

## CAPÍTULO 2: JEAN JACQUES ROUSSEAU

### ENTRE POLÍTICA Y PEDAGOGÍA<sup>12</sup>

Tal como en el caso de Comenio, nos interesa presentar, más que la biografía rigurosa de Rousseau, algunos detalles significativos de su vida y su obra, en particular *Emilio la educación*, publicado en 1762, seleccionada como paradigmática por la enorme implicación que aun perdura, en el orden del discurso fundante de la educación.

Si como plantea Benjamin, citado por Nicolás Casullo (1999), *una época se condensa en una vida, una vida en una obra y finalmente una obra en un texto*, en el caso que nos ocupa, en palabras del propio Rousseau ([1770] 2008) en sus *Confesiones*, *Emilio* es mencionado como el mejor y más importante de sus escritos. A su vez, es reconocido por otros, como un texto que pone en escena los contrastes de la propia existencia del autor y las controversias de una época.

Como clave distintiva de sus textos podríamos destacar el carácter inaugural de un estilo en su escritura que, al decir de Larrosa (2000), abre al plano de la literatura subjetiva, en tanto predomina en ella, el punto de vista de un ser que dice “yo” y enuncia su verdad en primera persona. En *Emilio* se advierten rastros de un estilo que en forma singular mezcla el concepto y la imagen, produciendo a la vez los efectos de tratado y de novela.

El pensamiento de Rousseau se nutre, además, de la reinterpretación de las ideas generales de los estoicos quienes sostenían los valores sociales y morales no sólo desde una lógica racional sino también desde el autodomínio de las pasiones y la creencia en el orden natural.

Estos rasgos distintivos se tornan claves de lecturas fundamentales en el interés de trazar un itinerario sobre tensiones y contradicciones que emergen en el discurso de Rousseau con relación al tratamiento de las pasiones en la educación. En este sentido, localizar los modos de regulación de las pasiones y resituarlos desde las intencionalidades metódicas de Rousseau implica a su vez territorializar la discusión en un plano político inherente a los principios de la educación que sostiene el autor. En el contexto de la Ilustración, Rousseau hace una crítica a la razón ilustrada universal y reivindica la consciencia de sí y la paradójica defensa de autonomía y soberanía de un yo

---

<sup>12</sup> Los datos biográficos consignados en este apartado constituyen una síntesis de información obtenida en

que requiere de la cultura - del lenguaje - como condición para poder existir y expresarse.

Asimismo, los textos de Rousseau, particularmente *Emilio*, -creado en reacción y en un total desprecio por la práctica basada en los principios educativos de la época- han ejercido una de las mayores influencias en el desarrollo del movimiento pedagógico. Pestalozzi, Fröebel, Freinet, Dewey, pedagogos comprometidos en experiencias educativas emblemáticas no pudieron apartarse de esa obra que, sin embargo, muchos prefieren designar como pura utopía.

En los escritos de Rousseau se representa el enfrentamiento de las grandes corrientes y contracorrientes de la época, las mismas que han incidido en profundidad sobre el pensamiento educativo occidental desde sus orígenes. En este sentido, *Emilio*, pone en tensión las antinomias *necesidad y libertad, sensibilidad y razón, individuo y Estado, conocimiento y experiencia*, aunque proporciona un rasgo novedoso, en tanto, para el autor, el racionalismo convive abiertamente con el yo sensible que afirma su propia verdad en la autenticidad de una existencia coherente consigo misma.

Con relación a la vida de Rousseau<sup>13</sup> y situándolo en un entorno socio-político caracterizado como conflictivo y revolucionario, donde las viejas estructuras monárquicas francesas atraviesan una crisis, nos interesa destacar: la singularidad de los vínculos de afectos que se van estableciendo desde su temprana edad y a lo largo de su vida; viajes e itinerarios recorridos; disputas y conflictos a partir de sus producciones; relaciones con diversos campos del saber<sup>14</sup>; cambios en sus creencias

---

diversos estudios sobre la vida y obra del autor.

<sup>13</sup> Nace el 28 de junio de 1712 en Ginebra, donde es bautizado. Huérfano de madre desde temprana edad, fue criado por su tía materna y por su padre, un modesto relojero. Separado de éste es llevado a un pensionado. Sin haber recibido educación, trabajó como aprendiz con un notario y con un grabador, quien lo sometió a sucesivos maltratos, lo cual, según sus biógrafos, provocó en él actitudes antisociales. En el año 1728 abandona Ginebra y es tomado bajo la protección de la baronesa de Warens, quien lo estimula a convertirse al catolicismo (su familia era calvinista) lo que concreta en la ciudad de Turín. Pasó un año (1743-1744) como secretario del embajador francés en Venecia, pero un enfrentamiento con éste determinó su regreso a París donde inició una relación con Thérèse Levasseur, una mujer inculta con quien acabó por casarse civilmente en 1768, tras haber tenido con ella 5 hijos. De 1762 a 1770, Rousseau vivió como un fugitivo y en esos años es condenado en Ginebra por causa de las ideas que expone en dos de sus obras principales: *Emilio* y el *Contrato Social*. Por entonces, sus amigos intentan lograr la anulación de su condena, pero Voltaire exaltó a sus adversarios. A partir de allí, Rousseau cambió sin cesar de residencia y finalmente regresa a París en 1770, donde transcurrieron los últimos años de su vida. Retoma su interés por la música y redacta sus escritos autobiográficos. En 1778, acepta la hospitalidad del Marqués de Girardin y se instala en Ermononville, lugar donde morirá el 2 de julio de ese mismo año por una crisis de apoplejía dejando sin terminar *Les rêveries*. El 4 será enterrado en la isla des Peupliers.

<sup>14</sup> Entre 1732 y 1737 en Chambéry inició un período ordenado e intenso de estudio cultural y autodidáctico, leyó, escribió, aprendió, enseñó y compuso música. De 1742 a 1752, se entregó a la vida mundana y a la conquista de la fama, en ese lapso descubrió la injusticia social y aprendió a despreciarla. Se sostuvo económicamente con sus creaciones musicales, teatrales y filosóficas. Entre 1756 y 1757, realiza en el Ermitage, una intensa actividad creadora.

religiosas y sucesivas conversiones de un credo a otro; y la conformación de un pensamiento político controversial.

En el contexto de la época marcado por los procesos de constitución del orden político moderno, Rousseau, al igual que otros pensadores, está preocupado por las contradicciones de la condición humana. Se interroga por las mismas y plantea la existencia de una ruptura entre el estado natural y el estado social o civil. Esta oposición entre naturaleza y sociedad es fuente de desdicha en el ser humano y por lo tanto requiere de un tratamiento que intente superar esa tensión para lo cual el autor interpela a la educación. Lo llamativo es que introduce entre esos polos antitéticos dos fases de la educación: una primera, la educación negativa o individual, tendiente a favorecer el desarrollo del hombre natural y, una segunda, de educación social ligada a la formación del ciudadano. Al adherir a una concepción vitalista y optimista de la condición natural del hombre propone la liberación del individuo del formalismo y la civilización. Su pensamiento político, basado en la idea de la natural bondad del hombre, lo impulsa a criticar en repetidas ocasiones la desnaturalización, la injusticia y la opresión de la sociedad contemporánea. De este modo se enfrenta a la concepción ilustrada del progreso, considerando que los hombres en estado natural son por definición inocentes y felices y la cultura y la civilización son las que imponen la desigualdad entre ellos y su consecuente infelicidad. La condición natural del hombre se articularía, tal como se expresa en *Del contrato social* ([1762] 2004) integrando a los individuos a la comunidad. De este modo las exigencias de libertad del ciudadano se verán garantizadas a través de un *contrato social ideal* que estipule la *entrega total de cada asociado a la comunidad*, de forma que su extrema dependencia de la ciudad lo libere de aquélla que tiene respecto de otros ciudadanos y de su egoísmo particular.

La voluntad general señala el acuerdo de las distintas voluntades particulares, por lo que en ella se expresa la racionalidad que les es común, de modo que la dependencia se convierte en la auténtica realización de la libertad del individuo, en cuanto ser racional.

---

En 1742 Rousseau puso fin a una etapa que más tarde evocó como la única feliz de su vida y partió hacia París, donde presentó a la Academia de la Ciencias un nuevo sistema de notación musical ideado por él. Rousseau trabó por entonces amistad con los ilustrados y fue invitado a contribuir con artículos de música a la Enciclopedia de D'Alembert y Diderot; este último, a quien visitó en la cárcel de Vincennes lo impulsó a presentarse en 1750 al concurso convocado por la Academia de Dijón, la cual otorgó el primer premio a su *Discurso sobre las ciencias y las artes*, que marcó el inicio de su reconocimiento

## **EMILIO: LOS BORDES DE UN TEXTO POLÉMICO**

El texto *Emilio o La educación* ([1762] 1983) parece surgir de un desvío, la negativa de Jean Jacques frente a la propuesta que recibe de hacerse cargo de la educación de un niño, hijo de un hombre de quien expresa *no sé otra cosa más que su jerarquía*.

Motivado por seguir *los progresos de la infancia y la ruta natural del corazón humano* justifica su tarea de escritura por sentirse...*incapaz para desenvolverme bien en la mas útil tarea, osaré probar la mas fácil, como otros tantos, en lugar de servirme de las manos para realizar mi trabajo lo haré por medio de la pluma, tratando de ser claro*.

De este modo en sus páginas iniciales, se dirige al lector en primera persona expresando:

*“he tomado la determinación de escoger a un alumno imaginario y a suponer que poseo, la edad, la salud, los conocimientos y todo el talento que conviene para preparar su educación, conduciendo desde el instante de su nacimiento hasta el punto en que hombre ya formado se gobierne a sí mismo (.....)”* (ROSSEAU, [1762]1983:25)

Los sentidos atribuidos a este alumno imaginario, que lo alejan de *un niño corriente*, se configuran alrededor de condiciones un tanto polémicas: pertenecer a una zona de clima templado, rico económicamente, huérfano de padres y que goce de buena salud.

Subyacen supuestos que asocian la inteligencia del sujeto al clima de la región que habita (parece también mas imperfecta la condición cerebral en los habitantes de las regiones extremas) (ROSSEAU, [1762]1983:331) y considera que como para el hombre pobre la educación que le proporciona el estado es forzosa no requiere de otra, por lo contrario educar al hombre rico significa asegurarse la formación de un ciudadano más para el bien común, en este sentido expresa *“...que sea ilustre de cuna, puesto que siempre será una victima sacada de las garras de los prejuicios”* (ROSSEAU, [1762]1983:29). Esta distinción, que establece basado en las diferencias sociales, surge de una fuerte crítica frente a las costumbres y vida social de las familias que al poseer mayores bienes también están propensas a los vicios y malos hábitos de la ciudad.

De las condiciones planteadas tal vez la más polémica sea aquella que excluye a los niños enfermos. Los argumentos ligados a un criterio de normalización y exclusión de los diferentes justifican la imposibilidad de la educabilidad *“Aquel que se encarga de un alumno deforme y*

*enfermo cambia su función de ayo por la de enfermero, y pierde el tiempo al tener que cuidar una vida inútil” y en otro pasaje agrega “que otro se encargue en mi lugar de este enfermo, yo consiento y apruebo su caridad, pero mi misión no es ésta. Yo no se el modo de enseñar a vivir a quién solo piensa en librarse de la muerte.” (ROSSEAU, [1762]1983:30).*

De este modo perfila un niño ideal que no requiere la atención de otras instituciones-medicina, religión, ciencia- y define como condición central de la educación que el alumno y el ayo se transformen en inseparables y para ello expresa *“que se me de un alumno que no tenga necesidad de todas estas gentes (médicos, filósofos, sacerdotes) o yo le rehúso. No quiero, pues que otros echen a perder todos mis desvelos, deseo educarlo solo o no comprometerme a ellos” (ROSSEAU, [1762]1983:33).*

Lo anterior marca una impronta de carácter totalizante de la educación en la formación de los sujetos, por un lado abarca una vida en todas sus dimensiones y por el otro comprende las etapas desde el nacimiento hasta la adultez.

El texto también define claramente la identidad del buen maestro: *“debe ser joven y hasta el límite en que pueda ser un hombre de juicio” (ROSSEAU, [1762]1983:26).* Al afirmar que existe una marcada discrepancia entre la infancia y la edad madura y que tal distancia impide lograr un auténtico afecto se atreve a plantear que *“desearía hasta que fuese un niño, si fuese posible: que pudiera ser un camarada suyo y ganarse de esta forma su confianza, participando incluso de sus diversiones” (ROSSEAU, [1762]1983:26).* Por otra parte enuncia que está a favor de la estabilidad del vínculo entre el maestro y el niño por lo tanto postula que no se debe cambiar la figura del maestro: *“el preceptor de mi imaginación debe ser siempre el mismo” (ROSSEAU, [1762]1983:27).* Rousseau hace una clara distinción entre el preceptor, -nominación utilizada en la época- y el ayo -nominación de su preferencia-. Este último, es el verdadero maestro de la ciencia quien más que instruir debe conducir. De esta manera, desde las páginas iniciales del libro, plantea una concepción de enseñanza basada en procurar, formas que colaboren con el alumno en la búsqueda y descubrimiento de un saber, razón por la cual está de acuerdo con la enseñanza de la época basada en la instrucción directa.

En el prefacio del *Emilio*, Rousseau afirma que reúne una serie de preocupaciones que, en principio sólo habían sido pensadas como una memoria de pocas páginas, pero frente a la urgencia de dar a

conocer su contenido decide publicarlo, asumiendo que son ideas propias, que aunque equivocadas, *tal vez inspiren otras mejores*, todas referidas a una *materia pequeña*, la educación. Esto que sólo pensaba reunir algunas reflexiones luego va a adquirir la dimensión de un “*tratado sobre la bondad original del hombre*”, titulado *Emilio* y que él considera como “*el mejor de sus escritos, y el más importante*”.

La obra, conformada por cinco libros, delinea la educación para la infancia, la adolescencia y la mujer. De la secuencia y progresión de los mismos se infiere un conjunto de decisiones, intencionalidades y opciones que ubican en el centro de su propuesta la verdadera transformación subjetiva. La educación como acción específica provoca el encuentro del individuo con su necesidad natural y paulatinamente con la ley establecida. En este proceso, el sujeto educado construye su propia ley y, en ese sentido, se torna un sujeto autónomo.

El recorrido hasta aquí realizado por las ideas rousseauianas expuestas en la obra *Emilio* puede interpretarse en clave metodológica como alejadas de una versión instrumentalista, al retomar las posiciones y definiciones teóricas tanto en el plano político como en el pedagógico.

En esta línea, en la obra, se advierten supuestos fuertes con relación a la formación política del ciudadano alrededor de enunciados acerca de: la relación pedagógica basada en un contrato que tensiona los términos autoridad-libertad; la educación natural sostenida en un vínculo afectivo fuerte y la recuperación de la educación llamada negativa. Ahora bien, ¿cuáles serían las condiciones que posibilitan que el contrato se despliegue?; ¿cómo conjugar en un contrato libertad y autoridad?; ¿de qué tipo de vínculo se trata?; ¿cómo es posible una educación por la negatividad de lo instituido?

En primer término, la existencia del contrato se produce en la medida en que dos partes se comprometen a establecer y, luego, a vivir una relación educativa. Uno de los contratantes es un alumno imaginario, Emilio, que en un contexto natural, se hace hombre a sí mismo. El otro es un maestro único, amigo del padre, llamado ayo. Lo que resulta interesante respecto al contrato que relaciona autoridad-libertad es que el mismo se sostiene a partir de una relación de afectación entre las personas. Se plantea que el niño en su intimidad se ve estimulado a dirigir su actividad de apropiación hacia herramientas que se conciben tanto externas como internas. La capacidad pedagógica de transformación del otro depende de la adhesión del alumno, o sea, del

reconocimiento de su autoridad. La acción pedagógica consiste en ejercer dicha autoridad actuando de manera tal que su voluntad no suplante nunca la del niño.

Otra condición que hace posible el contrato es la definición del espacio, la actividad educativa se despliega en el escenario natural y se construye la metáfora del campo. En el campo, alumno y preceptor son inseparables, mutuamente deben profesarse cariño y amor. Acerca de su alumno, el preceptor dice: "sólo me debe obedecer a mí", por su parte, su única condición es la de "ser el maestro". El niño alejado de la ciudad es ubicado en un orden "natural" de relación con las cosas: "*no habrá en su cuarto ningún otro objeto que los propios de otro muchacho campesino*" (ROSSEAU, [1762]1983:95) y, a su vez, se lo preserva y se lo mantiene lejos "*de las disolutas costumbres de las ciudades, que el pulimentado barniz de que están cubiertas hace atractivas a los niños*" (ROSSEAU, [1762]1983:99).

El maestro en el contexto natural logrará mayor "*autoridad en tanto será mucho mas dueño de los objetos que quiera poner delante del niño, su prestigio, sus palabras tendrán una autoridad que no pueden tener en la ciudad*" (ROSSEAU, [1762]1983:99). En ese espacio el docente entrega tiempo y cuidado. El contrato desplegado en un escenario natural se sostiene esencialmente en un vínculo en donde el niño no es considerado ni un objeto al que hay que reprimir y disciplinar, ni tampoco un sujeto al que hay que satisfacer en todos sus caprichos y necesidades. Se trataría de un proceso de humanización donde el maestro solicita y exige a su alumno pero sin manifestar una inducción inicial y así éste aprende a ser hombre en la vivencia de hacerse hombre en contacto con un hombre.

En las figuras del niño y el joven se advierte que los efectos educativos se dirigen hacia un control del cambio; frente al desorden exterior de la sociedad se busca un orden interno y natural. En este sentido, Rousseau plantea que las buenas costumbres y pasión del campo se oponen a los vicios y enfermedades de la ciudad. Quizás por ello, Emilio es educado en un espacio protegido y su desarrollo natural solo puede realizarse en un ambiente artificialmente construido y fuertemente clausurado de todo lo que pudiera constituir una influencia perversa. Lo paradójico en esta postura, es que desde la misma resitúa las pasiones en la lucha, no entre el organismo y el alma, sino en la evolución temporal del propio cuerpo y en la adaptación del joven al cuerpo social.

La voluntad de *Emilio* bajo la dependencia de otra voluntad es rechazada sistemáticamente. Su

voluntad no deja por ello de ser formada gracias a una acción permanente y enérgica que se ejerce sobre ese “amor de sí mismo” que constituye su raíz.

La relación pedagógica que se perfila estaría teñida de una ambivalencia constitutiva, en la medida en que, por una parte, el maestro asume una identificación con sus alumnos, necesita ser niño, gozar de la confianza de Emilio y jugar con él a fin de propiciar el apego, pero, por otra parte, el maestro toma distancia y se propone como modelo a seguir.

En el proceso de educar al niño y al joven los medios elegidos se agrupan en un orden descendente de prioridad: la naturaleza, las cosas, los hombres. La concepción pedagógica que sustenta esta elección liga el sentir de la propia existencia y el logro de una posición de autonomía a la experiencia y la práctica que se tiene con el mundo físico. En esta línea, el aprendizaje de la autonomía se va logrando con el uso de herramientas, el contacto sensible con las cosas, la inclusión del placer y los sentimientos que se experimentan. La educación de los sentidos y las pasiones que se desatan son parte de la función pedagógica y de la producción humanizante.

Esta manera de concebir la enseñanza presenta la novedad de amarrar las dimensiones sensibles e intelectuales que partiendo del uso de objetos, la observación y las relaciones directas en un entorno natural, avanza hacia el examen crítico del objeto, las analogías, los procesos de análisis, síntesis y la actividad reflexiva.

Sostener como postulado central la educación natural que sigue la necesidad del niño no implica que se produzca un borramiento de las intenciones de direccionalidad que toda práctica de la enseñanza conlleva. Las reflexiones que Jean Jacques va desplegando, si bien muestran que muchas cuestiones se resuelven en la inmediatez e informalidad y en situaciones imprevistas -que surgen de la exploración libre del niño- dan cuenta del conjunto de decisiones y acciones de parte del adulto quien crea las condiciones para que esto acontezca.

En el proceso de adquisición de la autonomía, *Emilio* debe darse a sí mismo una ley, y esa ley no surge mágicamente, debe forjarla en el encuentro conflictivo con el otro. Esto daría cuenta de que al hablar de la educación natural no se la plantea exenta de conflictos y desencuentros de intereses que en ocasiones suscitan episodios que tienen, en su mayoría, un carácter dramático. En este aprendizaje no se deben ahorrar ni experiencias ni padecimientos. Por ello el niño debe aprender



gradualmente sobre lo terrible y sin la participación de otros que lo debiliten. El aprendizaje más difícil es el de la libertad: implica poner al niño en estado de ser libre de sí, al tiempo que enseñarle a no mandar a los demás, en un trabajo de constituir su propia ley.<sup>15</sup>

Otra nota distintiva que se desprende de la lectura de los libros que componen la obra *Emilio*, es lo que se denomina la modalidad de educación negativa, en tanto la propuesta de Rousseau representa un rechazo a la educación instituida en el siglo XVIII.

La educación negativa es determinante en lo metodológico y se advierte como intencionalidad la de provocar rupturas a través de la negatividad existencial, primero criticando a la tradición para proponer luego nuevas soluciones y normas. Este estilo, presentado particularmente en los libros *Primero* y *Segundo* donde se fundamenta que la educación en sus primeros tiempos será exclusivamente negativa. En ese sentido, el maestro no debe enseñar en forma directa la virtud ni la verdad, para, en cambio, procurar actuar de manera inversa de lo que dictan las costumbres instituidas, respecto de lo que se hace, se piensa y se dice, sistematizando -con pocas restricciones- la lección que de ahí pueda sacarse.

De este modo, la formación de la persona soberana depende de una práctica donde predomina la libertad del alumno y descansa, fundamentalmente, en el respeto a la voluntad subjetiva. Para elevar tal voluntad, Rousseau indica la ausencia de restricción en una formulación paradójica: "*el único hábito que se debe dejar que tome el niño es el de no contraer ninguno*" (ROSSEAU, [1762]1983:46); en este enunciado se encuentra nuevamente la noción de contrato como medio y efecto de la educación negativa. Otro ejemplo de dicha educación refiere a reconocer que "*la regla más grande, la más importante y más útil de la educación, no es el ganar tiempo, sino perderlo*" (ROSSEAU, [1762]1983:95).

En esta pedagogía, la libertad desempeñará un papel importantísimo hasta llevar al hombre -verdaderamente libre- a querer sólo lo que puede, y a hacer lo que le conviene. Rousseau establece un procedimiento inductivo, caracterizado por el descubrimiento a partir de lo que se observa, se ve, se escucha y se siente; también se evoluciona desde el espacio-tiempo personal hacia los

---

<sup>15</sup> Lo que resulta distintivo es cómo simultáneamente a partir de un vínculo ligado a la intimidad de una relación se instituye un fundamento para el cambio político colectivo, sostenido en la necesidad de instituir la libertad como modo de constituir un pueblo que se apropia del poder y de representar la autoridad. El Contrato Social describe la esencia de los elementos que, sobre el plano político, constituyen la soberanía política característica del contrato autoridad-

espacios-tiempos de los mundos más alejados y desde lo útil hasta lo sociopolítico de la desigualdad.

Al delinear una forma de educación configura modos de subjetivación que abren a las figuras del niño y el joven siendo simultánea y sucesivamente habitantes de su propio cuerpo, ciudadanos habitantes de la ciudad y sujetos morales habitantes del mundo.

Finalmente, como venimos señalando, uno de los postulados esenciales de esta pedagogía es la educación natural; se trata de enfrentar la desnaturalización social del niño y de disolverla a fin de formar un hombre capaz de vivir todas las condiciones humanas. Para Rousseau los hechos constituyen los principios de una realidad que el niño necesita enfrentar para humanizarse, la educación intelectual es parte del proceso de humanización y las tareas reflexivas configuran la dialéctica acción-pensamiento.

#### **MÉTODO Y SENTIMIENTO AMOROSO: UNA RELACIÓN PARTICULAR**

Al analizar el pensamiento de Rousseau es insoslayable examinar de qué manera la construcción del “método” de enseñanza que establece en *Emilio o la educación*, se configura como un discurso sobre la relación amorosa ayo-niño (maestro-alumno) desplegado sobre la base de la existencia de un Dios, autor de la naturaleza, engendrador de un paraíso donde dicha naturaleza posee un orden que cuestiona la función materna y paterna de la época. En este sentido nos interesa la particular articulación entre su pensamiento y la figura del amor que se va plasmando a lo largo del texto; figura dominada por los avatares de un tiempo de cuestionamientos y rupturas ¿Cómo se componen, entonces, las propuestas del autor en cuanto a las relaciones del discípulo con el ayo?; ¿cuál es el singular lazo que ambos establecen con el conocimiento y el juego de sentimientos que se despliega en esa relación?

Rousseau es un intelectual paradigmático en cuanto a la creación de una idea de la infancia que participa en la transformación del niño como centro de preocupación en la educación. El niño de Rousseau es un niño que ha recibido un don natural de Dios: nace “bueno”, delimitación de un “bueno” en el que el orden social no interviene como constitutivo sino en oposición o complementariedad sólo si prolonga la condición del orden natural en una educación cuidadosa. Existencia de un primer paraíso donde un Dios creador ha dejado algo de su divinidad en la

naturaleza y en el niño en tanto vida dada y creada. Por lo tanto, el primer artista es Dios, y la enseñanza -si se sigue esa lógica- es un arte que enseña a vivir. Las disciplinas y las prácticas de esas disciplinas poco importan, serán bien elegidas, estudiadas y practicadas si se educa en ese arte primero. En palabras del autor:

*“[...] Por lo mismo que la educación es un arte, casi es imposible su logro, puesto que de nadie depende el concurso de causas indispensables para él. Todo cuanto puede conseguirse a fuerza de diligencia es aproximarse más o menos al propósito, pero se necesita suerte para conseguirlo. ¿Qué propósito es éste? Pues el mismo que se propone la naturaleza, lo que ya hemos indicado. Nosotros no podemos hacer nada que dirija a la naturaleza. El hombre de la naturaleza lo es todo para sí; él es la unidad numérica, el entero absoluto, que no tiene más relación que consigo mismo o con su semejante. El hombre civilizado es una unidad fraccionaria que determina el denominador y cuyo valor expresa su relación con el entero, que es el cuerpo social.” (ROUSSEAU, [1762]1983:4)*

Es tan importante la “vida”, sometida a ese entero absoluto *naturaleza* para Rousseau, que los niños o los hombres que están en una cercanía con la muerte, o su embajadora, la enfermedad, no han de ser atendidos por la educación.

Hasta allí podemos percibir una cierta coherencia en los planteos de Rousseau; la dificultad -su dificultad, que lo conduce muchas veces a quedar atrapado en planteos paradójales-, se presenta cuando ingresan a la relación *dios-naturaleza-niño* los padres, que bien podrían ser llamados “adoptivos”.

La ciencia médica de la época ha separado a la mujer de su función natural de nodriza y Rousseau demanda que eso vuelva a su cauce. Son los médicos con sus recetas, los filósofos con sus preceptos, los sacerdotes con sus exhortaciones, quienes envilecen el corazón. En palabras del autor: *“Que se me dé un alumno que no tenga necesidad de todas estas gentes, o yo le rehúso. No quiero, pues, que otros echen a perder todos mis desvelos; deseo educarlo solo o no comprometerme a ello” (ROUSSEAU, [1762]1983:33).*

Se trata, en cambio, de crear un discurso que opere una relación de sustitución de los padres por un otro que ha de tomar la función de crianza y educación en sus manos y, en esta sustitución, es el amor el que debería sostener tal desplazamiento de lugares. Los sentimientos y afectos de la relación ayo-discípulo necesitarán un largo tiempo para ser desarrollados y las obligaciones y los derechos serán atributos del guía, maestro o preceptor.

El preceptor o guía ha de ser alguien a quien se pueda amar, alguien cercano en edad y casi un camarada de andanzas. Advierte, contra la opinión general, que:

*“[...] el maestro debe ser joven y hasta el límite en que pueda ser un hombre de juicio. Desearía hasta que fuese un niño, si fuese posible; que pudiera ser un camarada suyo, y ganarse de esta forma su confianza, participando incluso en sus diversiones. Existe tal discrepancia entre la infancia y la edad madura, que jamás se logrará un afecto sólido a tanta distancia. Los niños, a veces, son complacientes con los viejos, pero jamás el cariño entra hacia ellos”.* (ROSSEAU, [1762]1983:26)

Como se puede ver, no se trata de establecer las condiciones de una relación que posibilite un orden del método que reproduzca el orden natural universal sino de un orden natural que ha de descubrirse allí, en la experiencia, en la práctica del educar, con cada discípulo, en “esa” relación basada en un afecto sólido.

Rousseau parece colaborar en establecer las condiciones y las bases con aquellos que sostendrán la función del estado moderno para la educación de los niños. Sin embargo, lo interesante de sus planteos radica en que el lugar del ayo y el amor que se desprendería de ese lugar, convierten al educador en un padre-madre que fusiona ambas figuras en lo que concierne a la educación. También permite la presencia de una madre-nodriz-a-amamantadora y continuadora de la obra de ese Dios autor de la naturaleza, que deberá someterse a las órdenes del maestro. El ayo, como se dijo, se presenta como alguien que ha de poder guiar al niño hacia el orden social respetando el orden natural, aunque no se trata de una aceptación de lo establecido socialmente (si lo social es un orden establecido en función de derechos basados en la fuerza) ni de una transmisión de conocimientos verdaderos. La verdad ha de ser encontrada por el discípulo con la guía del preceptor. El saber no recae sobre el conocimiento dado sino sobre la posibilidad de una sabiduría sostenida en el libre pensamiento; que se ofrece al otro sin imponerse. La educación está en posición de brindar una verdad de la que depende la posibilidad de dicha o desgracia del género humano.

Educación, ejercicios y experiencia, vividos con un ayo que acompañará a un discípulo a lo largo de toda su vida; relación que será necesario fundar en una elección que el preceptor realiza antes de que el niño nazca. Es bastante clara, aquí, la figura de la adopción. Cuando Rousseau describe con detalle la educación de *Emilio* deja en claro el tipo de afecto al que refiere. El cuidado o la

atención redundará en la formación del carácter “*todo lo que somos nos es dado por la educación*” (ROSSEAU, [1762]1983:3), atributo de exterioridad que tiene la formación del carácter, como una serie de rasgos que deben incorporarse al yo a partir de la aplicación y el entrenamiento. El amor es templado sin excesos ni permisividad, tampoco desmesuradamente rígido; no se trata de un amor relajado, no es un amor compensatorio, el amor tiene un fin mayor que es la producción del buen ciudadano.

En el discurso del texto de *Emilio* se advierte la tensión conflictiva de la época, que se actualiza nuevamente, entre pasión y razón cuando más que postular una coerción, represión y control de las pasiones, manifiesta la necesidad de civilizarlas o de transformarlas en buenas. En esta tensión, Rousseau afirma que las mismas más que debilitar al hombre mueven a la humanidad. La preocupación de que en la educación se procede con pasiones propensas a la corrupción del alma lo lleva a describir su propuesta para que aquellas más peligrosas irruman. Así, propone la libertad bien regulada la cual consiste en *encadenar al niño con el solo lazo de la necesidad* y de la fuerza de las cosas, lo que lo hará flexible y dócil sin que proliferen los vicios.

La relación entre pasión y razón parecería resolverse también en una línea de evolución temporal y de considerar la educación de los sentidos como base para la razón intelectual. En esta clave, a la valoración de la corporeidad, -movimientos y sensibilidad infantil- se le va progresivamente añadiendo, hasta llegar a la juventud, un proceso de moldeamiento de las pasiones. Las imágenes con que el autor describe el nacimiento de la juventud muestran la evolución y la regulación de las pasiones en un proceso que es a su vez temporal y relacional. La valoración de la corporeidad queda así también incluida en una línea de temporalidad y sirve de base a la razón intelectual. En este sentido plantea la educación de las pasiones ligada al desarrollo del propio cuerpo y a la paulatina adaptación del joven al cuerpo social.

#### **IMÁGENES DE INFANCIA Y JUVENTUD TRAZADAS EN EL MÉTODO. HUELLAS EN EL PRESENTE**

Luego del recorrido planteado sobre algunos trazos de la lectura de Rousseau, en particular del *Emilio*, nos interesa reflexionar sobre las imágenes y posiciones posibles enunciadas para los sujetos en procesos de enseñanza y aprendizaje. Se podría señalar la novedad que emerge en su tiempo, en el discurso del autor, respecto a pensar cómo los modos de relación entre generaciones son parte inherente y no sólo incidente de una metodología para la enseñanza. En efecto, las relaciones de amor y poder que se establecen entre el adulto y el niño, entre el adulto y el joven

pueden ser pensadas como constitutivas de las “formas” metódicas y, a la vez, como configuración de los juegos de verdad de las subjetividades implicadas en las prácticas de transmisión y apropiación de saberes.

Al destacar que algunas cuestiones del pensamiento de Rousseau resultan emblemáticas en la emergencia de la nueva subjetividad moderna, recuperamos la particular forma que adquiere la articulación del método con la “vida” de los sujetos, ya no sólo en su esfera público-política sino también en la privada o doméstica.

La emergencia de la infancia y la juventud en el relato *Emilio* se tornan visibles a partir del vínculo entre generaciones, mediatizado por el método. En efecto, desde el análisis de la secuencia de la estructura de *Emilio* se podría plantear que hay una mirada evolutiva y de progreso de la infancia hacia la adultez y que en cada uno de los cortes por edad se procura incidir en determinada dirección y al mismo tiempo provocar algo diferente en el sujeto.

Desde los aportes de Ariès (1992) se conoce que en la iconografía de la Edad media no se retrata la ternura, ni el amor, ni el sentimiento de compasión ante los niños. En contraste con ello, Rousseau inaugura la idea moderna de infancia, propone amar a los niños; favorecer *sus* juegos, *sus* placeres, *su amable instinto*. Plantea, de alguna manera, dejarse afectar por aquello que se nombra y que emerge con una identidad propia.

En los pasajes de la obra se advierten las huellas que originan en gran parte el paradójal pensamiento contemporáneo sobre la infancia. Asistimos a los efectos de un discurso que, partiendo de la ausencia de un registro reconocido por su tiempo, nombra y da surgimiento a la infancia diferenciándola del mundo adulto, “*buscan siempre al hombre en el niño, sin considerar lo que éste es antes de ser hombre*” (ROUSSEAU, [1762]1983: IV). Sin embargo, a su vez, la incluye en una línea secuencial de la vida que valora más lo que la infancia llegará a ser que lo que es en sí misma. Es decir la infancia como un tiempo que dejará de ser. El niño es una obra incompleta y por lo tanto hace falta la intervención del adulto porque la finalidad del niño no es permanecer en su infancia sino transformarse en adulto a través de la educación, en términos de Rousseau: *cada vez que veo a un niño me emociono por todo lo que podrá llegar a ser*.

Es en la Modernidad, cuando la niñez se empieza a considerar como un objeto, un cuerpo frágil,

falto de razón, de instrucción que requiere ser intervenida tanto en su individuación como en prácticas de escolarización que la totalizan en el espacio escolar. Así la objetivación de la infancia moderna se produce a partir de prácticas de saber y de poder; es decir, se torna visible como objeto de la mirada especializada de las disciplinas y éstas guardan una relación con el disciplinamiento o con el correcto encauzamiento de los cuerpos de los niños. Objetivar al niño implicó una serie de positividades: nombrarlo, delimitarlo, reconocerlo en la especificidad de su cuerpo que, a su vez, necesita ser estudiado y controlado.

En miras de problematizar la trama discursiva actual sobre la infancia, cabe interrogarse acerca de la herencia recibida en los modos de concebir las transformaciones subjetivas para, de esta manera, poder pensar nuevas formas de subjetivación que marquen discontinuidad con la lógica lineal, secuencial, ligada a una meta para la vida humana y más bien recuperar lo valioso de la intensidad temporal que en sí misma tiene la experiencia infantil.

En este sentido se podría analizar como interpelación desde la actualidad, más que la evolución lineal de pasaje o cambios de desarrollo, la intencionalidad de conformar una posición subjetiva diferente tanto en el adulto “ayo” como en el niño o adolescente “discípulo”. A su vez, en la línea de las relaciones intergeneracionales, problematizar la estructura de vínculo intersubjetivo que se va transformando a partir de la participación en contextos situados de aprendizaje. Contextos ligados a herramientas de la cotidianidad donde se produce el interjuego entre naturaleza y cultura.

Resulta vigente -por los desafíos que hoy presenta en la educación la construcción de ciudadanía- retomar el pensamiento del autor para advertir lo complejo y contradictorio que es educar *al mismo tiempo al ciudadano y, simplemente al hombre*. ¿Cómo resistirse al disciplinamiento con prácticas autónomas y de cuidado de sí y al mismo tiempo desarrollar una comunidad justa e igualitaria?; ¿cómo construir ciudadanía que implica derechos pero sin el costo de la pérdida de la singularidad?; ¿cómo tensionar el ejercicio de la autoridad con las prácticas de libertad?

En distintos pasajes de la obra, el autor interpreta que las pequeñas pautas de crianza y educación vigentes en la época, son modos de sujeción políticas que van encadenando al sujeto a las instituciones establecidas. En este orden, las indicaciones precisas, dirigidas a las madres para que en los gestos cotidianos de cuidado cumplan su función nutricia y de sostén al tiempo que permitan la libertad de movimientos y expresión de los niños, configuran modos de regulación del futuro

ciudadano. Regulación de orden moral que no se basa en reglas y normas sino en situaciones ejemplificadoras, donde se propician buenas experiencias -en el sentido de naturales- mediante el control del ambiente y el encuentro sensible con el mundo de las cosas.

En esta línea de sentido, desde el presente interesa dar visibilidad a la relación entre el ejercicio de la libertad y la autoridad en la obra de Rousseau. Esto implica acentuar la crítica que realiza en el punto de partida a toda forma de educación fundada sobre el principio de autoridad que someta la voluntad del niño a la de su maestro. Ello no significa dejar al niño librado a su propio albedrío porque supondría, siendo el mundo lo que es, un fatal error que comprometería su desarrollo. En este punto, el autor plantea que si el yo sensible quiere acceder a la conciencia autónoma, tiene que chocar con la realidad, y sería pura ilusión recrear alrededor de él una forma de paraíso, forzosamente artificial. Por lo contrario, hay que conquistar su libertad y su autonomía personal, más allá del encuentro conflictivo con la dura realidad del mundo, con la realidad del otro, con la realidad de la sociedad. En este proceso de conquista de la autonomía, el educador recobra un papel decisivo permitiendo y habilitando la experiencia en la difícil tarea de acompañar al niño a lo largo de todo su itinerario, de manera tal que su voluntad no se suplante nunca.

La incidencia de lo educativo en la intimidad de la existencia es lo que a su vez paulatinamente lo convierte en un sujeto súbito de derecho; es el ciudadano a quien la concepción pedagógica de Rousseau atribuye una relación privilegiada con su educador o sus educadores. El alumno podrá convertirse en un ciudadano y adquirir una identidad sociopolítica sometiéndose a una institución que es la función del maestro; ahora bien, crear un sujeto de derecho implica una pedagogía de la negatividad donde la autoridad del maestro, utilizando la función instrumental de la libertad, construye la positividad del súbdito.

Finalmente respecto al estilo de escritura interesa destacar cómo la mirada contemporánea respecto al pensamiento de Rousseau, plantea interpretaciones diversas e incluso paradójicas en tanto ha sido analizado, por algunos autores en función de considerarlo el primer explorador *claro* y en cierto grado *inconcluso, teórico de la intimidad*, en particular, aquél que confiesa su intimidad rebelándose contra la sociedad de su época y enunciando desde su Yo que la verdad se encuentra en la interioridad y ya no en Dios. Otros destacan que su obra ha sido la primera reivindicación de que en la comunidad se encuentra la verdad misma del sujeto, *nuestro verdadero yo no está por completo en nosotros solos*. En particular, nos interesa, más que resolver esta paradoja,



problematizar teóricamente dicha tensión en tanto se ha mantenido y ha sido constitutiva tanto del campo teórico de la Psicología como disciplina moderna como del campo de la enseñanza.

En los escritos de este autor, se puede rastrear algo del orden de la pasión y de la tendencia a la individuación que se iniciaba como forma de pensamiento, ligada a la interioridad pero que no era solamente de un orden afectivo individual sino también filosófico-político.

De esta manera, Rousseau inaugura una tensión perdurable en la cuestión metodológica entre los órdenes privados y públicos. Se trata del descubrimiento de la interioridad como espacio de discernimiento y autoafirmación, como una especie de autonomía radical que subraya que la verdad se halla en nosotros mismos y particularmente en la expresión de los sentimientos. Es en la esfera de los sentimientos donde se condensa la inquietud y la angustia que se vive por el rechazo de la sociedad y donde se expresa, de alguna manera, una impronta de rebeldía frente a las convenciones de ella.

El pensamiento de Rousseau se manifiesta, de esta manera, como crítico de la intrusión de la sociedad en las zonas sensibles de la privacidad. Sin embargo, paradójicamente, por distintas circunstancias de su vida, se vio obligado a exponer su intimidad en el espacio público. Aparición y visibilidad de la intimidad en la esfera pública que, llevada a un plano actual, alcanza niveles de saturación por todo tipo de tematizaciones que se hacen de la misma. En efecto, la recuperación de autobiografías y de trayectorias escolares; la revalorización de la experiencia y la narración desempeñan un papel central en discursos y prácticas de formación docente. En este sentido, la relación entre lo público y lo privado se ve nuevamente tensionada por la construcción de una nueva intimidad que supone la salida del “espacio doméstico tradicional” -que de algún modo inaugura Rousseau- hacia una multiplicidad de formas que ubican el ámbito íntimo en la esfera política y que interpelan a pensar que aquello que se vive como un dato singular, de la propia biografía, es más bien resultado de una construcción histórica.