

Rousseau, tres-cents anys després. Entre el mite i la realitat

Isabel Vilafranca Manguán*
Antonieta Carreño Aguilar**

Resum

Rousseau (1712-1778) és i serà un dels referents claus de la modernitat pedagògica. *L'Emili* (1762), la seva obra educativa principal, marca un punt d'inflexió, un abans i un després en el transcurs del pensament pedagògic i de la praxi educativa. No hi ha modernitat educativa sense Rousseau com tampoc no hi ha postmodernitat sense Nietzsche. Tot i que Rousseau finí un temps pedagògic i marcà l'inici del següent, la seva petjada està carregada de mites. L'objectiu principal d'aquest article, entre d'altres, és posar de manifest alguns dels mites que s'han atribuït a Rousseau. Així mateix, analitzar com arran de la seva obra l'educació experimentà un gir copernicà. La centralitat de l'educació moral, l'activisme pedagògic, el naturalisme són algunes de seves influències que encara resten en l'acció educativa actual.

Paraules clau

Rousseau, naturalisme pedagògic, mites, modernitat filosòfica, epistemologia cartesiana

Recepció de l'original: 12 de gener de 2014

Acceptació de l'article: 2 de febrer de 2014

Introducció

Aquesta mirada sobre Rousseau, tres-cents anys després del seu naixement, té com a propòsit reprendre la il·lusió educativa sobretot en un moment emmarcat per la crisi socioeconòmica i en què hi ha una tendència a recuperar les tradicions pedagògiques més aviat conservadores. Rellegir la seva filosofia política com el seu pensament educatiu ens recorda la possibilitat de reconstruir un món on la fe pedagògica prengui novament el protagonisme, com ho feu arran de la seva obra la modernitat i la Il·lustració. Rousseau trencà motlles a la seva època, i ara, com abans, cal buscar noves formes educatives que ens permetin edificar un món més humà, menys marcat pel consum capitalista i el mercat financer. Hem, doncs, de reprendre novament la utopia pedagògica de pensar que és possible una altra societat, una altra economia i això mitjançant una nova educació. Cal, com ell feu, tornar a confiar en la natura humana.

(*) Professora agregada del Departament de Teoria i Història de l'Educació de la Universitat de Barcelona. És doctora en Pedagogia i llicenciada en Filosofia. Les seves línies d'investigació giren al voltant de la Història de l'Educació, del Pensament Pedagògic i Social per bé que també ha publicat treballs de Filosofia de l'Educació i d'Educació per a la Ciutadania. Actualment és membre del Grepps (Grup de Recerca en Pensament Pedagògic i Social). Adreça electrònica: ivilafranca@ub.edu

(**) Professora del Departament de Teoria i Història de l'Educació de la Universitat de Barcelona. Membre del Grepps (Grup de Recerca en Pensament Pedagògic i Social). Adreça electrònica: acarreno@ub.edu

Rousseau, l'home

Com totes les biografies interessants, la de Jean Jacques Rousseau està carregada d'esdeveniments que marquen profundament el seu pensament, però amb més intensitat la seva infantesa i el seu controvertit caràcter. Rousseau fou fill d'un rellotger i d'una dona que morí quan ell va néixer. Passà els primers anys de vida amb el seu pare fins que es veié obligat a marxar de Ginebra, l'any 1722, per un motiu judicial.

La seva infantesa fou molt moguda: primer va viure amb el seu pare, després amb el seu oncle, va treballar amb un escrivà i posteriorment en el taller d'un gravador. Paga la pena recordar que totes aquestes experiències van ser desastroses, segons relata ell mateix a la seva autobiografia. L'any 1728, quan tot just tenia 16 anys, anà a Savoia. La sort va fer que, per mitjà d'un capellà catòlic, conegués a Madame de Warens qui esdevindrà a partir d'aquest moment la seva mecenes. Per recomanació d'aquesta el jove Jean-Jacques estudia a una escola de catecúmens a Torí. Després d'alguns aldarulls finalment ingressà a Annecy per entrar a un seminari on estudià llatí i música. Fet i fet, entre 1737 i 1740 visqué amb la seva preceptora en Charmettes on es tancà a estudiar història, literatura, filosofia, matemàtiques, astronomia i física, entre d'altres matèries. Al llarg d'aquests tres anys va compondre, així mateix, algunes partitures de música. A mitjan de la dècada dels 40 del segle XVIII va conèixer a qui serà la seva companya i mare dels seus cinc fills: Teresa Lavasseur. L'any 1740 arribà a París i, durant aquest període, inicià relacions d'amistat amb el cercle d'intel·lectuals de la capital francesa: Diderot, Marivaux Fontenelle, Leclerc i Voltaire. Aquest cercle d'il·lustrats marcarà novament la vida de Rousseau. A fi que portés una vida més acomodada que la que havia dut fins aleshores, aquests amics li proporcionaran una plaça de secretari de l'ambaixador de França a Venècia.

Després de la seva aventura a Venècia, i havent viatjat a Ginebra, tornà a París quan es conformava el pla de l'Enciclopèdia. Rousseau fou convidat a participar amb els col·laboradors, redactant els articles de música. El contacte amb els il·lustrats li farà renunciar definitivament del catolicisme que mai havia estat massa sòlid. Tot i les seves importants amistats, Rousseau seguia mantenint relacions amb la Teresa que fou mare dels seus cinc fills. Paradoxes de la vida, tot i que Rousseau canviarà la trajectòria de la pedagogia contemporània gràcies a les seves obres, tots els seus fills van acabar criats, cuidats i educats en un hospici. Potser ell mateix, que havia estat en aquests establiments públics de caritat freqüentment al llarg de la seva atrafegada joventut, no els considerava quelcom deshonrós.

Malgrat res justifica aquesta incongruència entre el seu pensament i la seva conducta, Rousseau fou un fecund autor a partir d'aquell moment. El text que li donà fama definitiva fou el notable *Discurs sobre les arts i les ciències*, conegut com el *Primer discurs* de l'Acadèmia de Dijon (1750) sobre si el restabliment de les ciències i les arts havia contribuït a millorar els costums. La seva contundent resposta fou negativa tot argumentant que, ans al contrari, les ciències i les arts corrompen la societat i estimulen la luxúria, la riquesa i el balafament. Aquest discurs, que va ser premiat, li feu guanyar molta popularitat. Amb l'èxit aconseguit amb aquest premi i la seva participació a l'Enciclopèdia, es presentà novament l'any 1755 al concurs de l'Acadèmia de Dijon. Tot i l'original i crític discurs, no guanyà el premi d'aquest centre intel·lectual. El discurs fou

publicat sota el títol: *Discurs sobre l'origen de la desigualtat dels homes*. Potser no es va merèixer el premi perquè es distanciava dels principis bàsics del moviment il·lustrat: la raó egoista i calculadora, que no alliberadora tal i com ells sostenien, havia convertit l'home en un ésser cobejós, infeliç i malvat. Al seu estat natural, innocent i primitiu l'ésser humà havia desenvolupat una vida joiosa i feliç. Aquest discurs, atrevit i en certa manera feridor, constitueix la base tant de la seva teoria educativa, continguda a *l'Emili*, com de la seva filosofia política, recollida principalment a *El Contracte Social*. Aquest discurs tingué un gran ressò.

Tanmateix, la següent obra publicada fou *La Nouvelle Héloïse*, que veié la llum l'any 1760. Aquesta novel·la romàntica defensa obertament, com ja ho havia suggerit en el Discurs de 1755, el retorn a la Natura en el sentit més pur del terme amb el conseqüent abandó del llibertinatge pel veritable amor. L'any 1762, dos anys més tard, es publicarien consecutivament les dues obres més importants del polèmic i controvertit autor: primer el *Contracte Social* i, després, *l'Emili*. Ambdós escrits van ser molt mal rebuts pel govern i per l'Església, ja fos catòlica o protestant. Tant es així, que *l'Emili* fou cremat a Ginebra i s'ordenà la confiscació dels béns i la persecució del seu autor. Rousseau fugí de França, i es refugià una temporada a Prússia. Sis anys més tard, en 1778, va ser convidat per un amic seu, el marquès de Girardin, a la seva casa d'Ermenoville. Allà finí la seva vida, deixant manuscrits que foren publicats a títol pòstum, com ara les *Confessions* o *Els somieigs del passejant solitari*.

La Modernitat i el gir epistemològic

Com a consideració prèvia del pensament de Rousseau, destacarem que al llarg de la modernitat es van teixint molts canvis, tant a nivell social com polític i de pensament. La ciència, per la seva banda, també dóna un gir copernicà primer de la mà de René Descartes (1596-1650) i posteriorment a càrrec d'Isaac Newton (1642-1727), entre d'altres. Podem afirmar que s'inaugura un nou paradigma que facilita la petjada que posteriorment deixarà Rousseau a l'educació i al discurs pedagògic. A fi i efecte d'entendre tots aquests esdeveniments cal endinsar-se en el context que dóna inici a la Modernitat.

Per tal d'analitzar el canvi que es produeix en aquest període cal veure el camí que realitza la noció de certesa i com es va tornant problemàtic aquest concepte a l'epistemologia filosòfica de la Modernitat. La definició de certesa vol dir que quelcom està definit, que té límits, que hi ha unes qualitats que la diferencien d'una altra cosa. No totes les coses a les que ens referim són delimitades, o tenen la qualitat de la certesa. Podem afirmar alguna acció que en un moment determinat estem fent, tot seguit despertar i adonar-nos que no són veritat. Tanmateix, existeixen altres tipus d'afirmacions que són sempre certes, independentment de si el subjecte que les emet està dormint o en estat de vigília, com ara, que dos més dos són quatre.

D'aquesta doble situació, o situació paradoxal, que va ser expressada per Descartes en la primera *Meditació Metafísica* (Descartes, 2008, p. 102), es desprèn que tot els coneixements tenen un grau o marge de definició o d'indefinició. Això vol dir d'incertesa. Davant d'això, per primer cop a la història del pensament es formula aquesta situació com a problemàtica. Hi ha dos tipus de continguts. Per una banda, una espècie de

veritats matemàtiques que semblen certes i per tant són plenament definides i limitades i, per l'altra, unes veritats empíriques que sembla que gaudeixen d'un cert grau d'incertesa.

Suposem el primer tipus de veritats. En el cas de les matemàtiques no és impossible pensar el contrari, és a dir, trobar un terme contraposat. Per això, ens podríem qüestionar si té sentit dir que quelcom és cert, si no podem dir en què consistiria que no ho fos. Per tant, si no podem dir en què consisteixen que no siguin veritat, tampoc podem dir en què consisteix que ho siguin. D'aquest fet es pot deduir que les veritats matemàtiques poden ser semànticament buides. Però Descartes desdiu la vacuïtat semàntica de les formulacions matemàtiques. La seva argumentació per demostrar que no són semànticament buides és que podria ser que la impensabilitat del contrari es degués a una limitació del nostre pensament, pel tipus de pensant que som. Aquest esdevé un estadi del dubte cartesià. Pot ser, per tant, que el problema no provingui de com és la cosa, sinó que sigui un problema del «jo» com a pensant. Dit d'una altra manera, potser hi ha un altre hipotètic punt de vista que no té les limitacions que «jo» com a ésser pensant tinc. En conseqüència, podria ser un problema de la nostra ment i no de la cosa mateixa. En qualsevol cas, aquest altre tipus de pensant no tindria les limitacions que nosaltres tenim, sinó que podria conèixer la cosa en si, és a dir, les coses tal qual són. Hipotèticament, per tant, existeix un pensant que pensa les coses com són en si mateixes, i aquí s'introdueix la figura de déu, però no el Déu cristià, sinó un ésser immanent, que veurem posteriorment en el pensament de Rousseau. En definitiva, què queda com a cert, què gaudeix de la qualitat de certa: que penso el que penso. Tot el pensat té un cert grau d'incertesa. El que no és incert és que ho penso. El que penso, com a tal, pot ser fals o erroni, però és cert que ho penso.

En resum, fins aquí Descartes ha fet dues reduccions. Primer, que hi ha veritats incertes que són les empíriques i per tant s'ha quedat amb les veritats matemàtiques (primera reducció quantitativa). Després, la segona, que les veritats matemàtiques són també incertes per a mi i per tant, ha quedat el «jo penso», encara que en aquest «jo penso» hi és tot el pensat (segona reducció). Aquesta és qualitativa ja que no hi ha selecció de continguts sinó canvi d'estatut. En definitiva, l'únic que no queda suspès és la invalidesa del *cogito*. Tot hi és al *cogito*, inclús el que és extern, perquè pot ser o és pensat.

Dit això, Descartes afirma que el que hi ha al *cogito* són idees. Apareixen, doncs, dos àmbits, dos estatuts de la realitat: per una banda, un àmbit immediat, l'ingenu, el natural, la realitat en si mateixa. En aquest àmbit no hi ha certa, per a mi. El segon ordre és el *cogito*, en el que està tot però amb un nou sentit de l'ésser i de la realitat. Aquí sí que hi ha certa. El problema no és l'existència de dos àmbits separats, sinó l'escissió. I encara una altra cosa d'aquesta seqüència també ben important: a partir d'aquest moment la filosofia cartesiana es centrarà en buscar una via per la qual la realitat en si mateixa s'incorpori a la certa. La solució la troba en un possible pensant independent, del qual el «jo pensant» limitat, depèn. I aquest pensant independent, il·limitat, absolut és déu, però com hem dit abans no té res a veure amb l'Ésser transcendent cristià. Hi ha, per tant, una hipòtesi de Déu com a cognoscent absolut. Aquest déu faria la ruptura de l'escissió entre aquests dos estatuts de la realitat amb què s'ha trobat Descartes.

La qüestió que queda per resoldre és com passar la idea de déu d'hipòtesi a tesi, és a dir, de suposició a realitat. Descartes aborda així la contingència del més prescindible. Si hi ha quelcom que és contingent de forma absoluta vol dir que podria ser o no ser. En qualsevol cas, el que està en joc és l'ésser de tot. Qualsevol cosa, per contingent que sigui, podria no tenir lloc però tampoc tot tindria lloc. D'aquí es desprèn la relació de tot amb tot, de l'u, sigui qui sigui aquest u, amb el tot. I aquesta és precisament la idea de déu per a Descartes. És impossible pensar-ho sense afirmar-ho. Allò l'essència del qual embolica l'existència. Aquesta noció és quelcom que s'autofonamenta, que existeix en virtut d'ell mateix (*causa sui*). No se'l pot pensar sinó com a ésser existent. Per tant, Descartes de la noció de certesa ha arribat a la idea de déu. Una idea és, per definició, clara, donat que té límits, i distinta, perquè aquests límits la diferencien de les altres idees.

Heus aquí l'aportació de Descartes a la filosofia moderna i el gir epistemològic: el coneixement no té a veure amb la idea de veritat com a correspondència com fins ara havia reeixit. El coneixement no és una qüestió d'adequació entre la realitat i el pensament sinó de certesa. Si l'ésser pensant ha dipositat en el cogito idees clares i distintes, aquestes són certes i per tant constitueixen coneixement. A partir d'aquí la raó promou un nou tipus de ciència i de pensament, que s'anomenarà racionalisme¹. També la via de l'empirisme, on cal destacar a David Hume (1711-1776), reprèn l'epistemologia cartesiana del saber i la certesa.

Rousseau, filòsof polític

Dintre de l'extensa obra de Rousseau hi ha llibres de tota mena, des de tractats de filosofia política fins a novel·les romàntiques passant per textos de caire pedagògic. Això demostra que fou un polifacètic autor. Rousseau fou tan polifacètic com controvertit. A partir d'ell la polèmica està servida. Tant és així que com a pensador va trencar amb moltes idees de la seva època. A l'obra de Rousseau es troba una contraposició constant entre la natura i la cultura. Lluny de pensar que la cultura és un progrés, pensa que la seva imposició sobre la natura perjudica a aquesta. Per ell la naturalesa és sàvia, i la llei natural ha de reeixir l'ordre còsmic, fins i tot l'humà. Entendre la seva aportació suposa aprofundir en el que ell pensa al voltant del concepte natura.

D'antuvi, al llarg de la seva obra hi ha una preeminència pel natural, per tot allò que té a veure o procedeix de la natura. Per a ell allò natural sempre és millor que l'artifici, que el que és inventat, que el que no surt per generació espontània. Fet i fet, rebutja tot el que suposi una imposició a la llei natural, tot el que la contradigui o simplement la substitueixi. Així, per a Rousseau, políticament el pas de l'estat de natura a l'estat civil és sinònim d'involució. El contracte social vol dir, sota aquest punt de vista, la pèrdua de la llibertat natural i la conquesta de la llibertat civil.

(1) Baruc Spinoza (1632-1677) és el representat més fidel del racionalisme. Reprèn la idea de *res extensa* i la transforma en la de substància, com a *causa sui*. Així tot l'immanentisme de la substància d'Spinoza s'explica des de la idea de *res extensa* en contraposició a la *res cogitans*. Una cosa és l'ésser pensant i l'altre la realitat en si. El pont que uneix la *res extensa* amb el pensament és el déu cartesià que en Spinoza és la substància, o la natura o déu.

En aquest sentit, els límits de la llibertat natural són les pròpies forces de l'individu, mentre que els de la llibertat civil són els que marca la voluntat general (Rousseau, 2004a, p. 49). Per aquest motiu la base del sistema social és el pacte, la voluntat general. El pacte fonamental substitueix, per a Rousseau, la igualtat natural per una igualtat moral i legítima. Allò que en un principi era naturalment desigual, físicament i en intel·ligència, la convenció i el dret ho reconeix com a igual (Rousseau, 2004a, p. 50). Aquest pacte social és racional i impersonal, per aquest motiu estableix la igualtat entre els homes, i els obliga a les mateixes condicions així com a gaudir dels mateixos drets (Rousseau, 2004a, p. 60).

El cos polític és un ens vigent que tendeix a la destrucció des del seu naixement. La única forma de perllongar la seva existència és mitjançant la divisió de poders. Així ho expressa el propi Rousseau:

El cuerpo político, lo mismo que el cuerpo del hombre, comienza a morir desde su nacimiento y lleva en sí las causas de su destrucción. Pero uno y otro pueden tener una constitución más o menos robusta y propia para conservarlo más o menos tiempo. La constitución del hombre es obra de la naturaleza; la del Estado es obra del arte. No depende de los hombres prolongar su propia vida, pero sí prolongar la del Estado todo lo posible dándole la mejor constitución que puede tener.

El principio de la vida política está en la autoridad soberana. El poder legislativo es el corazón del Estado; el poder ejecutivo es el cerebro, que da el movimiento a todas las partes.

El Estado no subsiste por las leyes, sino por el poder legislativo. La ley de ayer no obliga hoy, pero por el silencio se presume el consentimiento tácito, y el soberano tiene que confirmar continuamente las leyes que él no abroga, pudiendo hacerlo. (Rousseau, 2004a, p. 117-118)

Essencialment el cos polític té una certa vigència. La vigència del propi pacte. Mentre el pacte romanguí es manté l'Estat. Però a fi que això es perllongui un cert temps és necessari fonamentar bé el contracte amb una constitució que reconegui els tres poders: el legislatiu, l'executiu i el judicial. El que és propi del pacte social és que la voluntat general s'imposa a l'interès particular, pel seu propi tarannà i supervivència.

Però encara més, per a Rousseau el pacte social va lligat al territori. De fet, admetre la ciutadania d'un lloc determinat vol dir acatar les lleis que s'han aprovat en aquella terra. Per tant, la vinculació territori-estat és una relació bidireccional. Així ho expressa ell mateix, en un interessant paràgraf molt suggeridor:

No hay más que una sola ley que por su naturaleza exija un consentimiento unánime: es el pacto social, pues la asociación civil es el acto más voluntario del mundo; como todo hombre nace libre y dueño de sí mismo, nadie puede, por ningún pretexto, someterle sin su consentimiento.

Luego, si al establecerse el pacto social hay oponentes al mismo, su oposición no invalida el contrato, lo único que hace es impedir que estén comprometidos en él: son extranjeros entre los ciudadanos. Cuando el Estado está ya constituido, el consentimiento está en la residencia: habitar el territorio es someterse a la soberanía. (Rousseau, 2004a, p. 134)

El paràgraf anterior ens permet cloure que políticament Rousseau fou un pensador molt progressista, atès que defensava una forma de govern per la voluntat general en un moment encara de sobirania absolutista. Així mateix, diferencia entre ciutadans i estrangers, els primers serien els que per pròpia voluntat es sotmeten a les regles del pacte –tot i no estar sempre d'acord amb la majoria– i aquells que viuen al marge de la voluntat general. Habitar un territori vol dir acceptar el pacte social. Ciutadà lliure és aquell que admet les normes aprovades pel pacte general d'un determinat territori. El

ciudadà accepta l'associació civil –que, recordem-ho és l'acte més voluntari del món– i tot i perdre la seva llibertat natural, guanya la civil.

Rousseau, l'educador

A redós de l'anàlisi de la seva filosofia política i del gir epistemològic de la Modernitat, tot seguit ens endinsarem en la seva aportació pedagògica. Abans afirmàvem que Rousseau contribuï a canviar la trajectòria del pensament pedagògic i de l'acció educativa gràcies a una nova visió de la infància. Com és sabut, aquesta nova visió té a veure amb la bondat natural que atribueix al noutat. Lluny de les pràctiques educatives pròpies de la seva època que pretenien «corregir» la infància per tal de civilitzar-la, per al pensador ginebrí l'educació ha de respectar el lliure desenvolupament de la natura. Aquest nou paradigma naturalista es construeix sobre la base d'una nova concepció de la natura. Intentarem explicar el concepte de natura per a Rousseau, que gaudeix dels mateixos principis immanentistes que el racionalisme, tant el cartesià com l'spinozià.

Per a Rousseau el natural és l'originari, i com a tal, bo. Tot allò que mantingui una estreta relació amb el que és natural és bo ja que respecta l'origen. En la seva obra, Rousseau tracta de cercar el que és originari de l'ésser humà per orientar la seva educació. La Natura, tant en la seva proposta filosòfica com la pedagògica, és punt de partida i de contrast: allò natural és bo, el que és artificial dolent². Anar en oposició a la Natura malmet l'home atès que tot és bo en sortir de mans de Déu –tampoc aquí, com en el cas de Descartes o Spinoza, es refereix a l'Ésser transcendent cristià i d'aquí vindrà la polèmica amb l'Església catòlica i amb la protestant. Aquest Actor de les coses és completament immanent i això explica la tendència bondadosa a la realització de la Natura. Fet i fet, sinó es malmet aquesta tendència natural l'ésser pot esdevenir plenament bo. Posar obstacles al desenvolupament natural, allunyar-se dels instints naturals i oposar-se al seu harmònic desenvolupament, suposa negar-li a la Natura la seva potencialitat.

En un altre ordre de coses, en detriment d'allò convencional, Rousseau enaltirà la llei, el sentiment, la passió, la força, el llenguatge, la curiositat, la necessitat, l'afecte i la felicitat naturals (Bernal, 1998, p. 144). Lluny de perfeccionar l'home, resistir-se a la seva plena actualització, corromp l'ésser humà. Per aquesta raó, Rousseau és l'antecedent del naturalisme pedagògic. Sota el seu punt de vista, l'educació no pot desobeir la norma sorgida de la Natura³. Això justifica l'immanentisme rousseunià: una tendència natural i originària cap a la realització del bé. Aquesta inclinació fa que l'home hagi de seguir els seus impulsos, les seves passions, la necessitat que l'Autor de les coses ha

(2) Com havia passat a la filosofia política, per a Rousseau la pedagogia ha de respectar la natura. L'home natural és lliure, i l'home civil està per tots costats encadenat. Així ho expressa ell mateix a l'*Emili*: «L'home natural és tot per a ell; és la unitat numèrica, l'enter absolut (...). L'home civil és només una unitat fraccionària que depèn del denominador, i el valor de la qual està en la seva relació amb l'enter, que és el cos social. Les bones institucions socials són les que saben desnaturalitzar millor l'home, llevar-li la seva existència absoluta per donar-li'n una de relativa, i transferir el jo a la unitat comuna; de manera que cada particular ja no es cregui un, sinó part de la unitat, i només sigui sensible en tant que part del tot». (Rousseau, 1985, p. 11).

(3) T. W. Moore puntualitza, al voltant d'això, que tot i que Rousseau està d'acord amb aquesta concepció perfectibilista de la natura humana, es pot veure l'home natural de Rousseau com un home idealitzat. És a dir, no com l'incorrupte salvatge d'un passat pre-social, sinó com l'home perfecte del futur. (Moore, 1988, p. 52). Sigui com sigui, el que és veritat és que per a Rousseau la natura esdevé ideal de perfecció.

dipositat a la condició humana en el moment de la seva creació. La radical proposta de Rousseau arriba fins les últimes conseqüències, quan postula que la moralitat ha d'emanar de la passió natural. La passió és una inclinació natural i, per tant, bondadosa. Els desitjos naturals venen marcats pels seus propis límits. Els límits són inherents a l'ordre natural. De forma natural, les passions són impulsades per les necessitats, i el seu progrés facilita el coneixement. De fet, la constatació empírica que justifica aquesta tesi rousseauiana és l'observació de l'home salvatge, no corromput pel social. Al seu estat d'innocència natural, l'home no té més desitjos que els induïts per les necessitats físiques. Sens dubte, és per la influència social, per la convivència en comunitat, que els desitjos es multipliquen, s'amplien indefinidament fent que el subjecte esdevingui envejós, ambiciós i infeliç. Això fa que la virtut es trobi en el control de les nostres necessitats.

Tot fent un pas en la nostra explicació, i en consonància amb aquesta idea de Natura, els principis educatius que resumeixen el suggerent pensament de Rousseau es podrien sintetitzar en el respecte al natural i espontani desenvolupament de les capacitats infantils. Bé, doncs, aquest respecte significa la no interferència en aquest desenvolupament, el respecte per l'ordre natural (Rousseau, 1985, p. 45). Aquest respecte implica des del lliure desenvolupament de les capacitats naturals fins a la no interferència en el creixement de la infància, com etapa substancial en si mateixa. Ras i curt: l'infant ha de descobrir per ell mateix, ha de aprendre de forma autònoma. Lluny del verbalisme de l'escola tradicional i dels aprenentatges basats en el protagonisme del mestre, per a Rousseau la clau de l'èxit educatiu rau en l'activisme de l'infant. Es pot intuir, doncs, que pel nostre autor l'acció pedagògica ha de respectar la iniciativa del nen per a descobrir un entorn que no deixa de sol·licitar-ho. L'autèntic aprenentatge neix d'un mateix, que sorgeix de la curiositat natural del nen o de l'home. Per tant, no es tracta de emplenar el cap del nen de la lògica i de la moral pròpies de l'edat adulta, sinó de saber respectar el lliure i autònom desenvolupament, única garantia de l'aprenentatge significatiu. Sigui com sigui, tot aprenentatge ha de restar ancorat en els sentits, ha de passar per ells, ha de néixer de l'interès propi pel descobriment del món, i, com a tal, ha d'originar-se en l'observació, el gust, el tacte, l'olfacte i la reflexió del nen. Tanmateix, l'aprenentatge sorgeix de la vivència més immediata, sense intermediaris, de l'experiència directa amb les coses, amb la natura i amb les persones. Vet aquí, doncs, que l'educador ha de mantenir-se a l'aguait, respectant la distància, no interferint en el descobriment del nen. En resum, això vol dir deixar que el nen aprengui per si mateix, centrar l'educació en l'aprenentatge i no en l'ensenyament. No és debades recordar que per aquest motiu que Rousseau rebutja l'ensenyament per hàbits, per ser una imposició artificial de la cultura sobre la natura. Com més s'allunya la persona de la seva natura, menys autèntic i més corrupte pot arribar a ser.

Heus aquí un altre dels principis que regulen l'acció educativa segons Rousseau, el respecte per la llibertat natural. A fi i efecte que els nostres desitjos s'ordenin de forma autònoma és necessària l'educació en llibertat. No en va, per a Rousseau, l'home dependent esdevé dèbil⁴. Aquesta pròpia debilitat l'obliga a multiplicar els seus desitjos i,

(4) Aquí es veu el lligam entre la filosofia política rousseauiana i la pedagogia: a fi que un infant sigui feliç ha de ser lliure, no pot dependre d'altres persones. Tal com havíem vist al llarg de la seva proposta política, exposada al *Contracte social*, a l'*Emili* insisteix: «Hi ha dues classes de dependències: la de les coses, que és

en conseqüència es distancia de la seva felicitat (Rousseau, 1985, p. 74-75). Un nen crescut lliure és un nen que es fa fort, que no depèn de res més que de les seves necessitats. D'aquesta manera, Rousseau manté Emili allunyat de la societat, per tal de no limitar la seva llibertat. En aquest sentit, per al pensador naturalista la llibertat està estretament vinculada a la felicitat. És a dir, un home lliure és aquell qui domina la seva voluntat i per tant és feliç.

Atenent aquests principis, podríem concloure que l'educació per a Rousseau és essencialment autònoma i lliure. Educar-se vol dir aprendre per un mateix, en llibertat absoluta, en contacte directe amb els objectes, les coses i, per últim, les persones. Només hi ha aprenentatge en tant que hi ha experiència directa, sense mediació del mestre, del tutor o dels altres. Les facultats innates només es desenvolupen si s'utilitzen, i per això és necessari posar-los en joc, fer-les servir. Sigui com sigui, es tracta de deixar lliure el nen, sense restriccions, sense impediments, tot vigilant des de lluny el seu aprenentatge, però sempre respectant la seva inquietud natural.

Rousseau, entre el mite i la realitat

No podríem acabar pas aquest treball sobre Rousseau sense esmentar que pedagògicament ha estat objecte de molts mites. Per il·lustrar millor el que acabem d'afirmar, intentarem, a continuació, exposar alguns dels mites que a partir del seu pensament o de la seva aportació han sorgit. Val a dir que diferenciarem els que són merament mites dels que han estat realitat.

En primer lloc, un dels mites més característics de la postura rousseauniana és la bondat natural de la infància. Molts corrents pedagògics contemporanis s'han basat en la innocent afirmació que el nen és bo per naturalesa. La literatura pedagògica és curulla d'aquest supòsit. S'han escrit dolls de tinta que sostenen com a transfons indiscutible que el nen és bo des del seu naixement, per Natura.

Darrera aquesta aportació rousseauniana es percep la influència de l'epistemologia cartesiana. El procés s'inicia amb un principi del que hom té certesa absoluta, que és inqüestionable i indemostrable, i a partir d'ell es dedueix el mètode i els diferents corrolaris. Aquesta forma d'argumentar rep el nom de «fonamentisme» cartesià. Aquesta epistemologia, que segueixen tant l'empirisme (de Locke o Hume) i el positivisme així com el racionalisme, té una debilitat manifesta: posant en qüestió el fonament es posa entre parèntesi totes les derivacions que d'ell s'obtenen. És a dir, quan es posa en evidència que el principi no és cert o és fals la resta dels supòsits sorgits d'ell s'invaliden.

A l'àmbit pedagògic, que és el que ens ocupa, hem vist com Rousseau a partir de la bondat natural del nen deriva els principis pedagògics i de l'acció educativa. Això constitueix un debat ètic de primera magnitud. La qüestió central és si l'infant és bo o no per Natura. Hom s'atreveria a negar que la infància sigui bona per natura, però tampoc afirmar-lo amb contundència. De fet, hi ha psicòlegs evolutius, com ara Piaget, que han

de la natura; la dels homes, que és de la societat. La dependència respecte de les coses, com que no té cap moralitat, no perjudica gens la llibertat, i no engendra vicis; la dependència respecte dels homes, com que és desordenada, els engendra tots, i és la causa que l'amo i l'esclau es depravin mútuament» (Rousseau, 1985, p. 75).

estudiat el desenvolupament del nen a la primera infància i afirmen que un dels trets bàsics d'aquesta etapa és l'egocentrisme.

El filòsof il·lustrat Kant, donant una passa endavant, afirma que l'infant és moralment neutre, però que gaudeix d'una tendència natural cap al bé⁵. Per tant, deixa la bondat no com a supòsit apriorístic, sinó com a tendència. Això jurídicament seria equivalent a la presumpció d'innocència. És a dir, mentre no es demostrï el contrari, suposem que tots som innocents. El que s'ha de demostrar és que hem comés l'acte delictiu.

Al marge de la qüestió, del que no hi ha dubte és que la bondat natural de la infància constitueix un mite pedagògic. Com hem vist, aquest mite l'inicia Rousseau a l'*Emili* i determinarà la posterior trajectòria del pensament pedagògic i de la praxi educativa.

En segon lloc, un altre dels mites rousseunians és el respecte al desenvolupament lliure i espontani de la natura de l'ésser humà. Seria relativament fàcil que la comunitat educativa es posés d'acord en afirmar que qualsevol intervenció educativa sobre les persones irromp el lliure desenvolupament de la natura, i en ocasions una coerció sobre l'espontaneïtat natural. Els hàbits de dormir, menjar, o d'higiene, per citar alguns dels més bàsics de la nostra cultura, són una imposició sobre la natura. No sabem si l'home, de forma natural, té una tendència social o més bé individual. Tot i així, hom estaria d'acord que socialment arriba molt més lluny (en el desenvolupament del coneixement, de la tècnica, de les capacitats, de la cultura...) del que ho faria aïlladament de forma individual, o si es vol individualment de forma aïllada.

El nen s'humanitza, es socialitza, a l'escola o en qualsevol altra institució socio-educativa, en la convivència entre iguals. Kant a aquest aspecte el denomina la «inso-ciable sociabilitat» (Kant, 1991, p. 42-43). La societat i les seves normes de convivència són, alhora, una intervenció sobre la natura o una irrupció sobre ella i, malgrat tot, no estariem disposats a renunciar a elles. En qualsevol cas, un dels mites rousseunians és que l'educació ha de respectar al màxim la natura humana.

En tercer lloc, un altre dels mites educatius, en què es proposa la pedagogia rousseuniana com antídote, és el mite de la fabricació de l'ésser humà. Meirieu ens recorda que a partir de Rousseau hi ha una aposta per l'educació negativa: la no intervenció, el que s'ha anomenat el *laissez faire*. En defensa d'aquest tipus d'acció educativa, Meirieu (2008, 97-104) afirma que l'educació, des de Rousseau, es caracteritza per «fer-ho tot com si no es fes res». És a dir, des d'una curosa distància, quasi bé com si l'educador no hi fos, el tutor de l'*Emili* controla i està present i l'ajuda a desenvolupar-se. Lluny d'aquell tipus de pedagogia tradicional que pretén imbuir el cap del nen de tot el coneixement, de forma magistral i des de fora, el que tracta Rousseau no és de fabricar l'educand, sinó de respectar el seu natural desenvolupament espontani. L'escola tradicional vol «fabricar homes» a la seva imatge i semblança, sense respectar el lliure crei-

(5) Val a dir que no és aleatori citar Kant aquí. De fet, Mariano Fernández Enguita, al pròleg de l'obra *Pedagogia* de Kant, afirma que la influència de Rousseau a la teoria de l'educació de Kant, és especialment significativa. Tanmateix, afegeix que Kant fou el deixeble més avantatjat de Rousseau. De Rousseau, Kant agafarà alguns dels tòpics de la Il·lustració, així com el tema de la religió o les influències de l'educació negativa als primers anys de vida: Fernández Enguita, M. «Prólogo» a Kant, I. (1991) *Pedagogia*. Madrid, Akal, p. 7-24, p. 24.

xement, el seu caràcter innat⁶. Obviant les diferències individuals, l'educació tradicional amb què vol reaccionar Rousseau, uniformitza els coneixements, les ments, els comportaments fabricant homes pel sistema...

Contra el mite de fabricació de l'ésser humà reacciona Meirieu, reprenent l'aportació de Rousseau i dels principis d'aquest que adoptà el moviment d'Escola Nova, tot argumentant que el màxim repte educatiu és fer-ho tot com si no fes res.

Malgrat tots els mites que se li poden atribuir al controvertit pensament pedagògic rousseaunià, la lectura o relectura d'aquest autor és altament recomanable pel qui s'enfronta diàriament al difícil repte d'educar sigui pare, mare, mestre o mestra, o simplement formador o tutor. Un cop analitzats els mites passarem a sintetitzar què hi ha de realitat després de la seva aportació.

Situats en aquest punt, convé recordar que el pedagog ginebrí renovà profundament l'educació, li donà un caire nou. I no directament ell, sinó gràcies a l'aportació del seu deixeble Pestalozzi. En un intent per dur a la pràctica l'utopia pedagògica de Rousseau, Pestalozzi donà un gir a l'acció educativa que tindrà molta ressonància en la pedagogia europea posterior. Fet i fet, l'autor de *l'Emili* és condició de possibilitat de Pestalozzi i de l'idealisme educatiu de l'era contemporània.

Rousseau reprèn l'idealisme platònic que suposa que l'educació consisteix essencialment en extreure quelcom des de dins de l'educand. Tant és així que el sentit de l'educació va des de dins cap a fora, i no a l'inrevés tal i com sostenien els autors de l'Edat Mitjana o del realisme conservador tradicional educatiu. Pels autors de l'idealisme, l'educació no tracta d'emplenar de coneixements el cap del nen, o de corregir el seu comportament, o d'imprimir quelcom sobre una tabula rassa tal i com pensà Locke, sinó que es fer intuir a l'infant, aplicar uns conceptes o intuïcions que el nen ja porta dintre des del seu naixement. Per la qual cosa, les accions educatives més progressistes i innovadores de l'era contemporània tenen com a ascendent immediat a Rousseau o es basen en les seves idees. Sembla evident que autors com ara Kerschensteiner, Natorp, Spranger o Fichte, per citar-ne alguns dels més famosos pensadors pedagògics contemporanis, han seguit el seu magisteri. L'educació a les èpoques més progressistes, com ara la Segona República Espanyola (1930-1936), o la República de Weimar (1919-1933) a Alemanya, han fonamentat el seu pensament pedagògic en l'idealisme, tot rebutjant alhora el realisme.

A més, el naturalisme ha tingut bons efectes en l'educació. El paisatge de les escoles ha canviat molt gràcies a la seva influència; patis escolars plens d'arbres, escoles ubicades en entorns verds, classes amb plantes que cal cultivar i cuidar, excursions escolars a llocs no urbanitzats o neorurals, centres educatius oberts o centres d'educació infantil i primària amb horts urbans, etc. No obstant això, tot i que pot resultar un naturalisme més aviat descafeïnat reflecteix la petjada de Rousseau a l'educació.

(6) Per a Meirieu «fer-ho tot com si no es fes res» no implica l'abstenció pedagògica ni significa renunciar als objectius d'aprenentatge. Ans al contrari, implica exercir plenament l'autoritat de l'educador, sense actuar directament sobre la voluntat del nen. Es tracta, doncs, d'utilitzar mediacions, de crear un entorn prou estimulante per què el nen experimenti per si mateix. (Meirieu, 2008, p. 97-98).

Altrament, i tal i com Vilanou i Planella assenyalen (2012, p. 88-90), a partir de Rousseau s'introdueix el cos a l'educació tot implementant l'educació física. Però no un cos sotmès a l'ànima, o un cos que s'ha de disciplinar –tal i com sostingué llargament la tradició cristiana–, sinó més aviat com quelcom que s'ha de cultivar. El cos, a partir d'ell, serà un objecte necessari i imprescindible de l'aprenentatge. Res que no quedi ancorat als sentits del cos, a la sensibilitat, constitueix coneixement i aprenentatge. El moviment d'Escola Nova reprèn aquesta idea tot entenent que el cos té un moviment natural i espontani que l'educació no pot coartar. No és estrany, doncs, que Rousseau sigui l'antecedent del paidocentrisme educatiu atès que entén la importància de l'acció del nen, acció també corporal.

Per acabar d'arrodonir la nostra feina, cal afegir que una de les grans aportacions de Rousseau és la centralitat educativa de l'educació moral. A partir d'aquest autor l'educació moral entrarà a l'escola i s'entendrà que no es pot parlar d'educació, estrictament, sinó es té en compte la vessant moral de l'ésser humà. Pestalozzi prendrà aquest supòsit i desenvoluparà a la seva obra una pedagogia del cor (juntament amb la de la mà i el cap). Per tant, una altra de les realitats constatables a partir de Rousseau és la importància que adquireix l'educació moral.

Per cloure, convé dir que, tot i els mites que es poden atribuir a Rousseau, la seva obra constitueix una utopia pedagògica. Val a dir que Rousseau fou un creient de la transformació social a través de l'educació. Arrel de la seva obra, la modernitat educativa i el moviment il·lustrat adoptaren la fe pedagògica tot defensant que la societat podria arribar a millorar mitjançant una nova educació. Tot això li devem a Rousseau i a l'*Emili*. Sense utopia no hi ha horitzó, no hi ha optimisme, no hi ha possibilitat de somniar per a millorar. És per això que, malgrat la crisi, la corrupció, l'angoixa i el desencís social, cal reprendre els discursos que ens produeixen alè, que ens fan sentir novament l'esperança educativa, sentir el goig de somniar un món millor mitjançant l'educació. Tres-cents anys després la lectura de Rousseau ens situa davant el repte d'articular una nova societat, o de transformar l'existent, sempre en clau educativa. Ras i curt: Rousseau ens recorda la possibilitat que l'educació canviï el món per a millorar-lo.

Referències

- Bassó, F. (1988) *Cristianisme i Il·lustració: conflicte obert. El drama religiós de J. J. Rousseau*. Barcelona, Editorial Claret.
- Bermudo, J. M. (1984) *J. J. Rousseau. La profesión de fe del filósofo*. Barcelona, Montesinos.
- Bernal Martínez de Soria, A. (1998) *Educación del carácter/ Educación moral. Propuestas educativas de Aristóteles y Rousseau*. Pamplona, Eunsa.
- Caballero Harriet, F. J. (1986) *Naturaleza y derecho en Jean Jacques Rousseau*. Bilbao, Servicio editorial Universidad del País Vasco.
- Cornejo Domínguez, C. (1999) *Ideario de Rousseau sobre Educación Física*. Madrid, Gymnos.
- Descartes, R. (2002) *Discurso del método*. Barcelona, Edicions 62.
- (2008) *Meditacions metafísiques*. Barcelona, Edicions 62.

- García Farrero, J. (2012) «Els passeigs de Rousseau: solitud, rememoració i herborització». *Educació i Història*, (Barcelona, Institut d'Estudis Catalans), 19, p. 17-34.
- (2013) *Caminar i pedagogia en la Modernitat: una aproximació fenomenològica i hermenèutica*. Barcelona, Universitat de Barcelona (tesi doctoral; directors: Conrad Vilanou i Héctor Salinas).
- Gómez Mundó, A.; Carreño Aguilar, A. (2012) «La trampa de Rousseau. O com es pot saltar del convencionalisme al civisme». *Educació i Història*, (Barcelona, Institut d'Estudis Catalans), 19, p. 55-70.
- Kant, I. (1991) *Pedagogia*. Madrid, Akal.
- (1993) *Crítica a la raó pura. ¿Què és la Il·lustració?* València, Universitat de València.
- Lerma Lasso, H. (2003) *La subjetividad en Jean-Jacques Rousseau*. Pamplona, EUNSA.
- Meirieu, Ph. (2008) *Frankenstein educador*. Barcelona, Laertes.
- Moore, T. W. (1988) *Introducción a la Teoría de la Educación*. Madrid, Alianza Universidad.
- Newton, I. (1983) *El sistema del mundo*. Madrid, Alianza.
- (2002) *Principios matemáticos de la filosofía natural*. Barcelona, RBA coleccionables.
- Pestalozzi, J. H. (1986) *Com Gertrudis educa els fills*. Vic, Eumo.
- (2004) *Cristobal y Elsa. Ensayos sociopolíticos*. Barcelona, PPU.
- (2005) *Los destinos de mi vida y otros escritos*. Barcelona, PPU.
- (2006) *Cartas sobre educación infantil*. Madrid, Tecnos.
- Quintana Cabanas, J. M. (2010) «El concepte de naturalesa i d'estat de naturalesa en Rousseau». *Temps d'Educació* (Barcelona, Institut de Ciències de l'Educació) 39 (2), p. 223-234.
- Rousseau, J. J. (1980) *Las Confesiones*. Madrid, EDAF.
- (1985) *Emili, o de l'educació*. Vic, Eumo.
- (1988) *Joulie ou la Nouvelle Éloïse*. Paris, Garnier.
- (2004a) *El contrato social*. Barcelona, RBA.
- (2004b) *Sobre el origen de la desigualdad de los hombres*. Barcelona, RBA.
- (2008) *Las ensoñaciones del paseante solitario*. Madrid, Alianza Editorial.
- Spinoza, B. (2006) *Tratado de la reforma del entendimiento. Principios de la filosofía de Descartes. Pensamientos metafísicos*. Madrid, Alianza.
- (2007) *Ética demostrada según el orden geométrico*. Madrid, Tecnos.
- Todorov, T. (1987) *Frágil felicidad. Un ensayo sobre Rousseau*. Barcelona, Gedisa.
- Trombino, M. (1991) *L'«Emilio» di Rousseau e il problema della sua interpretazione tra '800 e '900*. Torino, Paravia.
- Vilanou, C.; Colleldemont, E. (2012) «Presència de Rousseau a Catalunya: entre el mite i la realitat». *Educació i Història*, (Barcelona, Institut d'Estudis Catalans), 19, p. 97-152.
- Vilanou, C.; Planella, J. (2012) *Cos, esport i pedagogia. Històries i discursos*. Barcelona, editorial UOC.
- Villaverde, M. J. (1987) *Rousseau y el pensamiento de las Luces*. Madrid, Tecnos.

Rousseau, trescientos años después. Entre el mito y la realidad

Resumen: Rousseau (1712-1778) es y será uno de los referentes clave de la modernidad pedagógica. *Emilio* (1762), su obra educativa principal, marca un punto de inflexión, un antes y un después en el transcurso del pensamiento pedagógico y de la praxis educativa. No hay modernidad educativa sin Rousseau como tampoco hay postmodernidad sin Nietzsche. Pese a que Rousseau culminó un tiempo pedagógico y marcó el inicio del siguiente, su huella está cargada de mitos. El objetivo principal de este artículo, entre otros, es poner de manifiesto alguno de los mitos que se han atribuido a Rousseau. Asimismo, analizar cómo a raíz de su obra la educación experimentó un giro copernicano. La centralidad de la educación moral, el activismo pedagógico, el naturalismo son algunas de sus influencias que aún permanecen vigentes la acción educativa actual.

Palabras clave: Rousseau, naturalismo pedagógico, mitos, modernidad filosófica, epistemología cartesiana

Rousseau, trois cents ans après. Entre le mythe et la réalité

Résumé: Rousseau (1712-1778) est et demeurera une des références clés de la modernité pédagogique. *Émile ou De l'éducation* (1762), son œuvre éducative principale, marque un point d'inflexion, un avant et un après dans la pensée pédagogique et la *praxis* éducative. Il n'y a pas de modernité éducative sans Rousseau comme il n'y a pas non plus de postmodernité sans Nietzsche. Bien que Rousseau achève un temps pédagogique et marque le début du suivant, son empreinte est chargée de mythes. L'objectif principal de cet article, entre autres, est de mettre en évidence certains mythes que l'on attribue à Rousseau. Il s'agit ainsi d'analyser comment sur la base de son œuvre l'éducation a effectué un tournant copernicien. La centralité de l'éducation morale, l'activisme pédagogique, le naturalisme sont quelques-unes de ses influences qui demeurent encore dans l'action éducative actuelle.

Mots clés: Rousseau, naturalisme pédagogique, mythes, modernité philosophique, épistémologie cartésienne

Rousseau, three-hundred years later. Between myth and reality

Abstract: Rousseau (1712-1778) is and will continue to be a key figure in modern education. *Emile* (1762), his main work on education, marks a turning point, a before and after in the course of educational thought and practice. There is no modern education without Rousseau; just as there is no post-modernity without Nietzsche. Although Rousseau concluded a period of education and marked the beginning of the following one, his influence is replete with myths. The main aim of this paper, among others, is to reveal some of the myths attributed to Rousseau. Likewise, we analyse how there was a paradigm shift in education as a result of his work. The centrality of moral education, educational activism and naturalism are some of his influences that remain in current education.

Key words: Rousseau, naturalism in education, myths, modern philosophy, Cartesian epistemology