que se rija por estos preceptos, sin duda necesitará pocas leyes y la promulgación de nuevas sería producto de una necesidad universalmente reconocida.

Por ello el pensador ginebrino afirmó que la voluntad general es indestructible en tanto permanece constante, inalterable y pura, incluso cuando otras voluntades más poderosas que ella prevalezcan. ¿Cuáles son estas voluntades más poderosas que la voluntad general? Son aquéllas que surgen como producto de la descomposición del Estado, aquéllas que se han impuesto a los intereses colectivos, haciendo valer sus intereses individuales y particulares.

En este sentido, se haría necesario el sufragio como medio de confirmar o rechazar determinada ley o asunto de interés público. Si el Estado es aún fuerte, la unanimidad de votos será casi absoluta, si en cambio los intereses particulares de unos y otros quieren imponerse, los debates y discursos serán numerosos y provocarán que haya más divergencias entre los ciudadanos.³¹

Así, la diferencia de un solo voto destruye la unanimidad y la igualdad y para que la voluntad general prevalezca, en las deliberaciones importantes las opiniones deben ser lo más unánime posible. Mientras más rapidez exija la resolución del asunto debatido, más debe reducirse la diferencia prescrita en la proporción de las posturas asumidas. Éstas son producto de su constitución, son una especie de ley que se muestra a través de los usos y costumbres del

³⁰ Op. cit. p.57

³¹ Cf. Op. cit. p. 57

pueblo. La opinión pública determina los gustos y placeres de la sociedad, y esta *censura* es la que sostiene las costumbres e impide que degeneren fijándolas si todavía son inciertas.³²

En cuanto a la elección de los príncipes o magistrados, puede hacerse de dos formas: por suerte (como corresponde a los gobiernos democráticos en donde todos los ciudadanos son iguales y no se rompe la universalidad de la ley al aplicarla a todos por igual) y por elección (que corresponde al gobierno aristocrático y donde se utiliza el sufragio). En la monarquía estas dos formas son imposibles, ya que es el príncipe quien elige a sus funcionarios, ya que posee un derecho que sólo a él compete.

Además, señaló Rousseau, existen dos formas para establecer, en caso de emergencia, el equilibrio entre las partes constitutivas del Estado. Una de ellas es por medio del tribunado al estilo romano — grupo de personas que vela por la aplicación de la constitución, es decir, conserva las leyes y el poder legislativo y a veces también protege al soberano del gobierno—. Para evitar que el tribunado se corrompa y no degenera en tiranía, el autor de *El Contrato* aconsejó que éste debe ser regulado por intervalos en los que se suprima y sus integrantes deben cambiarse cada cierto tiempo, como lo estipule la ley.³³

La otra forma que pueden utilizar los Estados en casos críticos, cuando estén a punto de disolverse, es el nombramiento breve de uno o dos dictadores, que sean los más dignos y que se preocupen principalmente por cuidar la seguridad pública y hacer prevalecer las leyes o si éstas son obstáculo para la pervivencia del Estado, podrán suspenderlas temporalmente sin que por ello se deroguen. El o los dictadores jamás deberán dar leyes debido a que esta facultad sólo corresponde a la voluntad general. Para evitar que la dictadura abuse

³² Cf. Op. cit. p. 58

³³ Cf. Op. cit. p. 66

de sus atribuciones, debe fijarse asimismo su duración en un término corto e improrrogable.

e. Sobre la religión civil

Finalmente, Rousseau realizó un análisis acerca de la religión civil.³⁴ Luego de un recorrido histórico sobre el papel que las religiones han jugado en las distintas sociedades, -concluyó que éstas sólo tienen posibilidad de existir en los pueblos teocráticos. Como en la antigüedad, cada ciudad tenía sus propios dioses no había guerras religiosas, e imponer la propia religión sólo era posible por medio de la conquista de los pueblos y haciéndolos esclavos. Para él se han dado tres clases de religión: la del hombre, la del ciudadano y la del sacerdote. La primera se limita al culto interior de Dios, es el teísmo. La segunda corresponde a un solo país y tiene cultos y dogmas prescritos por la ley. En la tercera (la de los lamas y el cristianismo romano, entre otras) se da a los hombres dos legislaciones (las leyes y la biblia), dos patrias (su país y el cielo), dos jefes (Dios y el magistrado), lo que impide que sean a la vez devotos y ciudadanos. Es esta última religión, precisamente, la que provocó en el ginebrino severas críticas pues consideró que siendo su objetivo la vida eterna, los problemas, guerras y leyes del Estado, suelen resultar indiferentes a los cristianos que sólo se preocupan por su moral individual. Por tal razón, al soberano deberían importarle las opiniones sólo cuando afectan a la comunidad, debe exigir no lo que los individuos piensen ni qué ritos practiquen sino sólo si son o no buenos ciudadanos.

Para Rousseau, la mejor religión es la civil, cuyos dogmas son reconocer las cualidades de Dios, la vida futura, la felicidad de los justos, la santidad del contrato social y de las leyes y el castigo de los malvados. Se debería dejar de practicar la intolerancia religiosa

³⁴ Cf. Op. cit. pp. 69-75

(dogma negativo que se da en toda religión), especialmente porque cada nación practica su propia religión.

Rousseau concluyó *El Contrato Social* alertando al lector sobre el hecho de que para que aquél estuviese completo debió haber estudiado las relaciones internacionales entre los Estados, pero se disculpó por no haber abordado esta temática ya que dicho esfuerzo era "muy extenso para su capacidad".

Las ideas políticas del ginebrino sin duda aportaron nuevos elementos para la comprensión de la sociedad moderna e influyeron en el posterior desarrollo de la misma. La tarea de Rousseau estaría completa, no obstante, al señalar a los seres humanos qué camino deberían tomar para crear una sociedad como la propuesta por él. Esta misión correspondería a la educación que, como se analizará en el siguiente capítulo, pretende como objetivo central formar el hombre de la Naturaleza, pero que a la vez debe vivir en el seno de la sociedad. Educarlo para ser hombre (hecho que implica el de ser ciudadano), será entonces su tarea.

CAPÍTULO III

LA IDEA DE EDUCACIÓN EN LA OBRA DE JUAN JACOBO ROUSSEAU

1. Retorno a la Naturaleza

La sociedad en su conjunto, y el hombre como integrante de la misma, fueron los principales temas de la reflexión filosófica de Rousseau. Por ello, su idea de un Estado donde reinara la libertad e igualdad, donde la *voluntad general* guiase la vida de los ciudadanos, fue expuesta de manera explícita en *El Contrato social*. Paralelamente, con la publicación del *Emilio o de la educación*, él propuso cómo ha de educarse el hombre que viva en dicha sociedad.

Rousseau estaba plenamente convencido de la corrupción en que vivía su siglo, de las perversiones en que habían caído hombres e instituciones, hecho que por demás, ya había analizado desde su primer *Discurso*. Asimismo, tal como se presentaba el panorama educativo de su época, vio que la educación atravesaba una profunda crisis ya que ni siquiera satisfacía las exigencias de aquellos que tenían acceso a ella: o bien estaba encaminada a formar profesionales, especialistas en determinadas áreas, descuidando otras, o bien se enseñaba sólo para sobresalir en la vida mundana de las cortes.

Ante esta situación y previo a la exposición de su propuesta educativa, Rousseau analizó lo que para él debería ser la educación, por lo que partió de su primera acepción, al afirmar que

en la antigüedad el término educación significó alimento.¹ Sin embargo, para él la educación es, sobre todo, un *hábito* adquirido que inicia con el nacimiento y que, mediante su repetición constante, se convierte en costumbre, por lo que modifica la naturaleza humana.² Así, este hábito puede hacerse tan fuerte que es capaz de transformar las inclinaciones naturales y en determinado momento hacer que surja una segunda naturaleza basada en la opinión. Por esta razón la educación es también un *arte*. Dependiendo de la orientación que se le dé desde su inicio, así serán los resultados obtenidos en el individuo. Es ésta la que proporciona al hombre los medios para desenvolverse en la vida, la que le enseña no sólo cómo ha de ganarse el sustento, sino también cómo ha de relacionarse con los otros hombres y cómo ha de comportarse en su sociedad.

Aceptó asimismo tres formas de educación. La primera o de la Naturaleza, consiste en el desarrollo interno de las facultades y órganos humanos, cuyo funcionamiento no depende de la voluntad de los hombres. En este sentido entendió por Naturaleza las disposiciones de aceptación o rechazo que crecen y se fortalecen en todo individuo a medida que aumenta la sensibilidad e inteligencia. La educación de la Naturaleza es, entonces, aquella en la cual los hombres no tienen injerencia, ésta responde estrictamente al desarrollo biológico. La segunda, que él denominó como la educación de los hombres, consiste en el aprendizaje del uso que conviene a cada facultad y órgano de la Naturaleza. Y aunque es la que se ejerce con mayor dominio, éste nunca puede ser absoluto pues es imposible asegurar totalmente sus resultados. No obstante, por el claro predominio que el ser humano guarda en relación con ésta, es la única de la que pueden hacerse propuestas de cambio y tratar de perfeccionarla. Finalmente, está la educación de las cosas, que surge como resultado de las propias experiencias humanas, de las impresiones que se reciben de los objetos percibidos, por lo que

¹ Cf. Rousseau, J.J. *Emilio*. p. 5

² Cf. Op.cit. pp. 2-3

los hombres sólo en parte la dominan debido a la limitación de sus sentidos.³

Establecidos estos principios, Rousseau visualizó también que en una época de total degradación institucional como la suya, era un hecho absurdo proponer la educación del hombre y la del ciudadano ya que en estas condiciones ambas se contradicen. Sin embargo, en una sociedad civil como la expuesta en *El Contrato*, por ejemplo, el hombre y el ciudadano conformarían una misma entidad: la educación del primero involucraría necesariamente la del segundo. De hecho, como lo había postulado ya en el campo de las ideas políticas, encontró que la única opción viable para solucionar el estado de corrupción en que había caído el hombre bajo el influjo de sus pasiones (tanto en su aspecto individual como social), era retornar a lo primigenio que tenía dentro de sí, es decir, a su propia naturaleza olvidada. Para lograrlo y ser considerado "bien educado", era necesario encaminar las tres formas de educación en una misma dirección, que es la de la Naturaleza. Por ello se trazó como fin último al que aspiraba llegar a través de su planteamiento educativo: enseñar a vivir a los seres humanos por medio de la formación del "hombre de la naturaleza".⁴ Éste sería quien, además de escuchar la voz de su corazón, también sintiese la de la Naturaleza hablándole y fundiéndose con la suya, de tal suerte que sus deseos y los que impone la vida en la Naturaleza fuesen uno solo. Es necesario aclarar, no obstante, que el hombre de la naturaleza no fue concebido por el ginebrino como un ser aislado, como el nómada de los primeros tiempos, sino como afirma en el siguiente párrafo:

"Si queremos formar el hombre de la Naturaleza, no por eso tratamos de hacerle un salvaje, y de relegarle en lo enmarañado de las selvas; sino de que metido en el torbellino social, no se deje

³ Cf. Op. cit. pp. 2-4

⁴ Véase sobre el "hombre natural" lo que al respecto se expone en el capítulo anterior donde se bosquejaron las ideas filosóficas de Rousseau.

arrastrar de las pasiones, ni de las opiniones de los hombres; de que vea por sus ojos y sienta por su corazón; y de que no le gobierne ninguna autoridad, como no sea su propia razón".⁵

La educación debe dirigirse a la formación del hombre como tal, haciéndole apto para desenvolverse en todas las condiciones humanas: tanto como ser individual, así como miembro de una colectividad. Deben desarrollarse sus facultades intelectuales de manera que lo conviertan por un lado en un ser racional, pero a la vez perfeccionando ésta a través del sentimiento. Esta afirmación marcó el inicio de una nueva época, el Romanticismo⁶, por lo que el pensamiento roussoniano se orientó en una dirección distinta a la sostenida por los filósofos de la Ilustración como Voltaire o los enciclopedistas, quienes daban preponderancia única a la razón.

El hombre, reiteró Rousseau en los cinco libros del *Emilio*, empieza a educarse desde que nace y debe aprender a vivir y alcanzar la felicidad, por lo que la educación procurará mostrarle, de acuerdo a lo establecido por la Naturaleza, todo aquello que lo ayude a hacer un uso adecuado de sus órganos, sentidos y facultades, en tanto son éstos los que le proporcionan la conciencia de su existencia

⁵ Op. cit. p. 190.

⁶ El Romanticismo es un movimiento filosófico, literario y artístico que se inició en los últimos años del siglo XVIII y tuvo su florecimiento en las primeras décadas del XIX. Sobre éste Abbagnano dice: "El significado corriente del término 'romántico' o 'sentimental', se deriva (...) del reconocimiento del valor que atribuyó al sentimiento (...). El principio de *autoconciencia*, o sea de la infinitud de la conciencia que es todo y hace todo en el mundo, es el principio fundamental del R., y de dicho principio resultan los rasgos salientes del movimiento". (*Diccionario de filosofía*. p. 1023). Asimismo, Hauser afirma al hablar de los prerrománticos: "La manía de la autoobservación y de la autoadmiración en literatura, y la idea de que una obra es tanto más verdadera y convincente cuanto más directamente se refleja el autor en ella, forman parte de la herencia espiritual de Rousseau. En los cien o ciento cincuenta años siguientes todo lo que tiene alguna significación en la literatura occidental está bajo el signo de este subjetivismo". (*Historia social de la literatura y el arte*. pp. 245-246. Vol. II)

propia. Así, para que la educación se extienda por toda la vida, es necesario prolongar los buenos hábitos de la niñez y cuando llegue a ser hombre, que lo sea siempre, en cualquier tiempo y circunstancia.

2. Curso natural de la educación con base en las etapas de la vida del niño.

Para mostrar detalladamente el proceso de formación del hombre de la naturaleza, fin último a que propendía su propuesta educativa, Rousseau ideó un discípulo, Emilio, cuyo ayo sería el mismo ginebrino. A Emilio lo dotó de condiciones económicas y sociales estables, ya que como señaló, lo contrario le hubiese procurado inconvenientes innecesarios. La única condición que el ayo exigía para realizar su tarea era la convivencia diaria con su alumno mientras durase el proceso de su educación. En veintidós años no se separarían a menos que fuese con el consentimiento de ambos. Asimismo, Emilio debía respetar a sus padres (que eran los mejores preceptores; no obstante, para su propósito Rousseau prefería que Emilio fuese huérfano), pero obedecer sólo a su maestro. Éstos no debían, en todo caso, inmiscuirse en la educación de su hijo, sino dejar la responsabilidad total de la misma al ayo, quien desde el nacimiento de Emilio se encargaría personalmente de su cuidado sin ningún límite de horario. Pronto el autor del *Emilio* vislumbró éste y otros inconvenientes de aplicación práctica a su propuesta educativa, por lo que él mismo respondió a las posibles objeciones que al respecto pudiesen hacersele:

"Conozco estas dificultades, las confieso, y acaso son insuperables; pero siempre es cierto que aplicándose a obviarlas, se remiendan hasta cierto punto. Yo señalo la meta a donde debe

dirigirse la carrera; no digo que pueda llegar a ella, pero sí que el que más se acerque sacará más ventajas".⁷

Con esta afirmación estableció que sus tesis se enmarcaban más dentro del campo de la idealidad que en el de la práctica cotidiana. Su misión como educador consistiría en tratar de restituir el hombre a la Naturaleza. Quizá a veces sus métodos y procedimientos (expuestos a lo largo de su obra educativa) resultasen de difícil aplicación práctica. Sin embargo, el fin último que se alcanzaría, merecía vencer cualquier obstáculo.

Para la formación del hombre de la naturaleza, Rousseau estableció como primer principio que el hombre no nacía adulto, sino niño, de tal manera que entre uno y otro había diferencias infranqueables. Ningún sistema educativo podía tener éxito si obviaba este principio. Por ello, al referirse a los niños indicó:

"La humanidad tiene su lugar en el orden de las cosas, y el niño el suyo en el orden de la vida humana; es necesario considerar al hombre en el hombre y al niño en el niño".⁸

El niño tiene derecho a ser visto como un ser en formación que, por ende, no posee todavía las aptitudes ni capacidades desarrolladas para aplicarse a cualquier materia. En el pensamiento roussoniano este principio es fundamental, porque de él depende toda su propuesta educativa: cada edad, de acuerdo a su desarrollo físico e intelectual, requiere contenidos de aprendizaje y métodos distintos de aplicación para llegar a este fin. El niño debe ser tratado como niño y no debe forzársele a que actúe como hombre. Debe educársele como un niño que se convertirá en hombre y no como un hombre pequeño. El hombre de la naturaleza va

⁷ Op. cit. p. 51

⁸ Op. cit. p. 37

formándose poco a poco, y como producto del aprendizaje diario, van surgiendo en él las cualidades, aptitudes y destrezas que dominará siendo adulto.

Para realizar su tarea, el autor del *Emilio* consideró que de acuerdo a la edad del alumno, y a las características externas e internas que en éste predominaran (aspectos que corresponden a su desarrollo psicológico), su posibilidad de aprendizaje dependería del desarrollo de los sentidos. Por ende, además de las materias de estudio, su formación como ser humano —que es producto de un largo proceso—, ocuparía un lugar preponderante. El interés fundamental era *formar* el hombre de la naturaleza (es decir, educarlo para vivir) y no *instruirlo* (brindarle conocimientos especializados) para la práctica de una profesión u oficio determinados.

Siguiendo el orden que sus observaciones sobre el desarrollo humano le habían proporcionado, Rousseau planteó que éste atraviesa por cuatro etapas distintas en su proceso de crecimiento antes de convertirse en adulto: desde el nacimiento a los dos años; de los dos a los doce años; de los doce-trece a los quince años; y de los quince a los veintidós años que es cuando aproximadamente culmina la labor del ayo. En el marco de la propuesta roussoniana, tener presente el desarrollo psicológico del niño y del adolescente, es un factor fundamental y determinante, ya que en la correcta aplicación de este criterio es donde radicará el éxito o fracaso de todo el proceso educativo.

a. **Primera etapa: desde el nacimiento a los dos años.**

En esta etapa de desarrollo, el niño atraviesa por varios cambios físicos. Sólo al final del primer año aprende a caminar y a

articular los primeros rudimentos de la lengua. Crítico incisivo, Rousseau enfatizó la importancia de la madre en esta primera edad y exhortó a las mujeres de su época que bien por coquetería y vanidad o por ocuparse de sus actividades sociales, relegaban el cuidado de sus hijos a alguna nodriza. ("La que cría el hijo ajeno en vez del suyo, es mala madre: ¿cómo ha de ser buena nodriza?"⁹). La Naturaleza ha dotado a la mujer para alimentar directamente a sus hijos dándole su leche que es el mejor alimento para el recién nacido. El contacto que se establece entre madre e hijo al amamantarlo, además, contribuye a estrechar los lazos filiales y acrecientan el gusto de los miembros de la familia por la vida doméstica. En esta edad son los sentidos los únicos que proporcionan al niño los conocimientos del mundo exterior: poco a poco le van dando los elementos para diferenciar los objetos unos de otros, por lo que deberá procurarse brindarle los elementos necesarios para que los desarrolle al máximo.

Fuertemente influenciado por la educación espartana en esta edad temprana, Rousseau abogó por la libertad corporal del lactante, por no imponerle vestiduras que le impidiesen moverse (el fajado). Asimismo, es necesario que se fortalezca según los medios que establece la Naturaleza. Esta primera etapa es importante debido a que aún no se han adquirido los hábitos. Por tal motivo el ginebrino explicó en el siguiente párrafo:

"Ejercitadlos por tanto a sufrir golpes que tendrán que aguantar un día; endurecer sus cuerpos a la inclemencia de las estaciones, de los climas y los elementos, al hambre, a la sed, a la fatiga; bañadlos en las aguas estigias. Antes que el cuerpo haya contraído hábitos, se les dan sin riesgo los que se quieren; pero una vez que ha tomado consistencia, toda alteración se hace peligrosa".¹⁰

⁹ Op. cit. p. 8

¹⁰ Op. cit. p. 10. Véase también la biografía de *Licurgo* en las *Vidas paralelas* de Plutarco.

Es imprescindible actuar así con el niño pues estas actividades fortalecerán su organismo y lo prepararán para llevar una vida sana, natural, donde no dependerá de la medicina para sobrevivir.* Una constitución robusta resiste con mayor fuerza las pasiones y no permite que éstas lo dominen con tanta facilidad como sucede con los cuerpos débiles. Además, quienes cuidan a los niños no deben dejarse influenciar por sus gritos ni por su llanto, a menos que sean indicio de dolor o hambre. Dejarse manipular por éstos provoca que el niño se acostumbre a hacer su voluntad, que es lo único que no puede consentírsele. Una vez adquirido el hábito de que se responda ante cualquiera de sus demandas, el niño actúa por capricho y es muy difícil revertir esta situación.

b. Segunda etapa: de los dos a los doce años.

En esta etapa la alimentación del niño debe ser frugal, basada especialmente en vegetales, su vestuario deberá ser sencillo, adecuado al clima de su país y que le permita moverse con comodidad en todas direcciones. En esta edad el niño empieza a hablar, es decir, sustituye el llanto por las palabras. También se inicia la vida individual, por lo que el niño va adquiriendo conciencia de sí mismo, su memoria se extiende, sus sentidos se perfeccionan, y de acuerdo al giro que se dé a sus inclinaciones puede ser feliz o desdichado.

Convencido de que son las instituciones sociales las que corrompen a los hombres, el autor del *Emilio* creyó indispensable para asegurar el éxito de la educación alejar al niño de cualquier medio social, porque su sola presencia en el mismo era exponerlo al

* Es interesante hacer notar que debido a los padecimientos físicos que sufrió la mayor parte de su vida, Rousseau expresó en varios de sus escritos opiniones sumamente adversas acerca no sólo de los médicos, sino de la medicina en general.

vicio y el error. Por ello, alumno y ayo debían vivir en el campo, casi aislados. En su lugar de habitación solamente deberían compartir con aquellas personas que estuviesen al cuidado de su bienestar y seguridad y que les proporcionaran los medios para su tranquila sobrevivencia. Así, en medio de la Naturaleza, el ayo dejaría que ésta obrase sobre el niño. Además, la relación que se establezca entre educando y Naturaleza será determinante para que se desarrollen sus aptitudes intelectivas.¹¹

La educación natural se dará de manera progresiva, gradual y en esta etapa evitará la enseñanza de otros idiomas, la geografía, la historia y las fábulas. El niño aprenderá a leer y a escribir, pero sin preocuparse por hacerlo rápido o bien. En cambio jugará, se divertirá y practicaría abundantes ejercicios físicos para fortalecer su organismo y el perfeccionamiento de sus sentidos. Adquirirá nociones elementales sobre la propiedad y sus efectos. Los métodos empleados consistirán en hacer que el alumno experimente por sí mismo diversas situaciones inducidas por el maestro, a través de las cuales él inferirá los conceptos que se pretende inculcarle. Rousseau subrayó el hecho de no recargar al niño con conocimientos que en esa etapa de su vida ni comprende ni le interesan. Deberá, en cambio, llevar una vida libre de ataduras y convencionalismos y gozar de una aparente libertad absoluta —que en realidad es parcial en tanto el niño no es totalmente consciente de este hecho y, por lo tanto, no puede reconocerla como tal—, en donde no se le propine ninguna reconvención, ni un precepto y el castigo sea visto sólo como la consecuencia directa de sus malas acciones. No se le enseñará ni a obedecer ni a mandar, ni sabrá lo que es obligación y deber. Sólo conocerá la fuerza, la necesidad, la impotencia y precisión que son las que impone la Naturaleza. Sobre este tema dijo:

¹¹ Cf. Op.cit. p.48

"Así, la educación primera debe ser meramente negativa. Consiste, no en enseñar la virtud ni la verdad, sino en preservar de vicios el corazón y de errores el ánimo. Si pudiérais no hacer nada, ni dejar hacer nada; si pudiérais traer sano y robusto a vuestro alumno hasta la edad de doce años, sin que supiera distinguir su mano derecha de la izquierda; desde vuestras primeras lecciones se abrirían los ojos de su entendimiento a la razón, sin resabios ni preocupaciones; nada habría en él que pudiera oponerse a la eficacia de vuestros afanes. En breve se tomaría en vuestras manos el más sabio de los hombres; y no haciendo nada al principio, haríais un portento de educación".¹²

Con este método de enseñanza, que él mismo denominó educación negativa, se oponía por completo a los que hasta el momento se aplicaban en la educación. Rousseau quiso mostrar que por un lado el niño, bajo la guía del maestro, tiene derecho a realizar las actividades que le interesen, sin imposiciones de ningún tipo, pero sí teniendo en cuenta que sus acciones son libres hasta que no hagan mal a nadie, hecho que lleva subordinado el de hacer el bien. Sí es importante, en cambio, proporcionar al niño nociones de moral tendientes a cumplir este fin. A este respecto el ginebrino planteó en el Libro II del *Emilio*, por medio de varios ejemplos (en los que intervendrían varias personas cuyas actitudes guiadas estarían encaminadas a generar respuestas en el estudiante) cómo el educando tendría la oportunidad de observar sus aciertos y equivocaciones. Asimismo, él consideró que hasta los doce años el niño carecía de la capacidad de dilucidar entre el bien y el mal. Sin embargo, la psicología moderna ha establecido que esta capacidad se sitúa hacia los siete años.¹³ En todo caso, lo que interesa para el presente trabajo no es este aspecto psicológico, sino el hecho de que la formación del hombre de la naturaleza implica tener conocimiento acerca de la relación moral del niño con el resto de seres humanos.

¹² Op. cit. p. 50

¹³ Cf. Faw, T. *Psicología del niño*. pp. 261-266

Así, pues, entendida la virtud como la capacidad de dominar las pasiones, cada ser humano tendrá más propensión a una u otra. Es misión del maestro estudiar la naturaleza de su alumno y determinar luego de una atenta observación, qué tipo de orientación le conviene, hecho que implica no la uniformidad de enseñanzas sino la individualización de las mismas.

El niño aprenderá a ser esforzado y a padecer los males físicos sin quejarse. Para Rousseau la felicidad en el orden natural consistía en no padecer, tener salud, libertad y lo necesario para sobrevivir y, en el orden moral, en equilibrar los deseos a las facultades de cada uno, de tal manera que haya igualdad entre la voluntad con la potencia.¹⁴ Además, se procurará buscar la felicidad en el presente (eudemonismo moral) y no en el futuro pues éste siempre será incierto. Al niño se le enseñará a no depender más que de sí mismo y de la Naturaleza, y a que adquiriera las nociones de justicia e injusticia al padecerlas él mismo (el ejemplo sobre el origen de la propiedad del primer ocupante también puede ser un auxiliar valioso para este tema). En términos generales, aprenderá los principios de la justicia, la templanza, la paciencia, la independencia y la perseverancia en la realización de sus acciones.

Respecto a la mentira, a la que Rousseau consideró un vicio sobre el cual meditó profundamente (le otorgó singular importancia pues además de tratarla en el *Emilio*, la abordó en *Las meditaciones del paseante solitario***), surge en los niños cuando se les obliga a obedecer o a cumplir con convencionalismos que a ellos les producen aversión. En la educación natural los niños no tendrán que recurrir a ella en tanto que al dejarles hacer su voluntad, sin que

¹⁴ Cf. *Emilio*. Op. cit. p. 38

** Debido a un incidente que él protagonizó siendo joven y en el que a causa de una mentira perjudicó a una compañera de trabajo (hecho que relata en el Libro I de *Las Confesiones*) Rousseau consideró importante que este vicio se evitase en la educación. Asimismo, en *Las meditaciones del paseante solitario* retoma el tema en el Paseo IV, pp. 58-65.

les importen los juicios ajenos, no tendrán interés en utilizarla. Así, para que el niño mantenga su palabra, habrá que exigírsela lo menos posible.

Asimismo, de manera lenta se irá desarrollando su capacidad de razonamiento, primero a través de las percepciones cada vez más explícitas de los sentidos ejercitados constantemente y formarán en él ideas simples y luego por el conjunto de éstas se formarán las complejas. Entonces podrán ya dársele siempre a través de juegos, otras nociones como las de la geometría. Seguir estos lineamientos provocará que el niño hacia los doce años tenga las siguientes características:

"(...) Lo malo que haya hecho, o lo que pensare, os lo dirá con tanta franqueza como lo bueno, sin curarse en manera alguna del efecto que haga en vosotros lo que dijese; (...) nunca dice palabras inútiles, ni se abandona a una charla que sabe nadie ha de escuchar. Sus ideas son limitadas, pero rectas; si nada sabe de memoria, sabe mucho por experiencia; si no lee tan bien como otro niño en nuestros libros, lee mejor en el de la Naturaleza; su entendimiento no está en su lengua, sino en su cabeza; tiene menos memoria que discernimiento; (...) y si no habla tan bien como los demás, en cambio obra mejor".¹⁵

A diferencia de los niños que no han tenido una educación natural, al finalizar esta segunda etapa percibió el ginebrino que su alumno sería considerado por los menos sagaces como un pequeño "bribón". Sin embargo, el hecho de concederle total libertad en esta etapa de su vida, en la que será totalmente feliz, asegura que al convertirse en un hombre no se verá impulsado a realizar aquello que siempre le han prohibido hacer. Con este tipo de enseñanza Rousseau pretende asegurar la formación moral al considerar que es mejor ser virtuoso que poseer una vasta cultura.

¹⁵ Op. cit. p. 109

c. Tercera etapa: de los doce o trece a los quince años.

Ésta es una etapa en la que el niño —Rousseau siguió denominando a este período “infancia”— sufre transformaciones especialmente en su ánimo y reacciones. Algunos días se sentirá triste y abatido, otros lleno de energía y fuerza. Esta última él la llamó la mayor "fuerza relativa" de su vida y, aunque ni sus fuerzas físicas ni intelectuales llegaran a desenvolverse del todo, sí su capacidad de absorber lo que le rodea será inmensa e irrepetible en el resto de su vida.

Como ya ha desarrollado sus sentidos, al alumno le corresponde empezar a realizar sus primeros juicios y razonamientos acerca de las cosas. Para ello, se realizará diversos ejercicios inducidos por el maestro, a través de los cuales se percatará de que a veces puede equivocarse en sus observaciones. Para verificar la certeza de éstas se harán experimentos en los que se ejercite un solo sentido, luego, se recurrirá al análisis de los fenómenos observados desde todos los puntos de vista posibles, y si luego de ello el alumno no ha inferido la verdad que se pretende encontrar, se utilizará la ayuda de otro sentido. Así comprobará que él puede fallar en sus juicios, pero la Naturaleza nunca se equivoca en lo que presenta. Rousseau sostuvo que la conciencia de toda sensación es un juicio y de la comparación de estos últimos surgen los razonamientos.¹⁶

Si en la época anterior, señaló el ginebrino en el Libro III del *Emilio*, se trataba de que el alumno perdiera el mayor tiempo posible y se mantuviese ignorante de las cosas, en ésta por el contrario se procurará que lo aproveche al máximo. Se le instruirá en los principios de las ciencias sin profundizar en ninguna. Para ello se utilizarán diversos métodos, especialmente el experimental (cada máquina que conozca deberá construirla con sus propias manos).

¹⁶ Cf. Op. cit. p. 149

Deberá también aprender todo aquello que le sea *útil*, entendiendo este término como lo que le sea provechoso para su presente. El hombre y el ciudadano sólo pueden dar lo que tienen en sí mismos, así el ideal formativo en esta edad será el propuesto por el inglés Daniel Defoe en *Robison Crusoe* —que por demás será el único libro que el alumno lea—. Es decir, el hombre solitario que debe aprender todo lo que le sea necesario para su sobrevivencia. Como la ejecución de trabajos manuales también ayuda al desarrollo de la reflexión, el alumno deberá elegir un oficio de acuerdo a sus intereses, y en el que tome en cuenta no solamente su utilidad sino que no sea un arte ocioso. La agricultura, que es el primer oficio del hombre y el que está más cercano a la Naturaleza, no lo aprenderá porque es el que conoce desde su nacimiento y porque además lo mantiene atado a la tierra, impidiéndole en cierto sentido su total libertad. En esas circunstancias, Rousseau recomendó aprender la carpintería pues además de su utilidad, en su ejecución se integra el buen gusto.

En este proceso de formación, el niño adquirirá pocos conocimientos, pero su contenido lo dominará completamente, por lo que prevalecerán las relaciones del hombre con las cosas. "Tiene —dijo Rousseau— un espíritu universal no por las luces sino por la facultad de adquirirlas, un espíritu despejado, inteligente, apto para todo (...). Bástame con que sepa hallar el *para qué sirve* en todo cuanto haga, y el *por qué* en todo cuanto crea".¹⁷

Así, el joven de quince años apreciará las ciencias, amará la verdad por sobre todas las cosas, será trabajador, animoso, sufrido y templado. No exigirá nada de nadie y esperará que nadie se las exija a él. Estará sano, será fuerte, ágil y las pasiones aún no perturbarán su alma. Sólo tendrá los vicios inevitables de todo ser humano y se sentirá feliz y libre.

¹⁷ Op. cit. p. 50

d. Cuarta etapa: de los quince a los veintidós años.

Es ésta una época de verdaderas transformaciones físicas —se diferencian los sexos que hasta entonces tenían casi las mismas características, cambia la voz, crece el vello, entre otros—. Aquí es donde empieza la verdadera educación, afirmó el autor del *Emilio*, en contraposición a la educación impartida en su tiempo, principalmente desarrollada en colegios y conventos, instituciones que solían terminarla a esta edad.¹⁸

Además del estudio de la historia, de las fábulas, de las relaciones sexuales y el nacimiento y la muerte, entre otros, en esta etapa el principal interés de la educación se enfocará hacia el conocimiento de lo que es el hombre en sí mismo, en su relación con los demás hombres y la postura que asumirá respecto a su creencia en Dios. Ello implicará, en primer término, el estudio de las pasiones. Conocedor de que el amor de sí mismo es la primera y origen de las demás pasiones, verá que éste es bueno siempre y cuando se supedita al orden, que vele por su propia conservación. Del amor de sí mismo se derivan el resto de pasiones; es natural que el ser humano rechace lo que le perjudica o haga daño y que busque lo que le sirve, y termine por amar aquello que le quiere servir.¹⁹ De tal manera que lo que hace al hombre esencialmente bueno es el hecho de que tiene pocas necesidades y que se compara poco con los demás (ha supeditado sus pasiones a la piedad), mientras que el hombre malo tiene muchas necesidades y depende de la opinión ajena. Sin embargo, para el ginebrino, ¿qué aspectos implica el estudio de las pasiones? Él mismo respondió:

"(...) todo el compendio de la humana sabiduría con respecto a las pasiones, se cifra: 1º en conocer las verdaderas

¹⁸ Cf. Op. cit. p. 185

¹⁹ Cf. Op. cit. p. 153

relaciones del hombre, tanto en la especie como en el individuo; 2º en coordinar, conforme a estas relaciones, todos los afectos del alma".²⁰

Este análisis no se hará desde el punto de vista filosófico, sino de manera sencilla para que el alumno pueda comprenderlo. Entonces a través de la observación de sí mismo y de los demás hombres, verá cuáles son las pasiones que nacen con el hombre y aquellas que se forman en sus relaciones con los demás. Conocerá la amistad antes que el sexo, la conmiseración, la clemencia y la generosidad. La sensibilidad que surgirá por medio de estas experiencias, el ayo tendrá que guiarlas y seguirlas según su naturaleza, procurando explayar su bondad y evitando que crezcan en él las pasiones repulsivas y crueles como la envidia, el rencor y la codicia, que sólo estorbarían su vida.

Para que la bondad crezca en los corazones, Rousseau propuso en el Libro IV del *Emilio* tres principios. En el primero expresó que es necesario que el alumno visualice el aspecto triste de aquellos hombres que en apariencia tienen un destino brillante; luego debe hacérsele comprender que su vida puede cambiar y en determinado momento volverse tan desdichada o más que la de otros; y por último, que todos los seres humanos que sufren, sin importar su condición física, económica o social son dignos de compasión, sólo por el hecho de ser hombres. El autor del *Emilio* enfatizó que el hombre puede verse con lástima, pero nunca con desprecio.²¹

De esta manera se van desarrollando paulatinamente en el alumno los movimientos de la Naturaleza que existen respecto a sus semejantes. Como el alumno aún no ha vivido penas morales, es menester prepararlo para sufrirlas. Así, las pasiones que en él se irán

²⁰ Op. cit. p. 158

²¹ Cf. Op. cit. pp. 161-164

desatando, debe enseñársele a reprimirlas y controlarlas por medio de imágenes y ejemplos que le muestren casos de hombres que se han destruido al dejarse dominar por ellas. Luego de conocerse a sí mismo, el alumno deberá conocer qué lugar le corresponderá entre los hombres. Estudiará entonces la desigualdad natural y civil como elementos indisolubles. Este hecho lo puntualizó el ginebrino al decir:

“Hay que estudiar la sociedad por los hombres, y los hombres por la sociedad: los que quieran tratar aparte la política y la moral no entenderán palabra de una ni de otra”.²²

Para penetrar en el entendimiento de la naturaleza humana y el surgimiento de las desigualdades que se dan en el orden natural y civil es necesario que el alumno conozca lo que el hombre es en sí, no su apariencia, de manera que no lo odie, sino que le tenga compasión. Entonces sí conviene el estudio de la historia, especialmente a través de la comparación de la vida de hombres ilustres (con preferencia Plutarco), pues así se conocen los hombres por sus obras; y de las fábulas que muestran los vicios y errores humanos.²³

En cuanto al conocimiento de Dios (Rousseau expresó sus convicciones religiosas en la *Profesión de fe del Vicario saboyano* en el Libro IV del *Emilio*), que conviene al alumno, lo más adecuado es que éste practique la religión y creencias de sus padres, y cuando esté en pleno uso de sus derechos y facultades analice las religiones a la luz de la razón antes de escoger alguna. En todo caso, Rousseau abogó por la creencia en Dios, que es distinta a la práctica de los ritos de las iglesias. Para él tanto los fanáticos religiosos como los ateos —que consideró eran indiferentes ante lo que debe ser bueno— actúan mal. Pero en las consecuencias mediatas, dijo, son

²² Op. cit. p. 172

²³ Cf. Op. cit. pp. 177-185

peores los ateos, ya que aquéllos al menos obran movidos por una gran pasión mientras éstos no.

Alrededor de los veinte años, el alumno será pacífico aunque estará preparado para afrontar cualquier problema ya que conocerá profundamente a su adversario sea quien fuere (conoce a todos los hombres y las pasiones que los mueven). Para temprar sus propias pasiones, cuya fuerza directa sentirá en toda su plenitud, el ginebrino recomendó que el alumno debía practicar deportes, especialmente el de la caza, no como entretenimiento de los ricos, sino como una actividad que requiere astucia, paciencia y agilidad.

En esta época alumno y ayo participarán en la vida social y asistirán al teatro no para estudiar la moral, sino para analizar lo que es el buen gusto y acercarse a la poesía, y empezar así el conocimiento de los hombres no en general (como se ha hecho hasta el momento) sino individualmente. El buen gusto, entendido como el ejercicio de la experiencia estética, era para el ginebrino "la facultad de juzgar de lo que agrada o desagrada al mayor número".²⁴ Y es importante adquirirlo porque unido a la sensualidad (entendida como el adecuado uso que se hagan de los sentidos) logra que el hombre se baste a sí mismo y no necesite de bienes materiales para ser feliz.

En esta etapa se comprueba la eficacia de la educación, y es cuando mayor confianza debe existir entre alumno y maestro. Éste tiene el respeto y la amistad de aquél quien voluntariamente se sujeta a la autoridad de su ayo.

En busca de la mujer ideal para Emilio —que no se encontrará en las grandes ciudades debido a que en éstas prevalece la frivolidad de las mujeres—, ayo y alumno emprenderán un recorrido por el campo y visitarán pequeños poblados tras la

²⁴ Op. cit. p. 264

búsqueda de Sofía (sabiduría, en el sentido de actuación virtuosa en la vida), que finalmente se constituirá en la compañera de hogar de Emilio. Luego que ambos jóvenes se han conocido y enamorado uno del otro, el matrimonio es la consecuencia natural de su amor. Sin embargo, el maestro todavía debe guiar a su alumno para que termine su formación a través de los viajes por diversos países, a fin de que conozca los deberes que como futuro esposo y padre de familia, es decir como ciudadano, deberá asumir en el seno de la sociedad.

Los viajes, como actividad educativa, son determinantes para que el hombre culmine su formación moral; al conocer las variadas costumbres de unos pueblos y otros, si su educación no ha sido lo suficientemente sólida, cambiará y mezclará las suyas con las costumbres de los demás. Así, entre los veintiún y veintidós años, previos a su matrimonio, la formación del hombre de la Naturaleza culminará con su integración total dentro del cuerpo social, del cual aprenderá todos los aspectos que lo conforman: cómo surgió la sociedad, el origen del pacto social, las distintas formas de gobierno, el papel de los gobernantes, es decir, los principios del derecho político en general.²⁵

Formado el hombre de la Naturaleza éste será un ser humano distinto a los que han sido guiados bajo otros enfoques educativos. Sus cualidades físicas (fuerza, resistencia, agilidad, pleno dominio de sus sentidos, destreza manual, entre otras); sus cualidades intelectuales (reflexionará antes de actuar, amará la verdad, sin pretensiones de sabio buscará las causas y los efectos de los hechos, en sus acciones se guiará por la razón y el sentimiento); y sus cualidades morales (dominará sus pasiones de acuerdo al deber),

²⁵ Véase el Capítulo II de este trabajo donde se desarrollan de manera más extensa las ideas políticas de Rousseau. En el *Emilio* (pp. 364-379) las aborda de manera sumaria, ya que él mismo indica que esta parte es un extracto de su obra *El Contrato social*.

provocarán que viva feliz, en libertad, conocedor de sus derechos y obligaciones y, por lo tanto, en paz consigo mismo y con los demás.

3. Relación Ayo-Alumno

El propósito de Juan Jacobo Rousseau fue presentar un sistema educativo cuyo objetivo primordial fuese formar al hombre de la Naturaleza. Para lograrlo era menester encontrar la persona idónea que lo llevase a feliz término. Por ello, entre aquellos que de una u otra forma se dedicaban a la enseñanza en su época (nodriza, preceptor, ayo), el ginebrino prefirió el término *ayo*, que significa *el que conduce*, a diferencia de *preceptor*, que es *el que instruye*.²⁶

El ayo asumirá sus funciones en la formación de su alumno (sólo tendrá uno a la vez y sólo podrá educar uno durante su vida) desde el momento mismo de su nacimiento. Vivirá en su casa y se constituirá en la única persona que esté junto a él en todo momento del día o de la noche. El ayo debe ceder todo su tiempo, sin límites de horarios, anulando así la posibilidad de su propia vida familiar o social en aras de la educación de su alumno. Además, antes de emprender su misión educadora, y para poder tener éxito en la misma, es necesario que el ayo se haya formado y sea él mismo un hombre de la Naturaleza. Este hecho es imprescindible, es la condición que involucra las restantes cualidades que debe poseer la persona a quien se asigne la tarea de educar a otro. A este respecto Rousseau afirmó:

²⁶ Cf. Op. cit. pp. 5 y 14

"Acordaos de que antes de acometer la empresa de formar un hombre, es menester haberse uno mismo hecho hombre; y hallar en sí propio el ejemplo que se debe proponer".²⁷

Esta afirmación implica que para ser educador es necesario ser hombre. Pero para el ginebrino éste sólo podía ser el de la Naturaleza. Él nunca se planteó interrogantes respecto a quién y cómo se educó el ayo, cómo en una época tan envilecida, como él consideraba la suya, podrían haber suficientes hombres de la naturaleza dispuestos a educar a otros de manera individualizada. Si se obvian estas cuestiones queda el hecho de que si el alumno por sus cualidades naturales, sociales y económicas es un ideal, también lo es el educador que ha de instruirlo y a quien presentó más que como un hombre de la naturaleza, a alguien reducido a una labor: la enseñanza.

Indicó el ginebrino en el Libro II del *Emilio* que el educador, como todo hombre de la Naturaleza, debe estar investido de vastos conocimientos que, sin convertirlo en sabio, le ayuden a conocer y comprender la naturaleza de su alumno y, con base en el conocimiento de ésta, planificar una serie de estrategias tendientes a su formación física, intelectual y moral. En segundo lugar, le ayudará a saber qué tipo de metodología empleará para el aprendizaje del educando, de acuerdo a la edad, características e intereses que éste demuestre.

En el desempeño de sus funciones como educador, éste deberá presentarse ante su alumno como un ser humano susceptible de cometer errores y, por ende, de enmendarlos. No mentirá jamás, sabe que el descubrimiento de una sola falta en este sentido, arruinaría toda su labor. En su trato personal con su discípulo, hablará sólo lo necesario, ya que sabe que el exceso de discursos desesperan a los muchachos; nunca discutirá con él, sino le hará ver

²⁷ Op. cit. p. 51

sus posibles equivocaciones por medio de la razón para procurar que no las cometa, pero si de todas maneras lo hace, no lo reprenderá sino sólo le hará ver las consecuencias de sus actos. El ayo procurará siempre estar al mismo nivel de su alumno. Ni se creará superior ni hará que su alumno así lo sienta:

"(...) hacedlos iguales vuestros para que así lo sean; y si todavía no pueden ellos subir hasta vos, bajáos sin escúpulo ni vergüenza hasta ellos".²⁸

Respetar la individualidad del niño, el hecho de que su desarrollo sea lento y pausado, es una condición fundamental que el educador nunca debe olvidar. En ello estriba ganarse el afecto y consideración de su alumno. Entre otros, también será el encargado de instruirlo sobre todos los temas antes que se entere por medio de otros o de él mismo pudiendo con ello tergiversar la información. Este hecho es fundamental ya que al tener que recurrir a otras fuentes de instrucción, el alumno desconfiará de su maestro y empezará a distanciarse. En fin, el ayo será el guía del alumno y su labor habrá triunfado en la medida en que éste lo busque voluntariamente sin ocultarle nada, como a un amigo y consejero a quien lo único que debe es obediencia, a quien reconoce experiencia, virtudes y conocimientos.²⁹

El educador, que además de la confianza y cariño de su alumno habrá sabido granjearse la de los demás hombres que conviven con ellos, conoce las fases del desarrollo humano y la educación que en cada etapa habrá de impartirse. Por ello, asumirá en cada momento de la formación de su alumno distintas actitudes. Así, cuando el alumno sea un lactante, él velará porque su alimentación y vestuario sean adecuados y le permitan libertad de movimientos. Procurará que el niño no adquiera hábitos como

²⁸ Op. cit. p. 182

²⁹ Cf. Op. cit. pp. 252

producto del capricho sino que sólo viva según las necesidades que la Naturaleza le impone.

En la segunda fase procurará mantener a su alumno lo más alejado posible de la sociedad, ambos vivirán en el campo y no le proporcionará más que los conocimientos elementales que surjan como producto del interés del alumno. El maestro no lo reprenderá en ninguna circunstancia y como el niño no conoce el bien y el mal, no puede recibir un castigo por algo que ignora. Se hará así más dificultosa su labor educativa; el ayo deberá siempre elaborar complicadas situaciones que sin salirse de las imposiciones de la Naturaleza, induzcan al aprendizaje de diversos temas.

Ya en la tercera fase de su educación, el maestro variará su metodología y él mismo se involucrará en las actividades que emprenda el alumno (juntos aprenderán un oficio), e iniciará, a través de la ejecución de diversas experiencias, la reflexión del muchacho acerca de las cosas.

Asimismo, en la cuarta fase, que es la más importante, el maestro realizará su verdadera labor educativa. Ésta se centrará en la formación integral del hombre como tal. El éxito de esta última etapa dependerá tanto del trabajo anterior como de la seguridad y certeza con que el ayo conduzca la educación que comprende la formación del hombre de la Naturaleza en la totalidad de sus relaciones individuales y sociales.³⁰

La relación entre ayo y alumno estará fundamentada, en el respeto mutuo que surgirá en el primero del conocimiento del hombre que empieza por ser niño y en el segundo, quien a través de los años de convivencia diaria sabrá valorar y apreciar las enseñanzas y virtudes de su maestro. El ayo estará ligado siempre a la vida de su alumno, pero terminará su responsabilidad cuando éste

³⁰ Cf. Op. cit. Libro IV

haya asumido sus derechos y obligaciones como hombre, es decir, como esposo y padre de familia. No educará a nadie más, sino su labor futura estará encaminada a guiar a los maestros jóvenes que se encargarán del cuidado de los hijos de su alumno.

4. La educación de la mujer

La mujer en el siglo XVIII no tenía derechos ni obligaciones civiles. Su actuación se reducía a la esfera doméstica y sólo aquellas que pertenecían a la aristocracia o burguesía tenían la posibilidad de desenvolverse en la vida social de las cortes. Aunque en su obra no pretendió en ningún momento cambiar esta situación, Rousseau sí reconoció la actuación destacada de muchas mujeres que, a lo largo de la historia, tuvieron un papel sobresaliente. Al respecto afirmó:

"Yo lo repito: de todas las proporciones guardadas las mujeres hubieran podido dar los más grandes ejemplos del alma y de amor a la virtud, y un número más grande que el que los hombres jamás hayan dado, si nuestra injusticia no les hubiera arrebatado junto a su libertad todas las ocasiones de manifestarlas ante los ojos del mundo".³¹

Con todo, a pesar de que reconocía la injusticia de los hombres respecto al sexo "débil", el ginebrino no abogó por los derechos civiles de éstas. Por el contrario, aunque ya en el *Discurso sobre las ciencias y las artes*³² manifestó la importancia que tenía la educación de la mujer, no por ella misma, sino en tanto ésta

³¹ Rousseau, J.J. *Ovres completes. Sobre las mujeres*. p. 1255 (traducción de Patricia Orantes). Tomo III

³² Cf. Rousseau, J.J. *Discurso sobre las ciencias y las artes*. p. 89

conforma la mitad del género humano que *sutilmente* domina al otro, cuando en el *Emilio* expuso sus ideas al respecto, lo hizo de manera superficial en el sentido que no profundizó en la educación femenina ni en los métodos que debían seguirse para su formación integral. Frente a los cuatro libros que dedicó a la educación del hombre, a la educación femenina sólo le destinó un libro, el último de la obra, en la que además incluyó consejos para el matrimonio.

Si el ideal educativo que Rousseau se había propuesto era formar el hombre de la Naturaleza, pues consideraba que ésta era la única alternativa que le quedaba al ser humano para alcanzar la felicidad individual y social, pensó que la educación de la mujer debía encaminarse asimismo a cumplir con los mandatos de la Naturaleza. Es decir, agradar y ser sojuzgada por el hombre, ya que ése era su destino.³³ La Naturaleza, efectivamente, ha establecido las funciones biológicas de la mujer, por lo tanto, su responsabilidad principal está encaminada a cumplir a cabalidad con sus quehaceres maternos y conyugales. Dicha situación la imposibilita a realizar alguna otra actividad, hecho por el cual depende del hombre para su sobrevivencia. La comprensión de esta subordinación, deben hacerla actuar de tal manera que no desagrade ni moleste al ser de quien depende su bienestar, debido a que sólo actuando así cumplirá con los mandatos que la Naturaleza le impone.

En cuanto a su constitución física y la conformación de su organismo, hombres y mujeres son iguales salvo en el sexo. Hasta la edad núbil (que Rousseau situó hacia los quince años), niños y niñas son semejantes en todos los aspectos de su apariencia, sin más que leves distinciones. El desarrollo de sus sentidos es similar y también "la sana razón pertenece igualmente a ambos sexos".³⁴ La razón femenina se presenta incluso antes que la de los niños, pero a diferencia de la de éstos, la de aquellas es de orden práctico. Las

³³ Cf. *Emilio*. Op. cit. pp. 278-279

³⁴ Op. cit. p. 287

mujeres, afirmó el ginebrino, no tienen capacidad para estudios abstractos ni para dedicarse a las ciencias, entonces les corresponde aprender a contar, practicar los oficios domésticos, el bordado y la costura, y todo lo relacionado con el cuidado del hogar.

Estando destinada por la Naturaleza para agradar, servir y ser sojuzgada por el hombre porque es más débil que éste, la mujer deberá estar investida de virtudes morales que sólo corresponden a su sexo. En primer término, procurará llevar no sólo una vida honrada, sino que su reputación corresponda a ella. La opinión ajena dará fe de su comportamiento. Su cualidad más importante será la blandura, ya que la mujer está:

"(...) destinada a obedecer a tan imperfecta criatura como es el hombre, tan llena muchas veces de vicios, y siempre tan llena de defectos, desde muy temprano debe aprender a padecer hasta la injusticia, y aguantar, sin quejarse, los agravios de un marido; debe ser blanda, no por él, sino por ella".³⁵

Así, para mantener la paz y armonía en su relación con el hombre, la mujer habrá de dominar su temperamento, su ira o su obstinación en aras de no desagradar a quien debe respeto. Las leyes de la Naturaleza han estipulado, indicó el ginebrino, que por ser el femenino el sexo débil y pasivo, así debía actuar siempre. Asimismo, la mujer para agradar debía ser sincera, modesta, sencilla, amable, prudente, dulce, condescendiente, cortés, casta, recatada y pura. Siempre aseada, sus vestidos y maquillaje debían ser discretos y usar aquellos que le conviniesen a su aspecto y figura sin caer en extravagancias o en la moda que no a todas favorece. Debía hablar poco y sólo aquello que agradase a los demás. La astucia que para muchos era un defecto femenino, Rousseau la vio como una característica con que la Naturaleza había dotado a la mujer, por lo cual había que cultivarla, pero tratando de evitar caer en los excesos.

³⁵ Op. cit. p. 289

La astucia es importante, es el talento más grande que posee el sexo débil y es el medio a través del cual se iguala al hombre. Gracias a ésta es su compañera y no su esclava. No debía olvidar que sus "armas" de persuasión consisten no en actuar o tratar de parecerse al hombre, sino en acudir a los halagos, el llanto, las amenazas y la maña para lograr sus propósitos.

Así, la educación que deberá proporcionarse a la mujer consistirá en guiarla para que aprenda a obedecer en todo sin rebelarse ni quejarse, ya que la sumisión será lo que agrada a sus padres y luego a su esposo. Se le enseñará a actuar siguiendo su sentimiento interno y la opinión pública, que se regirán por la razón. Ésta la determinará para que lleve una vida virtuosa. Por ello afirmó:

“Quiere también el orden de la Naturaleza, que obedezca la mujer al hombre; por lo tanto, cuando la escoge en un orden inferior; concuerdan el orden natural y el civil, y está todo bien”.³⁶

Sobre las creencias religiosas que deba practicar, seguirá primero las de sus padres, y luego las de su esposo, aun cuando sean distintas. No deben explicársele cuestiones metafísicas, sino sólo las elementales para que crea en Dios y los preceptos de la religión natural. No importará que lea y escriba de manera imperfecta y en toda su existencia quizá sólo leerá dos libros (Bareme y Telémaco). Hasta su matrimonio, que es el acontecimiento más importante en la vida de una mujer y para el cual se la prepara desde su nacimiento, señaló Rousseau, su aprendizaje se habrá circunscrito a lo indispensable para la vida doméstica. A su esposo corresponderá enseñarle lo que él sabe y considere necesario. Antes de casarse la mujer podrá asistir a fiestas, a bailes, al teatro, practicará ejercicios físicos (siguiendo el modelo de la mujer espartana) y participará en diversas actividades recreativas. Sin embargo, una vez unida en

³⁶ Op. cit. p.323

matrimonio, se dedicará por completo al cuidado de su esposo e hijos.³⁷

Aunque ocasionalmente la educación de la mujer esté bajo la tutela de alguna maestra, sus únicos preceptores serán sus padres, especialmente su madre, quien deberá actuar con severidad (para enseñarla a obedecer) sin caer en exageraciones. Aunque golosa, gracias a los hábitos de frugalidad que se impondrán a su alimentación, la mujer se tornará sobria y terminará siéndolo por virtud.

En el matrimonio ambos esposos deberán cumplir con sus obligaciones conyugales. Sin embargo, sobre la mujer recaerá la principal responsabilidad de respeto y honra a su esposo. Como de él recibe el sustento deberá, asimismo, ser la primera en guardar fidelidad a su pareja pues es ella quien mantiene unida a la familia y deberá supeditar sus propios deseos y aspiraciones a los de su cónyuge. Cuando el ayo de Emilio habló con Sofía sobre este tema le dijo:

"La felicidad de una doncella honrada consiste en hacer la de un hombre de bien; por tanto es preciso que cuanto antes pienses en casarte, porque como la suerte de la vida pende del matrimonio, nunca hay tiempo de sobra para pensarlo bien".³⁸

Es decir, negados los derechos civiles de la mujer, el pensador ginebrino fundamentó sus planteamientos en que había sido la Naturaleza, no la sociedad, la que estatuyó la condición de subordinación del género femenino respecto al hombre. Por el hecho de gestar y ser la responsable del cuidado de los hijos (labor que no terminará sino con su vida) la mujer es la responsable de velar por la

³⁷ Cf. Op. cit. p. 348

³⁸ Op. cit. p. 316

felicidad de su familia, que será la suya propia. De esta forma queda determinada su función biológica y social y, por ende, su destino.

CAPÍTULO IV

VALORACIÓN CRÍTICA EN TORNO A LA PROPUESTA EDUCATIVA DE JUAN JACOBO ROUSSEAU

Lo novedoso del pensamiento roussoniano

a. La importancia del *Emilio*

La publicación del *Emilio o de la educación* en 1762 marcó una nueva etapa en la fértil vida intelectual de su autor Juan Jacobo Rousseau. Considerada su mejor obra, lo consagró de inmediato entre los especialistas. Este hecho le granjeó fama, pero a la vez fue el inicio de una pertinaz persecución oficial (la obra fue condenada y quemada públicamente en las principales ciudades europeas y sobre su autor pendía orden de captura). La conmoción fue provocada no tanto por sus tesis educativas, sino porque en el Libro IV, el ginebrino incluyó la *Profesión de fe del Vicario saboyano*, texto en el cual externaba sus ideas acerca de la religión natural en franca confrontación con los dogmas del cristianismo católico y protestante. Por ello, desde el momento de su publicación el *Emilio* ha sido objeto de innumerables juicios, de los cuales se citará solamente dos que muestran claramente las repercusiones que dicha obra ha tenido desde su aparición:

"El Emilio, largamente ponderado y en gestación, era sencillamente un esfuerzo para formar al hombre nuevo de las eras revolucionarias, de fibra moral por entero diferente y de filosofía más notable, sin el cual no podrían llevarse a cabo, en absoluto, las severas transformaciones de orden humano vehementemente

urgidas. Que Rousseau presintió en su tiempo 'el siglo de las revoluciones', es lo que demostraremos en seguida. Pero es de todos modos evidente que cambió en grado notable la moral de la época, a tal punto que pudo decirse precisamente, y se ha dicho a menudo, que, después de 1760, el siglo XVIII le pertenece".¹

Daniel Moreno también cita, entre otros, el siguiente juicio que ya en la década de los años setenta se hizo sobre la importancia del *Emilio*:

"El ideal roussoniano —librarse de las deformaciones a que condena la sociedad y formarse de acuerdo a las exigencias de la vida— toma cuerpo en este libro apasionante, fervoroso, penetrado de una gran ternura y del más sano de los entusiasmos. Lo que no debe considerarse como un 'manual' sino como un 'tratado teórico', se ha convertido desde que su autor fue combatido violentamente al publicarlo, en una de las referencias o puntales de la pedagogía, a pesar de sus defectos epocales o de ciertos puntos de vista superados y discutidos por sus propios continuadores.

No hay crítica que pueda vulnerar la importancia de este volumen, porque quienes 'desprecian lo roussoniano' por su candor, por su ingenuidad, porque la 'pedagogía poética' en definitiva que supone no satisface en última instancia las exigencias de la educación moderna, son injustos indudablemente con la grandeza, capacidad de observación, aliento filosófico y fuerza contagiosa de este *Emilio*, capaz

¹ Josephson, Matthew, *Juan Jacobo Rousseau. Su vida y su obra*. Citado por Daniel Moreno en Estudio preliminar sobre el *Emilio*. Editorial Porrúa. pp. XXVI-XXVII.

de desafiar el paso del tiempo y los criterios más encontrados".²

Con estas afirmaciones se sintetizan los criterios encontrados que el pensamiento y vida de Rousseau han suscitado desde su época hasta la actualidad. Este autor, tan ensalzado como vilipendiado ya sea por sus contemporáneos o sus posteriores seguidores, siempre ha causado polémica. No obstante, quienes han optado por la vía del no reconocimiento a la obra roussoniana en el campo educativo —que es el que compete abordar en el presente trabajo—, han fundamentado muchos de sus argumentos en que el *Emilio*, más que un tratado filosófico-pedagógico, por el estilo en que está escrito, es un texto pedagógico-poético. Es decir, la calidad literaria de la obra y sus recursos por momentos metafóricos, son los que finalmente desvirtuarían sus tesis filosóficas. Sin embargo, vista desde otra perspectiva, es en esta misma fuerza poética en la que los seguidores del ginebrino se han apoyado para demostrar que esta obra es única no sólo en cuanto a su contenido, sino también en la forma de abordar la temática presentada.

Analizados en su conjunto, tanto los *Discursos* como *El Contrato Social* y el *Emilio* presentan cierta unidad entre sí. Su autor pretendió en el campo político y social, así como en el individual y educativo, exponer una posible solución a la crisis generalizada de su época. En el primer *Discurso* Rousseau había analizado que el exceso de importancia que se había asignado a las ciencias y las artes en el desarrollo de la civilización —y que durante el siglo XVIII había alcanzado su apogeo—, sólo contribuyó a corromper al hombre. Asimismo, en el segundo *Discurso* mostró los orígenes de la desigualdad civil y, en *El Contrato Social*, estudió las causas de lo que él consideró que había generado la ilegitimidad de las instituciones civiles. Su certeza de que es en la sociedad donde el ser humano se ha envilecido, lo llevó a plantearse que solamente en el

² Op. cit. pp. XXXVI-XXXVII.

retorno a la Naturaleza, a ese estado en el que al gozar de libertad ilimitada y poseer todo lo necesario para su sobrevivencia, era posible que el hombre se transformara y recobrar su verdadera condición humana. En el *Emilio* su objetivo primordial era establecer las bases para que, a través de la educación, el hombre se reencontrase con la Naturaleza. Es decir, que aprendiese de nuevo a vivir siguiendo los mandatos que ésta le impone.

En cuanto a la metodología empleada en el *Emilio*, el ginebrino la modificó respecto a la utilizada en los *Discursos* y *El Contrato*, en los que para sustentar sus planteamientos apeló al estudio histórico sobre el origen de los temas abordados. En la primera se basó únicamente en la exposición de sus ideas educativas y se limitó a citar a lo largo de toda la obra, algunos autores de la antigüedad clásica (Licurgo, Platón, entre otros), en la crítica a autores modernos (Locke especialmente) y a las instituciones educativas (colegios, conventos) con el fin de apoyar o contrastar su enfoque.

b. Valoración crítica

La propuesta educativa expuesta por Juan Jacobo Rousseau en el *Emilio* involucró todos los campos de la existencia humana. Su propósito fundamental era formar al educando desde el momento de su nacimiento hasta su vida adulta, es decir, "enseñarle a vivir". Para ello tomó en cuenta los aspectos que conforman la vida humana, desde la preparación física por medio de la ejercitación constante del organismo al aire libre, así como la formación científica, la educación manual, la formación moral, la educación en materia religiosa hasta la formación del ciudadano. En este ideal de hombre está contenida la postura filosófica de Rousseau en tanto que

presenta al hombre natural que aún no existe (el hombre primitivo que le sirve de modelo tampoco está investido de todas las cualidades que él le asigna a su ideal de hombre), pero que por acción de la educación es posible formar. En tal sentido, tanto en la segunda mitad del siglo XVIII así como en el XIX y hasta la actualidad, algunas de sus ideas se mantienen de algún modo vigentes o bien han sido revigenciadas por autores como Pestalozzi o Montessori que han encontrado en ellas aspectos relevantes para el desenvolvimiento de la educación.

Asimismo, las características del modelo educativo del ginebrino han provocado que autores contemporáneos como Kneller, lo hayan clasificado entre quienes han expuesto lo que éste denomina como el **realismo natural**. Dentro de dicha corriente, que Kneller considera tradicional en la educación, dice:

“El realismo natural siguió al surgimiento de las ciencias en Europa durante los siglos XV y XVI. Sus principales voceros fueron los filósofos ingleses Francis Bacon, John Locke, David Hume y John Stuar Mill. En el campo de la educación su principal exponente fue Juan Jacobo Rousseau, fundador del naturalismo romántico, aunque algunos prefieren clasificarlo como idealista”.³

¿Por qué Rousseau es clasificado como un realista natural? En primer término, porque él aboga por la creencia en la realidad en la materia, y en esta corriente se enfatiza el hecho de que el hombre es un organismo biológico: sus actividades mentales o espirituales son procesos físicos, que la ciencia aún no puede explicar. En segundo lugar, quienes sitúan el pensamiento educativo roussoniano como fundador del naturalismo romántico (Larroyo y Daniel Moreno por ejemplo) se basan en los aportes del ginebrino sobre el retorno a la naturaleza y en la importancia que este autor asignó al

³ Kneller, George F. *Introducción a la Filosofía de la Educación*. Cap. Filosofías tradicionales de la educación. p.5. Separata. Facultad de Humanidades USAC. s.f.

sentimiento, incluso sobre la razón. Finalmente, quienes clasifican la obra educativa roussoniana como dentro de la corriente idealista, fundan su tesis en el hecho de que para él, la principal finalidad de la educación es la de ayudar al alumno a expresar su propia naturaleza, único punto en el que realmente coincide con otras propuestas clasificadas dentro del idealismo.

De modo paralelo a la importancia otorgada al enfoque educativo roussoniano durante su época, se seguirá y expondrá un breve recorrido (sólo insinuado en las historias de la pedagogía) de lo que aún en las postrimerías del siglo XX persiste del pensamiento educativo del ginebrino. Valga decir, por ejemplo, que la obra roussoniana sigue siendo objeto de estudio y motivo de polémica. Recientemente, en junio de 1996, ante el Coloquio Europeo sobre Rousseau celebrado ese año, se presentó el texto *Introducción de un padre a su hijo sobre el modo de conducirse en este mundo*, encontrado por el profesor Xabier Palacios en los Archivos del Territorio Histórico de Álava, y que se considera un texto inédito de Rousseau. Este hallazgo, a petición de J. Starobinski, aparecerá en los *Annales de la Société J.-J. Rousseau* para que se verifique su autenticidad. Dicho manuscrito, que llegó a ese archivo debido a que figuraba entre los documentos del filósofo español Ignacio Manuel de Altuna (de quien Rousseau fue amigo y con quien compartió varios meses de vida en París, hechos que relata en el Libro VII de *Las Confesiones*), ya fue lanzado al mercado en una edición cuadrilingüe —español, francés, inglés y vasco— que se presentó durante la primera quincena de junio de 1997.⁴

En el panorama educativo de la segunda mitad del siglo XVIII, las ideas roussonianas tuvieron una profunda repercusión ya que se situaron en franca oposición a lo que en su época se consideraba una educación tradicional, fuertemente influenciada por

⁴ Cf. Armiño, Mauro. *Rousseau y el Caballerito de Azcoitia*. Suplemento Cultural *Babelia*. Madrid, España, 21 junio de 1997. p.16

la religión, el formalismo, el abuso de los libros y la pretensión de convertir al educando en un portento de conocimientos. Aspectos que correspondían evidentemente a la tendencia enciclopedista que predominó en la Ilustración y que concebía la educación como el principal vehículo de transformación del hombre y la sociedad. Las diferencias establecidas por el ginebrino en el campo educativo se dieron en varias direcciones, pero todas fundamentadas en su concepción filosófica no de lo que el hombre *es*, sino de lo que *debe ser*, entendiendo que su cambio era posible sólo a través de una educación distinta a la tradicionalmente aceptada en su tiempo.

Su filosofía de la educación partió de su ideal de hombre, es decir, del hombre de la Naturaleza, el que escucha la voz de su interior que se erige como una fuerza de equilibrio frente al amor a sí mismo y el cuidado de sus bienes, y del proceso que ha de seguirse para su formación como tal. Aunque en Rousseau la concepción de hombre parece contradictoria (además del hombre natural habla del ciudadano u hombre civil), tal apreciación es inexacta. Por un lado, pretende formar el hombre de la Naturaleza, es decir, aquel ser que guíe su vida interior de acuerdo a las leyes que la Naturaleza le impone sin dejarse influenciar por los falsos valores de codicia, hipocresía o ambición que en la vida social predominan. Por otro, reconoce que el ser humano debe vivir en sociedad y, por ende, debe estar preparado para asumir tanto sus derechos como sus obligaciones civiles. En consecuencia, esa aparente contradicción no existe en su concepción de hombre; lo que Rousseau se propone es enseñar tanto el desarrollo de la vida privada como el de la vida pública del hombre. Ambos elementos no son excluyentes, sino que forman parte de esa totalidad que el ser humano engloba en sí. Desde esta perspectiva, el ginebrino consideró que sólo mediante la acción efectiva de una educación cuyos fines respondiesen a estos principios (para lograrlo se hace imprescindible que el alumno se aleje de la vida en sociedad durante los primeros años de su formación con el fin de que se "contamine" lo menos posible de los vicios que en ésta prevalecen) podría lograrse la transformación del

hombre, hecho por el cual se empeñó en exponer sus tesis al respecto.

La preocupación por el estudio de la Naturaleza a través de las ciencias fue un componente determinante durante el Siglo de las Luces, interés que se extendió a los campos del saber y del arte en general, y del cual se cuenta con gran variedad de testimonios. Así, en la ciencia se dio desde la aparición de obras de autores como Newton y Bayle y Buffon, entre otros, mientras que en el arte se reflejó a través del movimiento denominado Neoclasicismo, cuyos principios son, precisamente, el dominio de lo científico y racional frente a lo religioso o supersticioso que imperó en los siglos precedentes. El arte es entonces concebido como una síntesis de lo bello y lo útil, debe estar al servicio de la difusión de la ciencia, del perfeccionamiento del hombre (en el campo intelectual) y el progreso de la sociedad según lo indique la razón. Cabe mencionar en lo que atañe a la realidad guatemalteca en particular, por ejemplo, la publicación del poema *Rusticatio Mexicana* (1781) del jesuita Rafael Landívar. En dicha obra Landívar exalta, además de la naturaleza americana, el hombre natural que en ella habita y trabaja.⁵ De modo que la propuesta roussoniana del retorno a la Naturaleza ("Todo sale perfecto de manos del autor de la Naturaleza; en las del hombre todo degenera"⁶), incluso cuando no tuvo un carácter marcadamente innovador en el ámbito filosófico⁷, provocó un impacto dada la orientación humanística que le asignó en su modelo educativo. Dicha propuesta se basó, fundamentalmente, en la convicción de que el ser humano es bueno por naturaleza, y que

⁵ Véase sobre este tema el ensayo de José Mata Gavidia, *La idea de naturaleza en la Rusticatio Mexicana*, en Cuadernos de Filosofía, Anuario 1989. No. 2 Segunda época. pp. 19-50.

⁶ Rousseau, J.J. *Emilio*. p. 1

⁷ Rousseau concibió la Naturaleza con apego al concepto aristotélico que sostiene que en el hombre aquélla se encuentra en forma de instinto. Dicha concepción se opone asimismo al término "cultura".

no es sino por la acción negativa que la sociedad ejerce sobre él que se corrompe. En las sociedades, donde la competencia se exagera y las pasiones se desatan, donde se vive en aras del placer y la frivolidad, en desmedro del cumplimiento de sus deberes más elementales, el hombre se pervierte. En este contexto, su vida está encaminada o a preservar y acrecentar su fortuna y poder, o bien a adquirirlos. Sin embargo, a través del contacto directo con la Naturaleza, reducidas al mínimo las relaciones sociales con los otros, el ser humano será capaz de regir sus pasiones por los dictados que aquélla le imponga a su corazón y descubrirá que en su interior existe un sentimiento innato de piedad hacia los demás.

La tesis del retorno a la naturaleza pronto encontró eco en varios pedagogos y filósofos de la época, y con posterioridad a ella y aún hasta en la actualidad. Pocos años debieron transcurrir luego de la publicación del *Emilio*, para que las principales tesis expuestas por Rousseau fuesen llevadas a la práctica. En principio, dicha tarea fue emprendida en Alemania por Juan Bernardo Basedow quien, en sus obras, especialmente en *El libro del método para padres y madres de familia*, expuso sus ideas inspiradas tanto en los enciclopedistas como en Rousseau. Posteriormente fundó un movimiento denominado "Filantropismo" y una escuela de Segunda Enseñanza en el campo en donde aplicó sus teorías educativas. Entre otras, concibió la educación como intuitiva y activa y trató de acercarla al entorno de la naturaleza. También dio gran importancia a la educación física y estética. En las materias de enseñanza predomina la idea de utilidad, adoptando el mismo procedimiento del *Emilio* como lo es el visitar los lugares de trabajo y pasar allí unos días al año.⁸ En la misma fecha (1774), en Suiza, Juan Enrique Pestalozzi fundó una escuela en Neuhof (Granja Nueva). Allí, además de sus experiencias agrícolas, Pestalozzi incorporó varios de los principios expuestos por el ginebrino: la idea de la educación humana basada en la naturaleza espiritual y física del niño; la idea

⁸ Cf. Larroyo, F. *Historia general de la pedagogía*. pp. 140-142

de educación como desarrollo interno, como formación espontánea, aunque necesitada de dirección; la idea de que los niños aprendían mejor trabajando y haciendo y la idea de que el educador debía convivir día y noche con sus alumnos. La totalidad de su pensamiento, aunque expuesto de manera poco sistemática, se encuentra en sus principales obras *Velada de un solitario* (nótese la similitud del título con las *Meditaciones del paseante solitario* de Rousseau), y la novela popular *Leonardo y Gertrudis* que gozó de gran popularidad.⁹ En el siglo XIX Herbert Spencer, siguiendo la línea positivista de Comte, dio importancia a las ideas naturalistas del ginebrino por lo que las aplicó en su sistema educativo. Consideró indispensable el estudio de la educación física y el profundizar en el estudio de la Naturaleza. Sus ideas están expuestas en su obra *La educación intelectual, moral y física*. A principios de este siglo, Luis Gurlitt, uno de los representantes del neonaturalismo propuso en su obra *La educación natural* que los alumnos se beneficien de todos los adelantos de la civilización, pero que cada uno tenga a su vez la oportunidad de desenvolverse de acuerdo a su propia naturaleza y dentro de la gran corriente de la evolución nacional y humana.¹⁰ En los últimos años, además, ha surgido un discurso ecológico que resitúa tangencialmente la obra de Rousseau en cuanto a la íntima interrelación e interdependencia del hombre con la naturaleza, hecho comprobable en el enfoque que se ha dado a dicha materia para que el educando esté más consciente de los beneficios tanto materiales como espirituales que puede brindarle la no destrucción del ecosistema. Curiosamente, así como se dio en el siglo XVIII un punto de encrucijada histórica en el cual la ciencia, la filosofía y el arte pugnaban por encontrar nuevos cauces a la existencia humana, y en el cual la propuesta naturalista roussoniana se revela como una de ellas, hoy, la adherencia a los discursos ecológicos dominantes de fin de milenio, entre los cuales destaca la

⁹ Cf. Luzuriaga, L. *Historia de la educación y de la pedagogía*. pp. 179-180.

¹⁰ Cf. Larroyo, F. *Op. cit.* pp. 613-614.

necesidad de repensar los términos de la relación hombre-naturaleza, revigencia una común actitud de armonía frente al entorno.

En el *Emilio*, además de exaltar las virtudes de la vida natural, los juegos al aire libre, los beneficios del ejercicio físico, se enfatiza en las funciones que hombres y mujeres han de realizar de acuerdo a los mandatos que la Naturaleza les asigna. Como consecuencia de este hecho, Rousseau visualizó y reconoció en las madres el rol de primeras educadoras, privilegiando su función en el desarrollo de la vida de sus hijos y su responsabilidad en la primera educación que éstos reciben. Por ello, en el *Libro I* de su obra, además de enumerar las atribuciones que corresponden a las madres en el cuidado de los niños, las exhortó de manera vehemente para que asumiesen el lugar que les corresponde y que no dejaran sus hijos al cuidado de otras personas. Esta última actitud, afirmó, sólo afecta negativamente la formación de los niños. Luego de la publicación de esta obra e impulsados por su enfoque, muchos se sintieron motivados a vivir de acuerdo a estos preceptos. Así, se conocieron casos en los que, por ejemplo, mujeres de la nobleza amamantaban a sus hijos en el teatro en un afán por no separarse de éstos.¹¹

Rousseau fue asimismo el primero en la historia de la educación que reconoció los derechos del niño como ser que está en una fase de formación y se encuentra incapacitado para absorber de manera indiscriminada todos los conocimientos que se le presenten, en tanto ni sus sentidos ni su razón se han desarrollado completamente. El niño también muestra diferencias individuales incluso ante otros niños de su misma edad, por lo que éstas deben considerarse al elegir los conocimientos y métodos a emplearse en su educación. Aunque no realizó estudio psicológico alguno al respecto —éste tendría que esperar hasta las investigaciones acerca de cómo piensa el niño de Jean Piaget, entre otros, quien indagó

¹¹ Moreno, D. *Estudio preliminar*. Op.cit. p. XXIX.

valiéndose del método clínico sobre las causas por las cuales el niño se expresa con una lógica distinta a la del adulto—, su reconocimiento de las capacidades e intereses de los niños condujeron a otros pensadores y educadores a replantearse el currículum que debía programarse para cada etapa de la vida infantil. Durante el siglo XIX, la principal repercusión de este conocimiento se dio a través de la obra de Guillermo Federico Froebel, el fundador del Jardín de Infantes (Kindergarten). Éste sostuvo que la educación consiste en el desarrollo integral de las energías latentes con una finalidad humana. Asimismo, esta finalidad debe adaptarse a las etapas del desarrollo del hombre reconociendo el valor de cada una de ellas, especialmente la infancia. La siguiente afirmación de Froebel recuerda claramente la expresada por Rousseau en el *Emilio*: "Sepamos ver al hombre en el niño, consideremos la vida del hombre y de la humanidad en la infancia. Reconozcamos en el niño el germen de toda actividad futura en el hombre".¹² Ya en el siglo XX, los alcances roussonianos de este descubrimiento se han extendido de tal manera que, incluso, han servido como fundamento para investigaciones en torno a la evolución natural del lenguaje infantil (Bertoldo Otto). También Eduardo Claparède a través de su propuesta de la educación funcional, partió del principio que el niño no es un adulto en miniatura sino que tiene sus propios intereses y necesidades. El niño necesita adquirir experiencia, y su aprendizaje se realiza mediante el juego y mediante la satisfacción de sus múltiples necesidades, por lo que la educación se concibe como aquella que ve las reacciones del educando como acertadas funciones en la conducción de la vida. En conclusión, esta visión de la educación se presenta como funcional, lúdica, individualizadora y social.¹³

Rousseau también estaba convencido de que sólo a través de los sentidos y la experiencia es posible la aprehensión de

¹² Luzuriaga. Op.cit. p.203

¹³ Larroyo, F. Op.cit. p. 635

conocimientos. Por ello es necesario perfeccionar los primeros. Sin embargo, los procedimientos tradicionales de enseñanza no satisfacían esta necesidad. Por tal razón el ginebrino propuso que, en un entorno de parcial libertad (el niño no podía gozar de libertad absoluta ya que desconocía en qué consistía ésta), el alumno paulatinamente iría percibiendo las diferencias y similitudes entre toda clase de objetos y, luego, guiado por el educador, reflexionaría acerca de lo que dichas impresiones le producían. Asimismo crearía sus propias máquinas, es decir, aprendería haciendo. Así, el ginebrino sorprendió a sus coetáneos al proponer la libertad del niño hasta los doce años, época en la cual el mayor mérito de la educación debía consistir en que el educador tuviera la menor ingerencia en ésta ("educación negativa"), y que el niño sólo desarrollara y perfeccionara el uso de los sentidos y su relación con las cosas (autodesarrollo). Esta idea, que luego fue ampliada por varios pensadores como Basedow (en su obra *Libro de la Metodología*) y Pestalozzi (en su libro *el Canto del Cisne*) no ha sido sino hasta el siglo XX cuando se ha convertido en una importante corriente pedagógica, denominada *activa o nueva*. Coinciden los historiadores de la pedagogía¹⁴ que en la "educación nueva" pueden distinguirse cuatro momentos: 1º El de la creación de las primeras escuelas en Europa y América. 2º El período de formulación de las nuevas teorías que se inicia, por un lado, con la presentación del pragmatismo de John Dewey en su obra *La escuela y la sociedad* y, por otro, con la escuela activa o del trabajo a partir de las reformas de la enseñanza en Munich que realizó Kerschensteiner. 3º El período de la creación y publicación de los primeros métodos activos: el de Montessori, el Decroly, el Plan Dalton de la señorita Parkhurst, el sistema de Winnetka de Carleton Washburne y el Método de Proyectos de Kilpatrick. 4º El período de difusión, consolidación y oficialización de las ideas y métodos de la educación nueva que todavía sigue dándose. En estas tendencias, han sido las escuelas activas de carácter esencialmente metodológico

¹⁴ Larroyo, Luzuriaga, Nassif.

(como la de María Montessori, por ejemplo) las que acusan mayor influencia roussoniana. Afirma Luzuriaga que desde "el punto de vista histórico puede decirse que, en general, los métodos que primeramente han surgido en la educación nueva, acentuaron más el carácter individual del trabajo escolar".¹⁵ Además, se basan en el principio del autodesarrollo del niño, buscan la libertad en el trabajo y la responsabilidad que este hecho implica.

Rousseau también propuso que a partir de los doce años de vida del niño debía cambiarse de metodología para que éste participara de una educación optimista, más activa y en la que se avanzara en la enseñanza, haciendo que el aprendizaje de los conocimientos fuese gradual, progresivo y vital de acuerdo a la edad, aptitudes e intereses del educando. El alumno experimentaría por sí mismo, aprendería un oficio —actividad artesanal a la que Rousseau asignó gran importancia como medio para ganarse el sustento— y aprendería aquello que le fuese útil no para el futuro sino para su presente inmediato. Con ello el ginebrino revigenció el aprendizaje de un oficio en tanto le asignó un carácter no sólo práctico sino también reflexivo mediante el esfuerzo y la paciencia que debía ponerse en su ejecución. Aunque esta idea se remonta a los antiguos —"fabricando fit faber"— (el artista se hace haciendo), y que luego hizo suya el cristianismo, específicamente a través de la Orden de San Benito "Oro et laboro", la intención de Rousseau era procurar que sus coetáneos cambiaran su actitud de menosprecio ante los trabajos artesanales y que vieran en éstos un medio no sólo para aprender, sino para trabajar dignamente. También estableció que la educación debe tener efectos inmediatos, de utilidad concreta en el momento de su aprendizaje y no sólo servir para posibles situaciones futuras de las que no se tiene la certeza de vivir. Esta propuesta fue retomada en este siglo por la llamada pedagogía pragmática, cuyo máximo representante fue John Dewey. Ésta procura la enseñanza

¹⁵ Luzuriaga, Op. cit. p. 235

por la acción, que "debe acudir al *interés productivo* del niño, a su libertad e iniciativa para el progreso social".¹⁶

Acorde con el espíritu ilustrado del siglo XVIII, Rousseau vio en la educación el medio más adecuado para la formación real y efectiva del hombre natural. Por ello consideró que a través de la educación era posible restituir en el ser humano la confianza en su propia bondad original y enseñarle a dominar sus pasiones y a supeditar sus acciones al deber siguiendo en todo los mandatos que la Naturaleza impone. Asimismo insistió en el reconocimiento de la conciencia —ese sentimiento interior innato que juzga lo bueno y lo malo y que actúa unido a la razón— que indicaría cómo debería actuarse. Guiándose por dichos preceptos, el hombre de la Naturaleza conocerá y cumplirá con sus derechos y obligaciones, por lo que como ser individual y social logrará ser libre y feliz. Con la exposición de dichas propuestas, encaminadas hacia el ideal de la perfección humana en general, las de Rousseau presentan así una visión optimista de la realidad y del hombre.

La misma confianza en la educación como actividad rectora de la vida es la que expuso Kant entre sus ideas pedagógicas. Al respecto afirmó: "El hombre no puede convertirse en verdadero hombre sino mediante la educación; él es lo que ésta lo hace".¹⁷ Para él, sin embargo, ésta debe encaminarse a crear un mejor porvenir en la humanidad como una totalidad. El bien general implicará que todos los aparentes sacrificios individuales no sean tales, pues los seres humanos trabajarán en aras de su beneficio colectivo. Como Rousseau, también Kant creyó en la bondad de la naturaleza humana: "Los gérmenes depositados en el hombre deben cultivarse cada vez mejor, pues no hay en las disposiciones naturales del hombre ningún principio de mal. La única causa del mal reside en someter a normas la naturaleza. No hay en el hombre más que

¹⁶ Larroyo, F. *Diccionario de pedagogía*. p. 462

¹⁷ Abbagnano, N y Visalberghi, A. *Historia de la pedagogía*. p. 426

gérmenes para el bien".¹⁸ Sin embargo, Kant se distanció del pensamiento roussoniano, entre otros aspectos, porque consideraba que el fin de la pedagogía es la formación del carácter moral que permite cumplir rectamente el destino individual y social del hombre, y en el hecho que otorgó apoyo a la educación pública ya que vio, en ésta, la verdadera formadora del ciudadano.

Otro aporte del pensamiento roussoniano a la educación fue establecer que el educador debía asumirse a sí mismo como un ser humano común y corriente, susceptible de equivocarse y, por lo tanto, capaz de aceptar sus errores. Al presentar una visión desmesurada de sus funciones, más que pretender vulnerar los derechos de éste, el ginebrino puntualizó que la labor docente está investida de dignidad, y requiere esfuerzo, dedicación, sacrificio y tiempo. El educador debía asimismo mantener una relación de absoluta igualdad con su alumno basada en el respeto mutuo. No como había sido usual en ese entonces, que el educador se viese como un ser que debía sujetar al alumno mediante amenazas y castigos (incluso corporales). El niño no podía ser castigado en ninguna circunstancia, debido a que aún no tenía conciencia del bien y el mal.¹⁹ Esta contribución, que en Pestalozzi, por ejemplo, cobró gran importancia, fue también reasumida por Enrique Scharrelmann, quien en su escuela en comunidad, ha expuesto que la relación educador-educando debe consistir en que ambos deben trabajar juntos y aprender a través de la convivencia.

La exposición que Rousseau hizo de sus ideas en materia religiosa, fueron motivo de reflexión y de impulso para muchos pedagogos de la época que las compartían y que vieron las

¹⁸ Loc.cit.

¹⁹ Sin duda Rousseau tuvo presente el episodio que protagonizó en casa del pastor Lamercier, cuando la hija de éste le propinó un castigo físico, hecho que narró en el Libro I de *Las Confesiones*.

consecuencias que podían tener al aplicarlas en las escuelas. Sobre el particular expresó Francisco Larroyo:

"Como un corolario del debido respeto a la libertad del hombre, Rousseau se afirma en la idea de la tolerancia religiosa y de convicción de creencias. Este principio lleva directamente a la necesidad de una *escuela neutra* o *laica*. La neutralidad, en efecto, es el camino para proteger la libertad del niño".²⁰

El ginebrino abogó sobre la libertad incondicional del hombre. Además de practicar la religión natural o deísmo, consideró que los niños debían educarse sin enseñanzas religiosas hasta que poseyeran la capacidad de comprender el significado de estas prácticas, alrededor de los quince años, de lo contrario solamente se tendía a confundirlos y a llenarlos de temor por los misterios y dogmas que se les enseñaba. Además, muchas de las impugnaciones que se hizo al *Emilio* se dieron precisamente en el campo de las ideas religiosas, bien atacándolo frontalmente o bien tratando de tamizar sus tesis. Las tendencias de los autores que se presentan a continuación muestran este hecho.

Jean Paul Richter quien, a pesar de considerarse un continuador de Rousseau (incluso se hacía llamar Jean Paul, semejante al Jean Jacques), se apartó de las propuestas roussonianas en su optimismo metodológico. El suyo es de efectos inmediatos y sencillos y propugnó por una educación religiosa en la infancia.²¹ Por otra parte, en 1843 el Padre Domingo de Lacordaire fundó la Tercera Orden Dominicana para la educación y un año después el Colegio de Sorezer, en donde por influencia roussoniana se

²⁰ Larroyo, F. Op. cit. p. 430

²¹ Abbagnano y Visalberghi. Op.cit. p. 478

reconoció el valor de las ciencias naturales en la enseñanza sin tomar en cuenta los aspectos religiosos del ginebrino. ²²

* * * * *

Sin embargo, cabe decir que si bien de su enfoque educativo puede extraerse aspectos valiosos que aún se mantienen vigentes, la propuesta de Rousseau presenta ciertas inconsistencias conceptuales. Por un lado, el planteamiento que propone de alejar al alumno de su entorno familiar y social para "protegerlo" de los vicios de la ciudad, como lo han propuesto Abbagnano y Visalberghi, y Larroyo, es hasta cierto punto un absurdo.²³ No es posible educar fuera de la sociedad para luego vivir en ella. Incluso cuando el mismo Rousseau reconoció esta deficiencia de su propuesta (hecho que se indicó oportunamente)²⁴, no encontró otra manera de sustraer al niño de las influencias nocivas que según él genera la vida en sociedad. La limitación radica, más que en alejar al alumno de su entorno social, en parcializar la visión del hombre y no reconocer ningún mérito a la vida social. No obstante, consciente de que el niño algún día ha de integrarse a ella, el ginebrino pretendió educarlo de tal manera que fuese inmune a las frivolidades que ese tipo de vida presenta.

Sin tomar esta propuesta en su sentido literal, frente a la educación oficial y religiosa que imperaba en la época, quienes fundaron escuelas o aplicaron las ideas roussonianas para el desarrollo de sus propias teorías educativas, percibieron la

²² Cf. Larroyo, F. Op. cit. p. 518

²³ Cf. Abbagnano y Visalberghi. Op. cit. p.393; Larroyo, F. Op. cit. p.438

²⁴ Véase páginas 56-57

importancia que reviste ver al educando como un ser no solamente individual, sino que para su pleno desarrollo necesita de la convivencia con otros estudiantes que sean de su misma edad. Posteriormente esta tendencia marcadamente individualista se resaltó, o bien trató de minimizarse su importancia. Sin embargo, hoy por hoy predominan las posturas que, sin descartar la importancia de la individualidad del educando, tratan de enfocar, de manera equilibrada, la función social que la educación debe poseer para hacer de ésta un hecho que integre la totalidad de la vida humana. En tal sentido, Paul Natorp, por ejemplo, presentó la denominada "pedagogía social" que concibe la educación como un hecho tanto individual como social, por lo que ambos elementos no son excluyentes, sino parte de un todo indisoluble.²⁵

Por otro lado, aunque en sus *Consideraciones sobre el gobierno de Polonia* (1772) hizo breves referencias a la importancia de la educación pública, Rousseau no profundizó en ésta, ni escribió especialmente sobre el tema como lo habían hecho otros pensadores de la época (Diderot, Condorcet). No obstante, entre sus someras referencias al respecto, puede citarse la siguiente: "La educación es la que debe dar a las almas la forma nacional y dirigir de tal modo sus opiniones y gustos, que sean patriotas por inclinación, por pasión, por necesidad".²⁶ Expresión que se encuentra implícita en el *Emilio*, y en el conjunto de sus obras políticas, ya que aunque individualista, su propuesta también pretende que, por la suma de esas individualidades, la sociedad en su conjunto se transforme.

Pero sin duda la mayor limitante de su propuesta radica en la poca importancia que asignó a la educación de la mujer. A diferencia de otros de sus antecesores que, como Fenelón, la habían abordado ya desde una perspectiva mucho más amplia y rigurosa, en el sistema de Rousseau, aunque el propósito de la educación

²⁵ Cf. Luzuriaga. Op.cit. pp.250-251

²⁶ Luzuriaga, Op.cit. p. 158

femenina se explica con claridad, no se expone con la misma precisión que en la educación masculina, los medios para lograrlo. Aquí, el propósito de la educación femenina se reduce a prepararla para asumir con eficiencia los mandatos que la Naturaleza le impone, es decir, sus obligaciones maternas y conyugales. Y, basado en el principio de que la mujer está sujeta al hombre porque depende de éste para su sobrevivencia (él le proporciona alimento, vestuario, vivienda y además de solventar sus necesidades económicas, la protege y físicamente es más fuerte) se preocupa porque aprenda a ser sumisa y agradable ante los demás. Asimismo, debe enseñársele a que no asuma actitudes propias de los hombres y a que adquiera las virtudes de su sexo sin interferir en las funciones del otro. A pesar de reconocer en ella cualidades intelectuales semejantes a las masculinas, el ginebrino justificó su concepción de la mujer apoyándose en que ha sido la Naturaleza quien la ha destinado a sus funciones biológicas (debe responder ante el otro sexo por el bienestar de los hijos).

Pese a las limitaciones de esta propuesta, pronto encontró seguidores en épocas inmediatamente posteriores, tal es el caso de Madame Guizot (1773-1827) quien, en su obra *Cartas familiares sobre Educación*, tomó mucho de la doctrina naturalista de Rousseau. Según palabras de Saint-Beuve, "la obra de Madame Guizot marcará, después del *Emilio*, en esta vía, el progreso de la sana razón moderada y rectificada en nuestro tiempo (...). Esencial para ser meditado, como aconsejo, en toda educación que quiera preparar hombres sólidos en nuestra penosa sociedad moderna (...)".²⁷ Asimismo, basada en el estudio de las características psicológicas de la mujer —como Rousseau había hecho respecto al hombre— esta autora fue una de las impulsoras de la educación femenina del siglo XIX.

²⁷ Larroyo, F. Op. cit. pp. 582-583

RECAPITULACIÓN

La educación es un proceso mediante el cual el ser humano adquiere y transmite los conocimientos, usos, costumbres, creencias, entre otros, que necesita para su desarrollo individual y social. De acuerdo al tipo de educación que se reciba, sea o no sistemática, el ser humano responde ante lo que le rodea según los criterios que se le han impuesto y de los cuales él puede o no estar consciente. Al constituirse en una forma que enseña cómo actuar, la orientación que se dé a la educación puede transformarse según los propósitos que pretendan obtenerse.

Conscientes de este hecho, ya desde la antigüedad clásica fueron planteadas las primeras propuestas acerca de lo que la educación debía ser en tanto a través de ella podían cambiarse las actitudes, los valores y la preparación intelectual de las personas y, por ende, de la sociedad. En la Edad Antigua, por ejemplo, especialmente en Grecia y Roma, el ideal educativo estuvo encaminado a la formación integral del ser humano en general. En la Edad Media, sin embargo, predominó la educación que pretendía formar al cristiano. Con el Renacimiento surgió una nueva orientación ya que se pretendía formar al hombre por el hombre, no en relación con Dios. Dicha propuesta culminó en el siglo XVIII, en la Ilustración, que fue una época de gran efervescencia cultural en la que se consideraba que la razón humana, si bien tenía límites, constituía el principal instrumento de los hombres para descubrir la verdad de las cosas frente a lo que la superstición o la ignorancia habían ocultado o deformado. Por ello, todos los conocimientos acumulados a lo largo de siglos pasados fueron nuevamente examinados, sólo que a la luz de la razón: religión, moral, política, historia, educación. Ninguna disciplina del saber humano quedó indemne.

Tanto el incipiente desarrollo de las ciencias naturales y de la historia, así como el desenvolvimiento de las sociedades monárquicas que se encontraban en franca decadencia, fueron las principales fuentes en las que Juan Jacobo Rousseau se inspiró para la realización de su obra filosófica. En su primer escrito, el *Discurso sobre las ciencias y las artes*, el ginebrino asumió una postura negativa frente a las influencias que estas actividades han provocado entre los hombres, no tanto por sí mismas, sino por la exagerada importancia que se les había asignado en el desarrollo del hombre y de la sociedad, contribuyendo a la corrupción de ambos. Ya en su segundo *Discurso*, sobre *el origen de la desigualdad entre los hombres*, estudió al hombre como ser biológico, moral y civil. Analizó lo que éste fue en su estado natural y concluyó que, como el resto de animales, el hombre posee cualidades que lo ayudan a sobrevivir. Sin embargo, a diferencia de éstos, posee la facultad de elegir o rechazar los mandatos que la Naturaleza le dicta. Esta libertad ilimitada, unida a su capacidad de querer perfeccionar las acciones que emprende, lo han hecho ser lo que es. Además, previo al surgimiento de la capacidad de razonar (ésta sólo alcanza su plenitud por medio del estudio), en el hombre existe el instinto de conservación y la repugnancia ante el sufrimiento o la muerte de otros seres. Ello implica que el hombre en su estado natural sólo ataca a otro ser cuando debe defenderse, o bien cuando está impelido por el hambre y no tiene otro medio para obtener sus alimentos. Así, el hombre es bueno por naturaleza. Su perversión inicia cuando se une a otros hombres y debe proteger sus bienes de éstos. Entonces principia su vida en sociedad (origen del contrato social) e, impelido por las nuevas necesidades que debe satisfacer en esta nueva vida, olvida y transforma sus virtudes naturales por otras que ya no corresponden a éstas. Evaluada dicha situación, el ginebrino concibió como la única posibilidad que el ser humano tiene para recobrar su naturaleza olvidada y transformar sus actitudes y valores presentes, es a través de una educación adecuada.

En este sentido, su propuesta fundamental la expuso en su obra *Emilio o de la educación*. Su objetivo principal fue, entonces, la

formación del hombre natural, entendiéndolo como tal no que el ser humano deba retornar a la vida primitiva sino que, en el seno de la sociedad, tratase de vivir según los preceptos que la Naturaleza le dictase. Para que dicha educación resultase exitosa, debe iniciarse con la vida misma del alumno y también estar al cuidado de un educador quien, desde el primer día de vida del educando, asumirá sus funciones. Éste también debería ser un hombre natural y dedicar los siguientes veintidós años de su existencia a la formación integral de su alumno. La labor educativa es exhaustiva debido a que el propósito de la misma es "enseñar a vivir", hecho que sólo puede lograrse si se toma en cuenta todas las vicisitudes de la vida del alumno. Importante también es el hecho de reconocer que éste es un ser en crecimiento y tanto sus capacidades físicas como espirituales están en proceso de desarrollo. Por ello, Rousseau estableció cuatro fases de enseñanza-aprendizaje basadas en las etapas del desarrollo psicológico del niño. A Rousseau se debe, entonces, el hecho de haber reconocido las diferencias psicológicas del niño frente al adulto. En consecuencia, tanto los conocimientos que deben impartirse, como los procedimientos empleados para que el niño aprenda, deben estar condicionados por las aptitudes e intereses de éste. Además de iniciarse en el estudio de las ciencias, el alumno debe aprender un oficio. Su educación se completará cuando decida qué religión practicará y conozca sus obligaciones conyugales y civiles, así como sus derechos. La labor del educador culminará cuando otro le releve en la educación de los hijos de su alumno. Así, el hombre natural será el formado en estrecha relación con la Naturaleza, que sepa escuchar los mandatos que ésta le imponga y siga la voz de su conciencia. Como el hombre primitivo, se guiará más por su sentimiento que por su razón. Cumplirá con sus obligaciones civiles y será libre en la medida en que, por un lado, domine sus pasiones y, por otro, cumpla con las leyes de su sociedad que han surgido de la voluntad general.

La educación de la mujer, por su parte, debe estar encaminada a enseñarle sus funciones conyugales y maternas en tanto son éstas las que la Naturaleza le ha señalado. Su esposo será

quien asuma su educación intelectual y quien la guíe en el aprendizaje de lo que él considere necesario para su vida matrimonial. El hecho de no haber profundizado en los aspectos propios de la educación femenina, entre otros, ha sido uno de los aspectos que más se han cuestionado de la propuesta educativa del ginebrino.

Las ideas roussonianas produjeron diversas reacciones tanto en materia educativa como en otros campos, tanto en su época como posteriormente, incluso en la actualidad. Por un lado, sus descubrimientos sobre la psicología infantil y el lenguaje se han constituido en punto de partida para investigaciones más profundas. Su metodología innovadora "educación negativa", es el principio de acción (ya modificado) que hoy permite al alumno, además de adquirir destrezas y habilidades, actuar con libertad dentro y fuera del aula, sin restricciones por parte de los maestros. Por otro lado, su contribución educativa en el campo filosófico radica en su reconocimiento de los derechos del educando, en la igualdad de trato que debe recibir por parte de quienes lo educan, en el ideal de hombre natural en contacto pleno con la Naturaleza pero, sobre todo, en el reconocimiento de que en el ser humano existe además de la razón, la fuerza del sentimiento, y aunque con anterioridad esta propuesta ya había sido abordada por otros autores, la intensidad con que Rousseau la expresó provocó que adquiriera mayor relevancia y causara un impacto más decisivo debido a que, en parte, él fue el portavoz de una sociedad en decadencia que para sobrevivir ansiaba dichos cambios.

Finalmente, la propuesta educativa de Rousseau ha sido clasificada en diversas corrientes dentro de la filosofía de la educación, asignándosele el mérito de haber fundado el naturalismo romántico. Asimismo, autores como Kneller lo sitúan como el máximo exponente del realismo científico o natural. También historiadores de la pedagogía como Abbagnano y Visalberghi, Larroyo y Luzuriaga, han señalado ciertas inconsistencias

conceptuales, así como lo impracticable de algunas de sus propuestas metodológicas.

BIBLIOGRAFÍA

OBRAS CITADAS

1. Abbagnano, Nicolás. *Historia de la filosofía*. Traducción al español por Juan Estelrich y J. Pérez Ballestar. Tercera Edición. España: Montaner y Simón, 1978. 503 p. (Vol.2)
2. Abbagnano, N. y A. Visalberghi. *Historia de la pedagogía*. Traducción al español por Jorge Hernández Campos. Undécima reimpresión. México: Fondo de Cultura Económica, 1995. 709 p.
3. Alighiero Manaconda, Mario. *Historia de la educación 1*. Traducción al español por Miguel Martí. Primera edición. México: Siglo XXI, 1987, 302 p.
4. Cassirer, Ernst. *Filosofía de la Ilustración*. Traducción al español por Eugenio Imaz. Segunda Edición. México: Fondo de Cultura Económica, 1950. 401 p.
5. Chevalier, Jacques. *Historia del pensamiento*. Traducción al español por José Antonio Miguez. España: Ediciones Aguilar, 1963. 733 p. (Tomo III)
6. Faw, Terry. *Psicología del niño*. Segunda Edición. México: Mc Graw-Hill, 1980, 316 p.
7. Hauser, Arnold. *Historia social de la literatura y el arte*. Madrid: Ediciones Guadarrama, 1969. 420 p. Vol. II (Colección Universitaria de Bolsillo Punto Omega 20).

8. Jaeger, Werner. *Paideia: los ideales de la cultura griega*. Traducción al español por Joaquín Xirau y Wenceslao Roces. Onceava reimpresión. México: Fondo de Cultura Económica, 1995. 1,151 p.
9. Larroyo, Francisco. *Diccionario Porrúa de pedagogía y ciencias de la educación*. Primera Edición. México: Editorial Porrúa, 1982. 601 p.
10. ----- . *Historia general de la pedagogía*. Primera reimpresión de la Vigésima Edición. México: Editorial Porrúa, 1986. 800 p.
11. Lururiaga, Lorenzo. *Historia de la educación y de la pedagogía*. Décimoquinta Edición. Buenos Aires: Editorial Losada, 1980. 280 p.
12. Mantovani, Juan. *Educación y plenitud humana*. Undécima Edición. Argentina: Editorial El Ateneo, 1981. 194 p.
13. Nassif, Ricardo. *Pedagogía general*. Primera Edición. Argentina: Editorial Kapelusz, S.A., 1958. 305 p.
14. Plutarco. *Vidas paralelas*. Traducción al español por Antonio Ranz Romanillos. España: Editorial Iberia, 1968. 371 p. (Colección: Obras Maestras. Vol. 1)
15. Rousseau, Jean Jacques. *El Contrato Social. Discurso sobre las artes y las ciencias. Discurso sobre el origen de la desigualdad entre los hombres*. Séptima Edición. México: Editorial Porrúa, 1982. 178 p. (Colección "Sepan Cuántos..." Núm. 113)
16. ----- . *Emilio o la educación*. Traducción al español por F.L. Cardona Castro. Edición Especial. España: Editorial Bruguera, 1979. 659 p.

- 17.----- . *Emilio o de la educación*. Décimo primera Edición. México: Editorial Porrúa, 1993. 386 p. (Colección "Sepan Cuántos..." Núm. 159)
- 18.----- . *Las Confesiones*. Traducción al español por Rafael Urbano. Décima Edición. México: Editorial Cumbre, 1977. 601 p. (Colección Los Clásicos)
- 19.----- . *Las meditaciones del paseante solitario*. Traducción al español por Menene Gras Balaguer. Barcelona: Editorial Labor, 1976. 199 p. (Colección Maldoror)
- 20.----- . *Oeuvres Completes*, París: Editions Gallimard, Biblioteque de la Pléiade, 1961.
21. Russell, Bertrand. *Obras completas*. Traducción al español por Juan Martín Ruiz-Werner Y Juan García Puente. Primera edición. España: Ediciones Aguilar, 1973. 1,069 p. (Colección Grandes Culturas. Vol. 1)
22. Schilling, Kurt. *Historia de la filosofía*. Traducción al español por Carlos Moreno Cañadas. México: Unión Tipográfica editorial hispanoamericana UTHEA, 1965. 253 p. Tomo V

OBRAS DE REFERENCIA

1. Blanchat, Maurice. *El libro que vendía*. Traducción de Pierre de Place. Segunda edición. Venezuela: Monte Ávila Editores, 1992. 283 p.
2. Fullat, Octavi. *Filosofía de la Educación*. Tercera edición. España: Ediciones Ceac S.A., 1983. 434 p.

3. Groethuysen, Bernhard. *J.J. Rousseau*. Traducción de Aurelio Garzón del Camino. Primera edición en español. México: Fondo de Cultura Económica, 1985. 402 p.
4. Hegel, G.W.F. *Lecciones sobre la historia de la filosofía III*. Traducción al español por Wenceslao Roces. Primera Edición en español. México: Fondo de Cultura Económica, 1985. 519p.
5. Kneller, George F. *Introducción a la Filosofía de la Educación*. Cali, Colombia: Editorial Norma. Capítulo Filosofías tradicionales de la educación. Separata. Guatemala: Facultad de Humanidades. USAC. s.f. 12 p.
6. Langford, Glenn. *Filosofía y Educación*. Traducción de Rufina Bórquez. Primera reimpresión. México: Editorial Cultural, 1977. 160 p.
7. Moore, T. W. *Introducción a la Filosofía de la Educación*. Primera reimpresión. México: Editorial Trillas, 1992. 115 p.
8. Peters, R.S. *Filosofía de la Educación*. Traducción de Francisco González Aramburo. Primera edición en español. México: Fondo de Cultura Económica, 1977. 482 p.
9. Pineda Valdés, Gilberto. *La Educación como problema filosófico*. Guatemala: Facultad de Humanidades, USAC. Lección Inaugural, 1976. 11 p.
10. Xirau, Joaquín. *Descartes, Leibniz, Rousseau*. Primera edición. México: Universidad Autónoma, 1993. 178 p.