

ÉMILE OU DE L'ÉDUCATION, DE JEAN-JACQUES ROUSSEAU

ANÁLISIS Y TRASCENDENCIA

*Miguel Ángel Malpartida Quispe**

Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas
pchumima@upc.edu.pe

*Javier Ignacio Guillén Liza***

Pontificia Universidad Católica del Perú
A20142637@pucp.pe

Fecha de recepción: agosto de 2014 **Fecha de aceptación:** octubre de 2014

* Miguel Ángel Malpartida Quispe estudió Literatura en la UNMSM y, en la actualidad, cursa la licenciatura en Educación para el Desarrollo en la Pontificia Universidad Católica del Perú. Ha publicado los poemarios *Galería* (Lima: Dedo Crítico, 2002) y *Arte de nariz* (Lima: Mesa Redonda, 2007), así como artículos de crítica literaria en revistas especializadas, nacionales e internacionales. Ha sido docente del curso Seminario de Literatura en la Universidad Católica Sedes Sapientiae. Actualmente, se desempeña como profesor del Área de Humanidades en la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas.

** Javier Ignacio Guillén Liza es arquitecto graduado de la Universidad Nacional de Ingeniería y se ha desempeñado en su carrera por 25 años en los Estados Unidos. En el 2012, obtuvo su certificado de la Universidad de Cambridge (UK) para enseñar inglés como segunda lengua. Actualmente, sigue estudios de Licenciatura en Pedagogía en la Pontificia Universidad Católica del Perú. Su tiempo libre lo dedica a estudiar el arte francés, su literatura y filosofía, del Siglo XVIII en particular. Es admirador de la música de Mozart y asiduo concurrente a los conciertos ofrecidos en el Gran Teatro Nacional en Lima, Perú.

RESUMEN: *Émile* expone, de modo preceptivo y narrativo, ideas que persiguen dos finalidades específicas: un estilo pedagógico enmarcado en el aprendizaje natural y una periodización del desarrollo humano en función de las necesidades educativas del sujeto. En el presente estudio, se analizan detalladamente los principales conceptos pedagógicos que Rousseau propone: división en etapas del proceso educativo, importancia de los padres en la temprana crianza del infante, educación negativa, la utilidad de los conocimientos como fundamento ético, la importancia del trabajo manual, la felicidad como teleología, el educador como acompañante, la enseñanza moral, la utilidad de la religión, así como el currículo subyacente en la obra de Rousseau. En este trabajo, también se analiza la trascendencia actual que tienen las ideas de Rousseau y los experimentos actuales que apuntan en la dirección de sus ideas, es decir, de una bondad innata en los niños que hay que cultivar adecuadamente para formar individuos con sólidos principios éticos y un amor propio correctamente enfocado, cualidad necesaria para enfrentar un mundo globalizado.

PALABRAS CLAVE: Educación natural, filosofía educativa siglo XVIII.

ÉMILE OU DE L'ÉDUCATION, BY JEAN-JACQUES ROUSSEAU

ANALYSIS AND TRANSCENDENCE

ABSTRACT: *Émile* presents, in a normative and narrative way, ideas that pursue two specific goals: a pedagogical style framed within the natural learning process and a staging of the human development as a function of the subject's educational needs. In the present study, Rousseau's proposed main pedagogical concepts are analyzed in detail: staging of the educational process, importance of the parents in early child development, negative education, the usefulness of knowledge as an ethical foundation,

the importance of manual labor, happiness as teleology, the educator as a partner, moral teaching, the usefulness of religion, as well as the underlying curriculum in Rousseau's work. The present study also analyzes the present transcendence of Rousseau's ideas and present studies that point in the direction of his ideas, like finding out that there is an innate goodness in children that needs to be adequately developed to shape individuals, with solid ethical principles and a correctly developed self esteem, to face a globalized world.

KEYWORDS: Natural education, century XVII, education philosophy

1. INTRODUCCIÓN

Jean-Jacques Rousseau ha legado a la historia del pensamiento pedagógico una fuente de consulta sumamente compleja y variada. *Émile ou De l'éducation* (1762), o sencillamente *Émile*, libro que se analiza en este ensayo, expone, de modo preceptivo y narrativo, ideas que persiguen dos finalidades específicas: (a) proponer un estilo pedagógico esencialmente enmarcado en el aprendizaje natural y (b) sugerir una periodización del desarrollo humano en función de las necesidades educativas del sujeto.

Es significativo, además, que esta especie de manual teórico-práctico-literario, se comprenda, en todas las fuentes consultadas, como la emanación de un trasfondo filosófico. Este consiste en la búsqueda de la felicidad por medio de la conquista de la libertad, y se funda en dos máximas: (a) el reconocimiento de la naturaleza humana como principio educativo, y (b) la preferencia por la utilidad de las acciones y pensamientos.

En el presente ensayo, se expone detalladamente el análisis de los principales conceptos de esta obra. Asimismo, se indaga acerca de su alcance e influencia en el esclarecimiento de los problemas y de las alternativas que interesan a la pedagogía moderna.

2. LA FILOSOFÍA DE ROUSSEAU Y LAS IDEAS PEDAGÓGICAS PRESENTES EN *ÉMILE*

Jean-Jacques Rousseau incluye, en su obra *Émile*, los lineamientos que el maestro debería seguir para educar adecuadamente a sus discípulos, esencialmente, a partir de la comprensión del aprendizaje como un proceso que respeta el orden natural. Estas directrices, tan variadas y numerosas, pueden ser ordenadas en torno a ciertas constantes que se exponen a continuación.

2.1 División en etapas del proceso educativo

Para empezar, Rousseau aclara que la naturaleza parece indicar que la niñez tiene un estatuto propio, diferente al de la adultez, por lo que no se puede asumir que el niño sea un adulto en pequeño, sino que su personalidad se va desarrollando en etapas. Por ende, el libro se divide en cinco partes. Las cuatro primeras se vinculan directamente con la educación de *Émile* y la quinta especifica el entrenamiento que ha de recibir la joven que se convertirá en su esposa. En las siguientes viñetas, se especifica la relación que el autor establece entre los libros y la etapa formativa. En adelante, estas serán referidas por medio de los números romanos que las representan. A continuación, se expone la lista mencionada:

- Libro 1: De 0 a 2 Años. La Edad de la Naturaleza: Lactancia (infante) (I).
- Libro 2: De 2 a 12 Años. La Edad de la Naturaleza (niño) (II).
- Libro 3: De 12 a 15 Años. La Edad de la Fuerza (adolescente) (III).
- Libro 4: De 15 a 20 Años. La Edad de la Razón y las Pasiones (joven) (IV).
- Libro 5: De 20 a 25 Años. La Edad de la Sabiduría y el Matrimonio (adulto) (V).

En cada etapa, se desarrolla una facultad dominante, la cual emerge y se transforma en el motor organizador de la vida del discente. El reconocimiento de las etapas de desarrollo no era un concepto nuevo; pero es Rousseau quien lo convierte en un principio vital para la educación y muestra su significado más profundo. Es importante señalar que cada etapa representa un avance desde la primacía de las sensaciones hacia el desarrollo de la razón (I-III), que culmina en el ejercicio de la moral (IV) y su unión con la mujer perfecta, Sofía ('sabiduría', en griego) (V).

2.2 La importancia de los padres en la temprana crianza del infante (I)

Rousseau insiste en la importancia de la leche materna para la buena formación del niño. En su época, las damas aristócratas no amamantaban a sus bebés; por su estilo de vida, habían dejado de lado esta natural función materna. A decir del autor, «les femmes ont cessé d'être mères» (las mujeres han dejado de ser madres) (Rousseau 1762 T1: 34) y entregaban a sus hijos a las nodrizas para que estas lo hiciesen, práctica que Rousseau deploraba. Asimismo, el autor advierte contra la sobreprotección del infante y recalca

la importancia del padre para la educación del niño, señalando que este es el tutor ideal. Este detalle es imprescindible en el análisis, ya que el personaje protagonista, Émile, es huérfano, y, por lo tanto, necesita de un preceptor.

2.3 Educación negativa (I y II)

La concepción prevalente de la naturaleza humana, reforzada tanto por la enseñanza escolar como por la religiosa, era totalmente opuesta a la que sostenía Rousseau. La interpretación tradicional postulaba que la naturaleza humana era considerada esencialmente mala y el propósito del entrenamiento religioso, así como el de la educación en general, consistía en erradicar la naturaleza original y reemplazarla por una que se establezca bajo la dirección del hombre. En contraste, Rousseau se opuso a esa idea mediante la exposición del siguiente principio: «la primera educación, entonces, debe ser puramente negativa. Consiste, no en enseñar los principios de virtud y verdad, sino en proteger al corazón del vicio y a la mente del error» (Rousseau 1762 T1: 203) (II). Para Rousseau, toda la educación del niño debería provenir del libre desarrollo de su propia naturaleza, sus propios poderes e inclinaciones y su voluntad no frustrada (Cf. Monroe 1908).

Se sabe que el autor adoptó este método por varias razones. La primera era seguir lógicamente el principio que reconocía que la naturaleza humana es buena y que se desarrolla por virtud de una compulsión interna. De aquí se infiere que cualquier interferencia con este desarrollo provoca corrupción y que los males de la humanidad se deben en gran parte a la mala educación recibida. Rousseau detestaba los malos métodos de motivación y disciplina que se usaban, como reprimendas, correcciones, amenazas y castigos. Paradójicamente, lo peor de todo correspondía a los premios, las recompensas y las promesas. En su opinión, dichos elementos solo inducían

a los niños a hacer o aprender algo que era extraño a los intereses propios de su edad, lo cual les generaba falsas expectativas y la interiorización de los prejuicios. También, se mantuvo en desacuerdo con los padres que remediaban la debilidad del niño apabullándolos con excesivas muestras de cariño.

Por otro lado, en cuanto a educación negativa, Rousseau no se refirió a que no hubiera ninguna educación. Lo que esencialmente afirmó fue que debería haber una de diferente tipo, de acuerdo con las prácticas educacionales normalmente aceptadas. Postulaba que la educación positiva formaba la mente prematuramente y que instruía al niño en deberes que en realidad correspondían al adulto. Por el contrario, la educación negativa perfeccionaba los órganos, que son los instrumentos del conocimiento, antes de llegar a brindar directamente el conocimiento. Más allá de ello, prepara el camino para la razón a través del ejercicio propio de los sentidos. De este modo, se aparta al niño de los deseos que van más allá de sus necesidades y se le estorba las malas acciones. Igualmente, la educación negativa tampoco implica un tiempo de ocio, sino que ayuda al infante a seguir el camino que lo llevará a la verdad y a la virtud en cuanto alcance la edad de reconocerlas, entenderlas y amarlas (I y II).

2.4 La utilidad de los conocimientos como fundamento ético (II, III y IV)

Entre los lectores modernos, causa una gran impresión el hecho de que Rousseau recomiende tanta «inactividad» académica durante la formación del niño. Hasta la tercera etapa, no recomienda otro texto más que la novela de Daniel Defoe, *Robinson Crusoe*. Es más, indica que el dominio de esta obra debe concentrar todos los esfuerzos del alumno, puesto que, en ella, no

solo encuentra un relato agradable y edificante, sino, además, una especie de manual de supervivencia y un modelo de libertad e independencia con respecto al contacto de la sociedad (**II** y **III**).

El enfoque en esta obra literaria permite observar cierta tendencia de Rousseau hacia la actualización de la *paideia*. El autor asume la necesidad de un texto literario como medio de aprendizaje y condensación de contenidos útiles en la formación del ser humano. Este trato es similar al de los textos homéricos, los cuales representaban para los griegos, la cosmovisión, el carácter, la cultura y los valores de su civilización.

En el caso de Rousseau, la sociedad prácticamente no existe como una influencia válida hasta la etapa **IV**; por ello, el autor escogió un texto acorde con su periodización pedagógica. En la novela de Defoe, se narra la historia de un náufrago, Robinson, que, en contacto con lo estrictamente material, inicia un reaprendizaje del mundo, motivado por su deseo de sobrevivencia. El personaje se presenta como un sujeto aislado forzosamente de la sociedad que asume un proceso de aprendizaje impuesto por las circunstancias.

Dichas circunstancias se reproducen en el personaje central de Rousseau, Émile. Este es huérfano de padre y madre, criado insularmente por su maestro en un ambiente lejano con respecto a la ciudad, preservado de las relaciones sociales y de los cuestionamientos morales que estas suponen, e inicia su aprendizaje a partir de lo estrictamente sensible, es decir, en contacto directo con lo material. Luego, al igual que Robinson, debe establecer las reglas del mundo en una total autonomía con respecto al hombre, pero en dependencia de los elementos de la naturaleza, los cuales son sus discretos y sabios maestros. Sin embargo, al igual que el náufrago,

en algún momento de su desarrollo, Émile deberá ir en busca del contacto humano.

Por otra parte, tal como se especificará más adelante, existe una lógica fundamental para asumir esta aparente reducción de contenidos pedagógicos. Se trata de la utilidad de los conocimientos. Rousseau afirma rotundamente que no todos los conocimientos son útiles para Émile y que la mayoría de ellos configuran la causa o el resultado de la vanidad de los intelectuales. Esto se infiere de la siguiente afirmación: «Aborrezco los libros, porque solo enseñan a hablar de lo que uno no sabe [...] Los monumentos donde, con caracteres más duraderos, se graban los conocimientos humanos son los cerebros bien dispuestos» (Rousseau 1955: 119).

Es evidente que subyace a esta idea tan radical una visión sumamente paradigmática de la vida intelectual. Cabe recordar lo que Émile aprendió en las etapas **I**, **II** y **III**: los aspectos sensibles configuran todo el mundo del infante; en el caso del niño, la materialidad es una buena maestra de sus propias reglas; en el caso del adolescente, el maestro, con discreción, acompañará a su discípulo en la inferencia de las leyes que fundamentan las ciencias naturales por medio de la observación y la experiencia concreta. En función de ello, todo aquello que no represente un aprendizaje directo del mundo se encuentra estragado por la soberbia del observador, que impone su visión del mundo a las cosas y que, de este modo, las contamina con su afán de superioridad.

Ello permite extraer otra conclusión: si bien no se trata acerca de la moral durante estas etapas formativas, se va preparando al adolescente para este tipo de enseñanza. El autor afirma que, por medio del conocimiento de los objetos sensibles, se llega a los objetos intelectuales (**III**) y morales (**IV**). De este modo, unifica la utilidad de las ideas que se deben transmitir

con un modelo de intelecto y conducta que norme las acciones tanto del alumno como del maestro. Dicha postura se extrae de la siguiente cita: «¡Teme los adornos engañosos de la mentira, o que te embriague el incienso de la soberbia! ¡Acuérdate, acuérdate sin cesar de que nunca fue perniciosa la ignorancia, que solo el error es funesto, y que no nos extraviarnos por no saber, sino por imaginarnos que sabemos!» (Rousseau 1955: 105).

El impartir este modo de aprendizaje evidentemente requiere, sobre todo, una enseñanza basada en el modelo que el docente, de quien depende evitar el error, pueda ofrecer. Durante la etapa **III**, Émile y su instructor interactúan con un titiritero ambulante, el cual emplea la atracción magnética para sorprender, «engatusar», a la gente y obtener su sustento. Al transcurrir el espectáculo, sin malicia, Émile comprende la utilización que le da el artista callejero a los imanes y da muestra de que él también puede participar del acto y realizar lo que el supuesto mago simula dominar. El resultado es una ovación general de la gente reunida en la plaza pública. Sin embargo, fiel a lo que se ha enunciado acerca de la relación entre lo útil y la humildad, el maestro impide el envanecimiento de su alumno. Lo retira inmediatamente del espectáculo para evitar alguna expansión de soberbia y el gozo de experimentarla frente a la muchedumbre.

Asimismo, Rousseau indica que la pregunta constante del alumno, a partir de la etapa **III**, será ¿para qué sirve esto? La respuesta del docente, recomienda, debe adecuarse a las necesidades intelectuales de la etapa de formación en la que se encuentra su alumno. De acuerdo con ello, existe siempre un riesgo que aquel debe sortear: no debe impartir nada que no resulte útil o que sea impropio en relación con la edad del discente. Es más, si comete el error de privilegiar e imponer sus propias ideas, es decir, las que le resultan más útiles a él, corre el riesgo de perder la confianza que,

hasta ese momento, había fundamentado la atención de su discípulo. De producirse esta ruptura, las consecuencias serían irreversibles. El maestro adquiriría una imagen autoritaria y, de esta forma, sus conocimientos ya no serían bien atendidos. Ello se deberá a que no le son útiles a su alumno, pues se encuentran fuera de su órbita de aprendizaje, cuyos límites debe explorar gradualmente y por sí mismo.

2.5 Cultivo del trabajo manual (III)

En este subapartado, se incide en la siguiente afirmación: «No me gustan las explicaciones con largos razonamientos: los niños atienden poco a ellas, y menos las retienen en la cabeza. Cosas, cosas. No me cansaré de repetir que damos mucho valor a las palabras; y con nuestra educación parlanchina, parlanchines es lo que formamos» (Rousseau 1762 T2: 60). Esta autocrítica de la pedagogía puede ser empleada para iniciar lo que se prefigura en Rousseau como una ética del aprendizaje por medio del trabajo. En realidad, esta idea se desprende de la característica fundamental de todos los esfuerzos pedagógicos que el autor describe en *Émile*: la utilidad, la cual se extiende a todo lo que concierne al esfuerzo humano y a la convivencia social.

El trabajo, para Rousseau, es una forma de ganar autonomía y posición en la sociedad. Es decir, las personas, tanto ricos como pobres, le entregan su trabajo y los frutos de este a los demás ciudadanos, y, de esta forma, conservan su posición o se movilizan en los estamentos sociales. De acuerdo con ello, trabajar resulta ser un deber que asegura el derecho de una permanencia armoniosa en el conglomerado humano. Aquel que no cumple con «devolver» a la sociedad, en forma de trabajo, lo que esta le brinda, se arriesga a ser apartado de ella. El autor critica con dureza la actitud de quienes creen pagada su deuda social con la recepción de los bienes familiares

o, en general, la de aquellas personas naturales o funcionarios que esquivan sus deberes laborales debido a su constitución física o anímica. Sobre esto el autor mencionará lo siguiente:

El que se come en la ociosidad lo que por sí propio no ha ganado, lo roba; y el acreedor del Estado, a quien este paga no haciendo nada, poco se diferencia a mis ojos de un ladrón que vive a costa de los caminantes [...]. Así, el trabajar es obligación indispensable del hombre social. Rico o pobre, fuerte o débil, todo ciudadano ocioso es un pícaro. (Rousseau 1955: 127)

Para aprender esta ley que sustenta la organización social, el alumno, impulsado por el maestro, debe ser instruido, primero, en la artes naturales, y, luego, en las artes mecánicas. Estas implican la transformación directa de la materia y la creación de objetos útiles para todas las clases sociales. En ello se diferencian de las artes meramente ornamentales, más onerosas, pero menos utilitarias que las anteriores, y destinadas a crear diferencias entre los hombres. Como es lógico, la necesidad de este aprendizaje se fundamenta en su utilidad. Émile ocupa una posición acomodada; sin embargo, su origen burgués no le asegura, por sí mismo, la subsistencia. En una época de revoluciones, se debe prever el descenso social y estar preparado para desenvolverse por medio del trabajo manual. Es obvio que esta prospección no parte del adolescente, sino de su acompañante, quien debe velar por su futuro desde el presente.

Entonces, es pertinente que el maestro determine un oficio para su alumno. Este debe estar acorde con las habilidades y aptitudes que, hasta ese momento, aquel ha desarrollado. Además, debe ser adecuado con respecto a su sexo y edad, y no debe ser practicado por los malvados. En el caso de

Émile, el oficio elegido es el de ebanista. La elección se justifica en que este trabajo es fácil de realizar en casa, requiere el movimiento del cuerpo, reviste cierta noción de elegancia y buen gusto, y, fundamentalmente, porque resulta sumamente útil a la sociedad.

Para lograr un entendimiento completo del oficio, el autor recomienda que el maestro y el alumno se pongan en contacto vivencial con el artesano. Ello significa que deben adaptarse a sus horarios y exigencias, así como convivir con su familia. Es decir, no se debe establecer un conocimiento superficial del arte mecánico, sino convivir con quienes lo practican, para conocerlos también en el contexto de su ámbito privado en relación con el aspecto laboral. Se colige, entonces, que la experiencia del aprendizaje de un oficio implica ir más allá de solamente conocer las técnicas; significa reconocer a quienes lo practican y el mundo en que estos se desenvuelven.

2.6 La felicidad como teleología

Para Rousseau, la dicha es la meta natural del desarrollo humano y la educación natural propuesta no debe bloquear este proceso. Al principio de *Émile*, Rousseau define la naturaleza humana en términos teleológicos como una dirección o camino de desarrollo a lo largo de la vida del individuo (Cf. Rousseau 1762), y esto es lo que se describe a lo largo del texto. Desde la infancia hasta la adolescencia, la dirección de la naturaleza conduce a Emilio hacia una felicidad natural, la cual resulta del equilibrio entre sus facultades y poderes originales, y sus deseos originales. Sin embargo, estas facultades originales de fuerza y sentidos no son idénticas a la dirección natural y, en realidad, sus propias capacidades hacen posible que el hombre se aleje de su propio y esperado camino de desarrollo.

Para ello, el programa de educación negativa de Rousseau (ver 1.1.3) **(I y II)** mantiene a Émile en el camino natural, lo protege de los placeres tiránicos y las pasiones iracundas y, en el lado positivo, genera, en el niño, el concepto de necesidad. Desarrollando esta idea desde la temprana infancia, llegará, en el futuro, a desarrollar pasiones saludables por los placeres naturales, incluyendo el uso de su libertad natural, y eventualmente, el de la virtud (Cf. Smith 2002). Ahora bien, estas pasiones saludables nacen del amor propio desarrollado naturalmente en Émile, que no hay que confundir con el egoísmo, provocador de las pasiones intemperadas: «Voilà comment les passions douces et affectueuses naissent de l'amour de soi, et comment les passions haineuses et irascibles naissent de l'amour-propre» (Así vemos cómo las pasiones dulces y afectuosas nacen del amor propio, y cómo las pasiones de odio y de ira nacen del egoísmo) (Rousseau 1762 T2: 181) **(IV)**. En resumen, para Rousseau, el autoconocimiento, aunado al autocontrol y a la libertad, constituyen las artes de la vida y la felicidad **(I, II, III y IV)**.

2.7 El educador como acompañante

El docente debe mostrarse condescendiente y dispuesto a ayudar al discípulo, especialmente en las primeras etapas formativas. En estas, la naturaleza es la maestra y el educador debe intentar que esta educación natural se dé con la menor cantidad de obstrucciones posibles. En la segunda etapa, la educación debe ser controlada por dos siguientes principios: debe ser negativa y, además, el entrenamiento moral debe impartirse por medio de la experimentación de las consecuencias naturales. Rousseau discordaba rotundamente con el entrenamiento memorístico, ya que creía que el niño no tenía realmente una memoria y que las lecciones puramente verbales significaban nada para él **(II)**.

Rousseau también se oponía al uso de libros en esta etapa y desconfiaba de ellos como un medio educativo en las fases subsiguientes (III, IV, V), ya que veía en este método solamente una manera de esclavizar a la humanidad, considerando que 'la lectura es el azote de la infancia': «La lecture est le fléau de l'enfance» (Rousseau 1762 T1: 289) (II). El autor afirma con certeza que el libro se interpone entre el niño y las cosas. Además, el conocimiento que el niño adquiere de los libros suplanta el lugar del ejercicio y la formación de su propio juicio.

Sin embargo, Rousseau tenía en mente un concepto bastante distinto al de una pedagogía suave y fácil para estas etapas. Buscaba evitar, no solo una estrategia de *laissez faire* por una parte, sino también la del disciplinario, por otra. Alivió a Émile del duro yugo del sistema convencional de educación; pero, en su lugar, impuso el yugo severo que consiste en conseguir su propio alimento, ropa y un techo (I, II y III).

Ya en la adolescencia de su discípulo, el educador se compromete más directamente con la vida de Émile. Todas las grandes experiencias y sentimientos, como la apreciación de la belleza y lo sublime, las relaciones humanas, el sentido de la vida social y moral y las emociones religiosas, aparecen debido al surgimiento de la vida sexual. Rousseau afirma que, a esta edad, es que el educador bien adiestrado comienza realmente su función como observador y como filósofo que conoce el arte de explorar el corazón al mismo tiempo que trata de moldearlo. Primero, lo protegerá de las malas pasiones; segundo, despertará en él las altas emociones como la amistad, la compasión, la gratitud, el amor, la justicia, la bondad y la filantropía. Para esto, debe guiarlo a estudiar la naturaleza mental, social y moral del hombre, indirectamente, a través de libros; pero, principal y directamente, mediante la experimentación, en la vida misma. Ello se evidencia en su afirmación

‘para conocer a los hombres, hay que verlos actuar’: «Pour connaître les hommes il faut les voir agir» (Rousseau 1762 T2: 272) (IV y V).

2.8 La enseñanza moral

Rousseau postula que la enseñanza moral debe efectuarse sobre la base de las experiencias guiadas. La tarea del educador se realiza a través de la preparación y puesta en escenario de situaciones concretas que adquieren valor educativo debido a la disyuntiva moral que proponen. Además, en estas situaciones, intervienen a menudo otros personajes que cumplen un rol asignado dentro del esquema moral de enseñanza. De esta manera, por ejemplo, Émile aprende a leer para descifrar cartas de invitación que ha recibido. De igual forma, en otra ocasión, aprende a respetar la propiedad cuando el jardinero destruye las plantas que aquel había cultivado y visto crecer, porque el niño, sin percatarse, las había plantado en terreno supuestamente ajeno.

En otra oportunidad, Émile es encerrado en un cuarto sin ventanas, porque, en varias ocasiones, jugando a la pelota, rompió los vidrios de algunas ventanas. Asimismo, un camarero que acierta a pasar por donde Émile está encerrado se niega a ayudarlo, ya que el camarero también tiene ‘vidrios que cuidar’: «J’ai aussi des vitres à conserver» (Rousseau 1762 T1: 229).

En todos estos casos, en general, el problema se resuelve llegando a un pacto, un «contrato social» en miniatura, mediante el cual el niño se compromete a actuar de la manera moral más acertada para beneficio propio y de las personas involucradas; en otras palabras, se opta por una ética del bien común. Por otra parte, Rousseau teme más que nada a las influencias desordenadas que pueden generar caprichos en el niño, los cuales harían que

este se incline a optar por servirse de los demás para estricto beneficio propio (Abbagnano 1964: 271) (III, IV y V).

2.9 La utilidad de la religión

De acuerdo con Rousseau, la religión es útil para afianzar las enseñanzas morales y seguir el camino de la felicidad, lo que es la base y la finalidad del plan educativo que él postula, el cual se sostiene en la naturaleza. A través de la *Profesión de Fe del Vicario Saboyano*, Rousseau explica que, cuando las personas reflexionan acerca del maravilloso orden, la armonía y el movimiento del universo físico, no les queda más que concluir que existe un poder racional y benevolente que ordenó que el universo fuera creado y que pusiera las cosas en movimiento. Rousseau percibe a Dios en todas partes, lo siente en su propio ser y en todo lo que le rodea: «J'aperçois Dieu partout dans ses œuvres; je le sens en moi, je le vois tout autour de moi» (Percibo a Dios en sus obras ; lo siento en mí ; lo veo en todo lo que me rodea) (Rousseau 2002: 61).

Así como Dios es bueno, lo es toda su creación, incluyendo el mismo género humano. De esta manera, la creencia religiosa provee a las personas de una confianza básica en la bondad y en la pureza de la naturaleza. Es así como Rousseau plantea y afirma la bondad primigenia y esencial de la humanidad, aunque no tarda en recalcar la historia de la corrupción humana. En otras palabras, lo que sale de las manos de Dios es bueno; pero, cuando lo creado cae en las manos del hombre, tiende a degenerarse. Para el autor, el camino personal para apartarse de este pecado social no requiere de una gracia o revelación divina, sino más bien de recobrar la bondad original que el hombre tiene en sí mismo por naturaleza.

Finalmente, Rousseau, como la gran mayoría de enciclopedistas, muestra su escepticismo con respecto a la religión institucional, tanto protestante (su religión de origen) como católica (a la que se convirtió). En ese sentido, el autor interpreta la fe como una necesidad personal para desarrollarse y alcanzar la felicidad, una especie de religión natural que no tiene que ver con una revelación divina o historia de salvación. A este postulado Rousseau aúna el concepto de la conciencia personal, desarrollado en la juventud y cuyo testimonio es lo que cuenta para establecer un campo fértil donde la felicidad se manifieste (Cf. Abbagnano 1964) (IV y V).

2.10 El currículo que subyace a *Émile*

Rousseau muestra su interés por que *Émile* no aprenda nada de lo convencional antes de los doce años, ni siquiera a leer. Se opone a los cuentos de hadas por no ser reales e incluso presenta objeciones a las fabulas moralizantes, como las de Esopo, ya que el niño aún no tiene en esta etapa una idea clara de lo que es la moral. Además, no cree en la importancia de aprender otras lenguas; de esta forma, piensa que, para el niño, la lengua materna es la única necesaria. Objetaba, igualmente, la enseñanza de la historia en esta etapa, ya que, en esta, los niños no poseen una verdadera memoria y no son capaces de formarse ideas de conducta humana o de juzgar situaciones históricas. Asimismo, consideraba que el aprendizaje de la geografía revestía un conocimiento muy avanzado para los niños inmersos en esta fase y que, por lo tanto, no debía ser enseñada hasta años posteriores (II).

Las actividades que surgen naturalmente de las necesidades de la vida son las que forman el currículo en cada etapa. Así, colige que las necesidades del niño son simples. El juego y los deportes son importantes

para el cuerpo, la salud, la fuerza y el crecimiento. Luego, el niño aprende a asegurarse su sustento. Para ello, el autor comienza mencionando el trabajo manual. En este contexto, considera que 'la agricultura es la primera ocupación del hombre, es la más honorable, la más útil y, por ende, la más noble que puede desempeñar': «Toutefois, l'agriculture est le premier métier de l'homme; c'est le plus honnête, le plus utile, et par conséquent le plus noble qu'il puisse exercer» (Rousseau 1762 T2: 120). Asimismo, el niño aprende a usar las herramientas para los diferentes oficios. Estas actividades lo llevan a contar, medir, pesar y comparar los objetos empleados. Además, calcula distancias, aprende a observar y dibujar con precisión lo que ve. De esta forma, el lenguaje, el canto, la aritmética y geometría se aprenden, no en el aula, sino como actividades relativas a situaciones de la vida (II).

En la tercera etapa, comprendida entre los 12 y los 15 años, se recomienda no proyectar un curso definitivo de estudios para la instrucción intelectual. Las materias que realmente contribuyen a la preservación del individuo son las que deben captar su atención. Con respecto a ello, la Geografía y la Astronomía son las primeras materias de interés, y deben ser aprendidas directamente de la naturaleza. Les siguen las ciencias físicas. Esto conduce a la agricultura, las artes y los oficios. Cuando el estudiante adquiera un buen conocimiento de estas áreas, se le entrenará como ebanista (III).

Después, en la cuarta etapa (15 a 20 años), el currículo incluye el conocimiento de la naturaleza humana y del orden social, lo que actualmente se puede clasificar como psicología, sociología y ética. Como en la anterior etapa, Rousseau no tenía en mente el estudio de estas materias principalmente mediante los libros, sino en situaciones concretas de la vida: las experiencias de relaciones verdaderas de hombres vivientes. Con respecto a la Literatura,

Rousseau se inclinaba por la de la Antigüedad. En cuanto a la Historia, consideró a Tucídides como el máximo representante, porque describía el devenir sin juzgar los hechos, lo cual resulta sumamente importante para el joven, que, con el conocimiento de todos los hechos, puede formar su propio juicio: «Les faits et qu'il juge lui-même» (Los hechos, y que él mismo juzgue) (Rousseau 1762 T2: 278).

Asimismo, recomendaba también entre los clásicos, las lecturas de Plutarco y, entre los modernos de su época, a M. de Turenne. Prescribió, además, fábulas para ayudar en el entrenamiento moral y la religión, ya que, como se ha mencionado, este aspecto desempeña una parte importante del aprendizaje. Sin embargo, se refirió principalmente a la religión natural del corazón humano y no a los dogmas y credos nacidos de alguna institución religiosa.

3. TRASCENDENCIA DE LAS IDEAS PEDAGÓGICAS DE *ÉMILE*

Las ideas pedagógicas de Rousseau ejercieron un profundo impacto en su época, ya que eran en sí una revuelta en contra de las prácticas autoritarias y artificiales del *Ancien Régime*. Algunas de las ideas clave que no pierden su vigencia hasta la actualidad son las que se listan a continuación:

- La educación es una expansión de los poderes naturales, no una adquisición de información.
- La educación es un proceso que dura toda la vida.
- Las teorías de aprendizaje se basan en la naturaleza del niño o joven que va aprendiendo y encontrando su proceso, propósito y medio completamente dentro de la vida y a través de su propia experiencia.

- La finalidad de la educación es la felicidad, entendida sobre todo como un producto interno que necesita de la libertad para aflorar antes que de una búsqueda externa.

A partir de ello, se infiere que Rousseau fue un optimista que creía en la bondad natural del hombre original, el *bon sauvage* ('buen salvaje'). Cabe preguntarse, entonces, en estos tiempos posmodernos, ¿puede comprobarse que el ser humano goza de una bondad innata? Algunas investigaciones parecen indicar que sí. A continuación, se brindará algunos alcances sobre dichos estudios.

3.1 La empatía innata

En el Centro de Cognición Infantil de la Universidad de Yale, se experimenta con niños a la temprana edad de seis meses. Entre sus actividades, los experimentadores les muestran *shows* de títeres, en los cuales, por ejemplo, un títere trata de subir una cuesta, pero no puede avanzar. Entonces, aparece otro que lo ayuda a subir. Luego, muestran el *show* de nuevo, pero, en este caso, en lugar de que el otro títere lo ayude, lo empuja cuesta abajo. El ciclo se repite de seis a catorce veces, alternando las escenas. Luego, le «piden» al infante que escoja entre el buen y el mal títere. Aproximadamente, el 80% de veces el infante escogerá el buen títere sobre el otro que lo empujó cuesta abajo (Cf. Kiley 2007). Comparando con otros estudios realizados, al parecer, los bebés tienen un innato sentido del bien y del mal (Cf. Inck 2011).

A los dos años, los niños experimentan emociones morales como resultado del bien o del mal. Reforzar el buen hecho con elogios en lugar de premiarlo parece ser más efectivo, ya que enseña al niño que compartir es

intrínsecamente bueno. Muchos padres y maestros creen que es importante elogiar el comportamiento, pero no al niño; sin embargo, ¿es esa la mejor manera? Los investigadores Joan E. Grusec y Erica Redler se pusieron a indagar acerca de este aspecto. Diferenciaron cuidadosamente el elogio a niños de 7 y 8 años que compartían sus canicas, ganadas en sus juegos, con niños pobres. Entre las expresiones utilizadas, figura la siguiente: «Qué bien, compartiste bastante. Es bueno que hayas compartido tus canicas con esos niños pobres. Fue una acción buena y generosa». A otros, en cambio, se les elogiaba el carácter detrás de la acción de la siguiente manera: «Creo que eres la clase de persona a quien le gusta ayudar a otros cuando puedes» (Grusec y Redler 1980: 525-534).

Dos semanas después, enfrentados con más oportunidades para dar y compartir, los niños fueron mucho más generosos luego de que su carácter fuera elogiado antes que su acción. Elogiar su carácter los ayudó a internalizar esto como parte de sus identidades. Los niños aprenden a saber quiénes son cuando se observa sus propias acciones. Esto se relaciona con una nueva investigación, dirigida por el psicólogo Christopher J. Bryan, quien asegura que, para ejercitar los comportamientos morales, los nombres funcionan mejor que los verbos. Para hacer que niños de 3 a 6 años ayuden con una tarea, en lugar de invitarlos a que ayuden (*to help*), se logró un resultado de 22% a 29% más alto cuando se les animaba a que fueran colaboradores (*to be a helper*). Asimismo, el hacer trampa se redujo a la mitad cuando, en lugar de decirles «no hagas trampa», se les dijo «no seas tramposo». Mientras las acciones sean el reflejo del carácter, el resultado es la inclinación hacia las elecciones mayormente morales y generosas. Con el tiempo se hacen parte de las personas e integran su identidad. (Cf. Bryan 2013).

El elogio parece ser particularmente influyente en los periodos críticos, mientras los niños desarrollan un sentido más fuerte de identidad. Alrededor de los cinco años de edad, los elogios no parecen tener un impacto duradero; de ahí que, para el tiempo en que los niños tienen diez años, no hay diferencia entre elogiar el carácter o elogiar la acción, pues los dos son efectivos. Relacionar generosidad con carácter parece ser más importante alrededor de los ocho años, ya que los niños pueden estar comenzando a cristalizar nociones de identidad (Cf. Grant 2014).

Ciertamente, estas investigaciones hubieran sido un deleite para Rousseau. Asimismo, podemos adelantar algunos elementos en las prácticas posmodernas de educación que tienen su eco en los postulados de Rousseau. Estas son las que siguen:

- Luchar por la diversidad: El *bon sauvage* es reconocido y aceptado, con todo su bagaje cultural.
- Igualdad: Esta se practica en términos de poder y propone el acceso a los beneficios de la educación, idea cara al pensamiento de Rousseau.
- Tolerancia y libertad: Se trata de la tolerancia que nace de la compasión desarrollada naturalmente en Emilio. Por otro lado, la libertad es parte fundamental de la filosofía de la Ilustración.
- La importancia de la creatividad: Esta es un producto del autoconocimiento, que es clave fundamental para la educación de Emilio.
- La importancia de las emociones: Desarrollar la inteligencia emocional es fundamental en el proceso de la educación natural.

- La importancia de la intuición: Pensar intuitivamente se opone a la tiranía del pensamiento racional, tal como Rousseau lo planteaba.

3.2 Propuestas pedagógicas anticipadas en *Émile*

En la línea de las aportaciones, entre las recomendaciones que incluye el libro de Rousseau, se pueden detectar algunas propuestas pedagógicas que anticipan las teorías del aprendizaje de la época contemporánea. Por un lado, el aprendizaje significativo es aquel que se sostiene en la construcción de experiencias anteriores, los cuales se enlazan al presente mediante una motivación inicial y una actualización no necesariamente lógica de los conocimientos mediante su aplicación efectiva. Esto ya lo habría prefigurado el autor al mencionar lo siguiente:

Hay una cadena de verdades generales en virtud de la cual, todas las ciencias dependen de principios comunes de todas, y sucesivamente se desenvuelven; este encadenamiento es el método de los filósofos. De este no tratamos aquí. Otra hay enteramente distinta, en la cual cada objeto particular viene eslabonado con otro anterior y trae detrás de sí al que sigue. Este orden que mantiene siempre con una continua curiosidad la atención que todos los estudios requieren, es el que sigue la mayor parte de los hombres, y el que conviene con especialidad a los niños (Rousseau 1955: 109).

Por otro lado, en un apartado en que el autor se dedica a brindar consejos al maestro, se expone conceptos muy cercanos a lo que se entiende, en la actualidad, como descubrimiento guiado. El autor sugiere la actitud

que debe adoptar el docente para guiar sin interferir o volcar sus prejuicios en el proceso individual de su alumno:

Si os hace preguntas, responded lo suficiente para dar pábulo a su curiosidad, no para dejarla harta; pero, con especialidad, cuando veáis que en vez de proponer cuestiones para instruirse, se echa a divagar y a incomodaros con preguntas necias, callaos al punto, seguro de que entonces no trata de la cuestión, sino de sujetaros a sus interrogatorios. Menos cuenta se ha de tener con las palabras que dice, que con el motivo que las dicta. Esta advertencia, menos necesaria hasta aquí, empieza a ser de la más alta importancia en cuanto el niño empieza a discurrir (Rousseau 1955: 109).

Finalmente, el aprendizaje social, que es evitado desde la infancia hasta la juventud, va cobrando fuerza en el contacto con el artesano ebanista que propone el maestro como parte de la interiorización de la ética basada en el trabajo. Emilio es convidado a participar del proceso productivo de un maestro que no es su tutor. De este no solo aprenderá las técnicas; también será partícipe de su vida social íntima. Compartirá la mesa con la familia del ebanista, seguirá sus sacrificados horarios de trabajo; en pocas palabras, deberá adaptarse al modo de vida del artesano para aprender la cultura que subyace a todo hacer humano. Esta propuesta del maestro resulta ser un intento por vencer la natural separación material entre los sujetos y empezar un acercamiento empático con respecto a estos. Es precisamente en esa convivencia cultural que el adolescente puede aprender, ya que recibirá no solo conocimientos técnicos, sino también un modelo ético del trabajo.

3.3 La sobreprotección y la sobreadaptación de los niños prefigurados por Rousseau

Sin alcanzar la radicalidad de Rousseau, que coloca al alumno modelo Émile en una situación de aislamiento durante toda su infancia y adolescencia, habría que preguntarse qué efecto tiene el hecho de apartar al niño del conocimiento del mundo, es decir, de las relaciones sociales y la moralidad que estas develan. Asimismo, es pertinente preguntarse si, en el mundo actual, esto sería posible, y qué papel ejercen los padres y maestros como mediadores entre los niños y el medio social en que se desenvuelven.

Rousseau sostiene que los esfuerzos del docente por preservar al niño del mundo se someten a su utilidad formativa. Se requiere, en primer término, que el niño adquiera autonomía y aprenda, por sí mismo y acorde a su edad, a equilibrar tanto sus emociones como sus razonamientos. En segundo lugar, es necesario que exista un recorrido pedagógico que parta del aprendizaje sensorial para luego abordar terrenos del desarrollo intelectual y moral. Si estos dos requerimientos se cumplen, se estará criando a un niño mentalmente saludable, sin falsas expectativas y prejuicios que le generen ansiedad, soberbia o sumisión. Sin embargo, este ideal de aprendizaje no existe en la actualidad, y tampoco en la época de Rousseau. Por ello, sus indicaciones pueden ser adaptadas como recomendaciones de crianza y no como un método propiamente dicho. El no respetar los requerimientos mencionados, es decir, enfrentar al niño con el tramado social a muy temprana edad y hacerle partícipe de experiencias que aún no puede racionalizar, según Rousseau, puede desnaturalizar el proceso formativo, lo cual es entera responsabilidad de los padres y maestros.

De igual forma, el autor perfila el desarrollo físico y cognitivo del niño a partir de postulados naturalistas. En el estadio de la infancia (**I** y

II), se asume la fragilidad, la «flacura», como característica dominante. Esta debe ser acompañada por los padres, quienes establecen una relación de dependencia con respecto a sus hijos. Durante esta etapa, las necesidades exceden a las fuerzas y el niño se somete a las lecciones, impresiones y exigencias que los padres pueden causar en él. Más adelante, en el inicio de la adolescencia, también llamada la «Edad de la fuerza» (III), la situación se invierte, pues las energías exceden a las necesidades. Para ello, el profesor-padre procura la canalización de las fuerzas sobrantes de su discente, manteniendo la constante del aprendizaje por medio de los objetos y la guía por medio de la sugerencia. Es así que el niño, en este nivel, «ha recibido experiencias» que han templado su ánimo, preservado su curiosidad y desarrollado la autonomía de su pensamiento.

A nivel psicológico, este tipo de educación supone una lucha constante en contra de los excesos de la imaginación. Esta atrae la generación individual de expectativas exageradas; hace que el niño se enajene de su edad y que asuma roles que no le corresponden. Además, interioriza prejuicios sociales que le impiden un conocimiento natural y espontáneo del mundo. Estos riesgos parecen haberse concretado en el caso de los niños sobreprotegidos y sobreadaptados. Sin embargo, las culpabilidades no se reparten del mismo modo, puesto que aparecen otros actores importantes, tales como la escuela y los medios de comunicación masiva.

Ahora bien, puede apreciarse que, por un lado, los niños sobreprotegidos son aquellos que —aplicando los conceptos de Rousseau— no han desarrollado por completo las sensaciones, puesto que los preservaron del contacto natural y exploratorio con los objetos. Este afán de preservación mal comprendida, se extendió hacia todos los estadios del desarrollo. Para los padres, el niño no se acerca al nuevo orden en que la fuerza excede a la

energía. Estos transmiten al niño la idea de que siempre permanecerá débil y, por ello, requerirá el cuidado y la supervisión, siempre exagerada, de los padres. Gradualmente, esta relación antinatural se irá tornando peligrosa, puesto que el niño descubre tempranamente el modo de manipular a sus padres, siempre dispuestos a impedir que el mundo le cause algún mal. De acuerdo con ello, el niño, y luego como adolescente, se convierte en un tirano de sus progenitores y de quienes le rodean. Los otros son cosificados por ellos, lo cual puede devenir en graves problemas afectivos y de interacción social, y, en los casos más graves, en psicopatías.

Por otro lado, los niños sobreadaptados son aquellos «viejos niños» de los que trata Rousseau. Al respecto, el autor afirma lo siguiente:

La naturaleza quiere que estos, antes de ser hombres, sean niños. Si queremos invertir ese orden, produciremos frutos precoces que no tendrán madurez ni gusto, y que se pudrirán muy pronto; tendremos doctores muchachos, y viejos niños. Tiene la infancia modos de ver, pensar y sentir que le son peculiares; no hay mayor desatino que querer imponerles los nuestros; tanto equivale exigir que tenga un niño dos varas de alto, como razón a los diez años. Y, efectivamente, ¿para qué le aprovecharía a esa edad? La razón es el freno de la fuerza, y el niño no necesita ese freno (Rousseau, 1955: 48).

Esta invocación del autor coloca en evidencia un desbalance de roles en el hogar. Los padres, frente al niño, no han asumido la función de guías. Ello se debe generalmente a que uno de ellos está ausente, padece algún problema psicológico (alteraciones de la personalidad, depresión o neurosis) o adopta una posición pasiva frente a su cónyuge. Esto provoca

que se le exija al niño el nivel de razonamiento o comportamiento de un adulto, puesto que uno de ellos falta en la triada familiar. Es así que los padres transmiten a sus hijos la ilusoria responsabilidad de convertirse en adultos antes de tiempo. En consecuencia, los niños terminan por rehuir las relaciones espontáneas con sus contemporáneos, sus juegos, diversiones, además de exploraciones, y se adecuan al diálogo de los adultos. Esto les genera, a pesar de que demuestren lo contrario, altos grados de ansiedad, tormentoso sentido de competitividad, responsabilidad por asuntos que no atañen a su edad, angustia por complacer a uno o a los dos padres. En suma, estos niños, alentados por sus progenitores, quienes deberían proteger su infancia, son enajenados de su edad.

Por otro lado, en el contexto de competitividad y exitismo que se experimenta en la sociedad actual, las escuelas han empezado a formar niños sobreadaptados. Ello ocurre debido a las presiones que el mercado laboral impone a las personas desde la edad temprana. Una familia que propone y transmite expectativas inadecuadas a sus hijos desde la infancia, tiende a buscar una educación formal represiva que comparta sus propios ideales. Tanto los progenitores y la escuela comparten la idea errada de que un elevado desarrollo de la capacidad lógica y de la rapidez en el procesamiento de información es sinónimo de madurez. Pero lo que en realidad se está operando es la infelicidad futura del niño. Este no habrá madurado en la espontaneidad que su edad requiere y perderá la etapa más importante de su formación. La madurez tan ansiada por los padres (precisamente las que les hizo falta para educar correctamente a su hijo) nunca llega. Al adolescente y joven que ha padecido la sobreadaptación le espera un desarrollo afectivo incompleto, temores, ansiedad, además de inseguridad en sus relaciones sentimentales.

Finalmente, los medios de comunicación, en la actualidad, han variado su utilidad como un canal de información y formación, convirtiéndose en una tentadora muestra de la escala moral más baja de la sociedad. Estos apelan al morbo de sus espectadores para subsistir en un sistema económico que privilegia la apariencia por encima de la realidad. En este caso, sería imposible pensar en un Émile puro, tal como lo prefigura Rousseau. Este ya habría sido influenciado en mayor o menor medida por las cotidianas escenas de violencia y sexualidad desenfrenada con que desayunan los televidentes.

Al respecto, Fernando Savater (1997) afirma que el problema de los medios radica precisamente en su poder educativo, el cual puede generar un develamiento temprano de la realidad adulta. Ante ello, la familia queda reducida, cuando menos, a un acompañamiento meramente afectivo y menos rector de las actitudes que los niños asimilan. En el peor de los casos, los padres encargan la crianza de sus hijos a la televisión, la internet, las películas o los videojuegos, y ni siquiera son capaces de acompañarlos para aclarar los contenidos y dosificar la carga temática de estos productos culturales.

Ante esta disfuncionalidad de la familia, el diagnóstico de Savater tiende a dirigir un consejo a los formadores. De esta forma, el filósofo español afirmará lo siguiente:

Ahora los niños llegan ya hartos de mil noticias y visiones variopintas que no les ha costado nada adquirir... ¡que han recibido hasta sin querer! El maestro tiene que ayudarles a organizar esa información, combatirla en parte y brindarles herramientas cognoscitivas para hacerla provechosa o por lo menos no dañina. Y todo ello sin convertirse él mismo en un nuevo sugestionador

ni pedir otra adhesión que la de unas inteligencias en vías de formación responsable hacia su autonomía. Empresa titánica... remunerada con sueldo bajo y escaso prestigio social. (Savater, 1997: pág. 33)

La realidad de los medios y la forma en la que se introducen entre las personas no parece tener intenciones de moderarse. Ello hace que, en la actualidad, la idea de apartar al niño de la influencia de las relaciones sociales y sus controversias morales sea impracticable. Sin embargo, puede servir como una directriz para preservar la relación formativa de guía que se establece entre docentes y alumnos.

4. A MODO DE CONCLUSIÓN

Desde su perspectiva, Rousseau tuvo que vivir en un definido régimen social que necesitaba urgentemente un sistema de educación que diera la oportunidad al niño de crecer con mayor libertad. Sus comentarios y sugerencias parecían radicales, pero consideró que debía presentarlas de ese modo si es que el cambio iba a producirse. Escribió el *Ancien Régime* en una época donde todo era encajetado y controlado, incluyendo la educación. Frente a ello, Rousseau propone librarse de esas cadenas.

Las etapas de desarrollo, clave de su filosofía, tienen como objetivo que el niño pueda evolucionar de una manera pausada. De esta forma, la naturaleza enseñará al niño. Los conceptos de educación negativa, el currículo en las diferentes etapas, entre otros aspectos, evidencian la convicción del filósofo por cambiar el sistema anquilosado de la educación durante su época.

4.1 Méritos y deméritos de *Émile*

Émile ou De L'Éducation, debe decirse, es a menudo ilógico, errático e inconsistente. Rousseau constantemente pasa del optimismo al pesimismo, de la espontaneidad a la autoridad, del liberalismo a la intolerancia (Cf. Graves 1938). Aunque exclamaba que la sociedad era corrupta, no perdía la fe en los individuos que la conformaban. Frente a la historia y la psicología, él opone naturaleza a cultura, creando un dualismo entre la razón y la emoción. Aunque da rienda suelta a los instintos y reacciones de *Émile*, este se encuentra siempre bajo la guía de su tutor. Pero a pesar de estas aparentes inconsistencias, el texto posee una gran riqueza e impacto. El estilo brillante de pensamiento, la sabiduría de muchas de sus sugerencias, el llamado al sentimiento y la presentación clara y entusiasta superan estas aparentes contradicciones y deficiencias.

La característica más sobresaliente de la educación postulada por Rousseau es su revuelta radical contra la civilización y el control social. El estado de naturaleza se considera la condición ideal y todas las relaciones sociales se consideran como degeneradas. Según el filósofo, el niño debe ser criado en aislamiento por las leyes de la mera necesidad, sin ninguna educación social o política hasta los quince años.

El rasgo absurdo de este postulado siempre se ha puesto en cuestión. Los niños no pueden ser educados en un vacío social ni pueden ser entrenados como simples ciudadanos del mundo, excluyendo cualquier forma específica de autoridad. Aunque la sociedad se haya estereotipado y corrompido, es un importante medio para transmitir la experiencia acumulada de la raza humana y sus logros. Su radicalidad hace que sea escuchado en una sociedad altamente controlada y corrupta y, eventualmente, trajo abajo sus esquemas filosóficos y educativos.

En los postulados de educación natural y antisocial que presenta *Émile*, se encuentran elementos de fuerza y también de debilidad. Rousseau se opone al uso de libros para el aprendizaje y exagera el valor de la observación personal y sus deducciones. O sea, menoscaba la importancia del pasado y priva a su alumno de la experiencia de sus compañeros y de los que han estado antes en este mundo. Por otro lado, desarrolla los detalles del trabajo observacional y experimental en una amplitud nunca antes considerada. También promueve la importancia de la actividad física para el desarrollo del niño.

A pesar de su conocimiento no tan profundo de la niñez y sus recomendaciones a veces sobrecargadas de sentimentalismo, Rousseau vio la necesidad imperativa de estudiar al niño y que esta fuera la única base para la educación. Como resultado, el niño se convirtió en el centro de la discusión del aprendizaje moderno. Se le debe este énfasis al estudio realizado por el francés. Gracias a ello, las etapas de crecimiento y sus características son materia común en las teorías de aprendizaje y currículos de nuestros tiempos.

Finalmente, se debe considerar su manera de apreciar la religión natural y el deísmo. Esto puede apreciarse en la siguiente afirmación de Graves:

Mientras que carece de calor, realidad y poder, hizo mucho para reemplazar el cristianismo institucionalizado y dogmático, que había sido abrumado por los ataques del racionalismo, con una fe pura, alturada y tolerante. Su misterioso Ser penetrando toda la naturaleza pareciera ser una deidad muy vaga y remota para dar consuelo y refrescar el alma humana; pero era suficiente para purificar el moribundo sistema jerárquico y debidamente reforzar los intereses comunes de la humanidad. (Graves 1938: 102)

4.1 Reflexión Final

En el estudio sobre Rousseau se debe tener siempre en cuenta su contexto. Él trató de derribar todas las vallas que impedían que el niño fuera un niño. Una buena parte de su vida la pasó como vagabundo y, por lo tanto, muy en contacto con la naturaleza. De ello proviene el amor por los espacios naturales que expresa en sus escritos. Muy diferente al «amor» por la naturaleza que experimentaban los aristócratas, porque estaba de moda y construían sus palacios en medio de los bosques donde podían jugar a ser pastores y pastoras. Esta actitud devela similitudes con la vida postmoderna, en la cual la naturaleza se convierte cada vez más en mercancía y son los pobres los que, para bien o para mal, mayormente permanecen en contacto con la naturaleza. Por otro lado, están los niños, quienes deben insertarse en una sociedad tecnocrática y consumista lo más pronto posible. En este caso, los niños provenientes de zonas rurales son quienes pueden estar, además de la geografía, en mayor contacto con valores primordiales. Como ejemplo, podemos saber de los niños andinos que aprenden en su comunidad a cómo fabricar sus propios puentes (Cf. Perú This Week 2013).

Asimismo, otro punto que impacta en el aspecto personal y refleja cuán actual es el pensamiento de Rousseau, es la diferencia que establece entre el amor a sí mismo (*amour de soi*) y el ego (*amour propre*). Este concepto, el cual influencia mucho en el pensamiento actual y en la búsqueda de ayuda o autoayuda para superar el estrés alrededor de la vida moderna, su complejidad, consumismo y aislamiento al mismo tiempo, es retomado por pensadores como Eckhart Tolle. Este autor, en su libro *The Power of Now*, expone la diferencia entre el yo y el ego. Según Tolle, el yo es el verdadero ser, mientras que el ego, no. Sin embargo, el ego tiraniza la vida del individuo con el constante bombardeo de ideas que acaban por ocultar

la verdadera identidad de las personas, identidad que se manifiesta, más bien, por la intuición y por las emociones. Al estar en contacto con este yo, se abre la puerta a la felicidad y se aparta las ideas que más bien empantan dicha búsqueda interna. Este postulado es prácticamente la negación del «cogito, ergo sum» (pienso, luego existo) de Descartes, lo cual se transforma en la expresión «cuando no pienso, soy», es decir, la puerta a la iluminación personal (Cf. Tolle 2004).

REFERENCIAS

ABBAGNANO, A. y A. VISALBERGHI

1964 *Historia de la Pedagogía*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica.

BRYAN, C.J.; G. ADAMS y B. MONIN

2013 «When cheating would make you a cheater: Implicating the self prevents unethical behavior» En *Journal of Experimental Psychology: General*, Vol. 142(4), Nov 2013, 1001-1005. Washington, D.C., American Psychological Association.

GRANT, Adam

2014 «Raising a moral child». *International New York Times*. 12-13 abril, Pág. SR1.

GRAVES, Frank

1938 *Great Educators of Three Centuries*. New York (NY): Macmillan.

GRUSEC, J. y E. REDLER

1980 «Attribution, reinforcement, and altruism: A developmental analysis» En *Developmental Psychology*, Vol 16(5), Sep. 1980, 525-534. Washington, D.C., American Psychological Association.

INCK, Sofiy

2011 «Blank Disk or Software Included: Are We Born with Ethics and Morals?». En *Kid Spirit online*. <<http://kidspiritonline.com/2011/12/blank-disk-or-software-included-are-we-born-with-ethics-and-morals/>>. Consulta hecha en 20/04/2014.

KILEY, J.H, K. WYNN y P. BLOOM

2007 «Social evaluation by preverbal infants». En *Nature*, Volume 450, 22 November. Yale, Nature Publishing Group. <<http://pantheon.yale.edu/~kw77/HamlinWynnBloomNature2007.pdf>>. Consulta hecha en 20/04/2014.

KORCH, Carsten

2013 «Q'eswachaka: The last Inca rope bridge in Peru». En <<http://www.peruthisweek.com/travel-qeswachaka-the-last-inca-rope-bridge-in-peru-30335>>. Consulta hecha en 20/04/2014.

MONROE, Paul

1908 *A Brief Course in the History of Education*. New York (NY): Macmillan.

ROUSSEAU, Jean-Jacques

1762 *Émile, ou De L'Éducation*. Tomo I y II. Amsterdam : Chez Jean Néaulme, Libraire.

1955 *Emilio*. Buenos Aires: Safian.

2002 *Émile, ou De L'Éducation*. Livre IV. Chicoutimi : Université de Québec.

SAVATER, Fernando

1997 *El valor de educar*. Barcelona: Ariel.

SMITH, Jeffrey

2002 «Natural Happiness, Sensation and Infancy in Rousseau's Emile». En *Polity*. Vol. XXXV. N. 1. Storrs (CT): Palgrave Macmillan Publishers.

TOLLE, Eckhart

2004 *The Power of Now*, Novato CA, Namaste Publishing & New World Library.