



Departamento de  
Publicaciones e Imprenta

Universidad Nacional de Luján

# Perspectivas y debates en Educación

Año 1 – Nº 2

ISSN 1852-5423

La formación del  
ciudadano en la  
consolidación del orden  
civilizatorio. La concepción  
pedagógica-política de  
Jean-Jacques Rousseau

Claudia Figari



Octubre de 2009

Directora: Claudia Figari

Co-director: Marcelo Hernández

Consejo de redacción:

Adriana Migliavacca  
Andrea Blanco  
Evangelina Rico  
Gabriela Vilariño

Diseño de tapa: Marcelo Hernández

Corrección de textos: Claudia Figari

Traducción: Leandro Miró

Imagen de tapa: Child Labour in England: a Government Inspector Visits a Factory Where Children are Employed (M. Ainslie)

**Perspectivas y Debates en Educación** es una publicación semestral realizada por un equipo de docentes e investigadores del Departamento de Educación de la Universidad Nacional de Luján que promueve la difusión de documentos monográficos con el objetivo de participar del debate teórico-político en relación a diferentes problemáticas y propiciar el intercambio y difusión científica en el campo educacional. Los artículos publicados cuentan con el arbitraje de evaluadores externos al Consejo de Redacción. Se autoriza la reproducción de los artículos en cualquier medio a condición de la mención de la fuente. Se agradecerá comunicación y envío de copias

ISSN 1852-5423

Perspectivas y Debates en Educación  
Directora Propietaria: Claudia A. S. Figari  
Julián Navarro 3028 – CPA: C1419HTH –  
Ciudad de Buenos Aires, Argentina

Departamento de Publicaciones e Imprenta. Universidad Nacional de Luján.  
Ruta 5 y Avenida Constitución (6700) Luján, Buenos Aires, Argentina

Nº 2, Año I

Octubre de 2009

## La formación del ciudadano en la consolidación del orden civilizatorio. La concepción pedagógica-política de Jean-Jacques Rousseau

Claudia Figari

La autora es Dra. de la Universidad Nacional de Buenos Aires – Orientación en Ciencias de la Educación-. Investigadora del CONICET (Ceil-Piette, Coord. Área Educación y Trabajo). Docente-investigadora en la Universidad Nacional de Luján, Departamento de Educación y en la Universidad de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Sociales. Profesora ordinaria a cargo de la asignatura Teorías de la Educación I- Departamento de Educación, Universidad Nacional de Luján.

# La formación del ciudadano en la consolidación del orden civilizatorio. La concepción pedagógica-política de Jean-Jacques Rousseau

Claudia Figari

## Resumen

La concepción pedagógica-política de J.J. Rousseau adquiere protagonismo en la consolidación del orden moderno. Su contribución nutre sustancialmente al movimiento revolucionario francés y luego a la propia arquitectura del estado moderno. De esta forma, la formación de un ciudadano, conciente de sus actos, y virtuoso, asumirá un papel central en su pensamiento. Esta problemática nodal se asocia con la educación del niño y ambas requieren ser analizadas en interrelación. El sentido y alcance de la educación cobra una real dimensión en la preparación de sujetos capaces de ser ciudadanos, en un orden social respecto del cual se dispone sentar la bases de los principios que le dan legitimidad.

En este documento nos proponemos desarrollar un análisis crítico de las contribuciones educacionales del filósofo ginebrino, partiendo de una tesis central: este análisis se ve posibilitado al comprender los co-relatos que se exponen en dos de sus obras fundamentales: Emilio o la educación y el Contrato social.

Nos proponemos analizar las principales problemáticas educacionales que ilumina y la posición que define en torno a ellas. Esta aproximación se desarrolla a partir de destacar las influencias del movimiento ilustrado, pre-romántico y del naturalismo. Esta mirada permite ir más allá de Rousseau, para resaltar las continuidades y discontinuidades con otras teorías contemporáneas al filósofo francés, y destacar el carácter precursor de su pensamiento en el debate posterior.

## Abstract

Jean Jacques Rousseau's political-pedagogical conception becomes central in the consolidation of the modern order. His contribution has been deeply taken into account by the French Revolutionary Movement, and also has helped to build up the architecture of the modern state. That is to say, that the formation of a virtuous and conscious-of-its-own-acts citizenship, assumes a central role in his thoughts. This nodal aspect of his theory is associated to children education, and both of these should be analyzed in conjunction. The meaning and scope of education becomes a real dimension in the preparation of individuals who are capable of being citizens in a social order in which legitimacy principles are being set up.

In this paper, we intend to develop a critical analysis of the educational contribution of this Genevan philosopher, starting up from his central thesis: This analysis has been possible because the co-narratives that are exposed in his key works "Emilio o la educacion" and "Social Contract" are being taken into account.

We intend to analyze the main educational problem which he illuminates, and the position that he has defined around them. This approach is being made by highlighting the influences from the Enlighten, pre-romantic and naturalistic movements. This discussion pretends to go beyond Rousseau, to discover continuities and discontinuities with other theories which are contemporary to this French philosopher, and also to underline the precursor character of his thoughts in the discussions that followed is owns.

## 1. Introducción

Las contribuciones de Jean Jacques Rousseau adquieren un especial protagonismo en la consolidación del orden moderno. Sus aportes nutren sustancialmente al movimiento revolucionario francés y luego a la propia arquitectura del estado moderno.

El planteo político y pedagógico en Rousseau debe comprenderse en interrelación, lo que confiere riqueza al análisis de las dos obras que abordaremos en este documento: el Contrato Social y Emilio o la Educación. El problema del estado y de la educación adquiere centralidad en el filósofo ginebrino, pero también su contribución abrevará en haber puesto de relieve al niño como epicentro de la educación.

Las problemáticas que son iluminadas en el pensamiento rousseaiano deben comprenderse asociadas íntimamente al movimiento ilustrado (y a su proyecto social y político), pero también a las bases del pensamiento pre-romántico. Desde allí define la crítica a la razón ilustrada. Se opera en Rousseau una profunda crítica a la sociedad de su época, estableciendo desde su planteo educativo y sociopolítico claras discontinuidades con el orden anterior. Asimismo, su pensamiento construye un punto de inflexión que provee elementos sustanciales a la educación moderna.

La teoría de la educación de Rousseau configura un planteo novedoso, ya que pone en el centro de la escena por vez primera al niño como protagonista. Los cuidados y protecciones que hay que conferirle serán indispensables como plataforma fundamental desde la cual formar a la persona moral, capaz de firmar el contrato social en tanto pacto que legitima un nuevo orden social basado en convenciones.

De esta forma, Rousseau nutre la discusión fundamental sobre el papel de la educación para lograr la "perfección", la "felicidad", y el "sujeto virtuoso, civilizado". Su perspectiva aporta al análisis sobre la relación entre el sujeto y la naturaleza; y desde allí, la relación individuo/ sociedad. La teoría de Rousseau será recogida en primer lugar desde el planteo pestalozziano, y luego en el planteo utopista. Las críticas se expresan a la vez desde el socialismo científico y el positivismo, asignándole éste último un carácter metafísico y abstracto.

En este trabajo nos proponemos analizar la concepción pedagógica-política del filósofo francés. El objetivo es poner de relieve las problemáticas que ilumina y la posición que define en torno a ellas. Esta mirada permite ir más allá de Rousseau, para resaltar las continuidades y discontinuidades con otras teorías contemporáneas al autor, y destacar el carácter precursor de su pensamiento hacia el debate más actual.

El tratamiento que desarrollamos a continuación considera los siguientes planos de análisis:

- La centralidad del pensamiento de Rousseau en el marco de los procesos sociopolíticos y del debate filosófico en el siglo XVIII (teniendo en cuenta la relevancia de su aporte en los discursos estructurantes de la modernidad).
- Las problemáticas que ilumina y las posiciones que expresa en torno a ellas (considerando en forma ampliada el tratamiento integral de dos de sus obras con especial significación: Emilio o la Educación y El Contrato Social).
- Las continuidades y discontinuidades entre las teorías contemporáneas a Rousseau y aquellas que se inscriben hacia el siglo XIX.

## 2. Entre la razón y el sentimiento: el mandato ilustrado y las influencias pre-románticas

El mandato ilustrado se impone como tejido central en la configuración del orden pedagógico moderno. Rousseau expresa este mandato, pero también formulará una crítica a la razón ilustrada enfatizando el papel del sentimiento. Allí son claras las influencias pre-románticas.

### 2.1. Conocimiento, educación y transformación política: la fe en el progreso

Situada la Ilustración con relación a la impronta de la filosofía natural (expresada en Bacon y Descartes), el movimiento recuperó y puso de relieve a la razón y a la ciencia (Kant, 2004 - edición original 1784-). Pero también, la fe en el "progreso de las luces" será transpuesta con un claro sentido de transformación política. Es desde este énfasis que la difusión del conocimiento y la centralidad que adquiere la "educación para el progreso" adquieren relevancia.

El planteo ilustrado cree en la "educabilidad del hombre", y en su papel para transformar la naturaleza humana. Asimismo, la difusión del conocimiento científico acumulado hasta entonces se expresa en la Enciclopedia (1751) de la cual participa Rousseau.

El terreno de la instrucción pública comienza a tomar cuerpo, si bien los programas políticos estaban limitados a pocos, según clase, mérito, capacidad. Estas propuestas tendrán que esperar un siglo para desarrollarse en tanto sistemas de educación pública masiva, retomando la propuesta comeniana formulada en el siglo XVII. De esta forma, y al igual que el movimiento de la reforma, los ilustrados pondrán en el centro de gravedad a la educación y su papel tributará con fuerza en el sentido de la transformación política.

### 2.2 El naturalismo: ¿de lo sagrado a lo profano? o ¿la nueva sacralidad de la razón?

El "siglo de las luces", será un siglo naturalista y esta expresión ganará importancia específica en Rousseau.

La naturaleza es cognoscible como exterioridad al sujeto, ya no se le asigna una causalidad sobrenatural. El "principio de realidad" se juega entonces en la posibilidad de su conocimiento. No obstante, además de apropiarse de ella en un sentido material y científico, se le asignará una legalidad que debe ser captada. Como plantea J.L.Romero:

*" la naturaleza tiene un orden, quizás ésta venga de Dios, o quizás de una razón: la naturaleza es sabia, se dice(...) lo que hay en la naturaleza es (...) una razón difusa, como en el hombre. En este punto está ya sentado el principio de profanidad, que desarrolló ampliamente el pensamiento del siglo 18" (J.L. Romero, Estudio de la mentalidad burguesa, 1987: 80).*

El conocimiento "progresar" en el estudio de la naturaleza, que adquiere carácter científico, y allí el dominio del hombre se expresará en dominación material, colonialismo territorial, en definitiva, en el desarrollo de las fuerzas productivas que ahora ganará terreno en el orden sociopolítico. El planteo de Raúl Orza aporta en este sentido:

*" Durante el siglo 18 el sentimiento de confianza puesto en la razón, la euforia intelectual surgida a partir de la explicación racional del universo, la fe en el hombre y en sus capacidades naturales encuentra su paralelismo en la rutilante marcha de los negocios mercantiles, en el acrecentamiento de las riquezas materiales y el optimismo de todo el es-*

*fuerzo humano volcado hacia el progreso, concepto que además justificará durante dos siglos la política de expansión colonialista en su aspecto económico y cultural" (R. Orza, la filosofía del siglo XVIII, 1973: 8).*

No obstante, será el cientificismo positivista el que marcará una ruptura con la razón ilustrada: su embate es el conocimiento de las causas, que con los iluministas aún asume la pregnancia, de un orden divino radicado en la naturaleza. Para la Ilustración, la realidad es cognoscible hasta los límites que impone la experiencia.

El siglo de las luces, además de naturalista, será individualista:

*" el grupo es el resultado de la decisión de los individuos de constituirlo y de construir una sociedad sobre la base del contrato, tesis opuesta a la organicista y gregaria. El grupo se constituye, no por instauración divina, sino por propia voluntad de los individuos" (J.L. Romero, Estudio de la mentalidad burguesa, 1987: 91).*

El proyecto ilustrado "construye al individuo" a quien le asigna un papel de "perfectibilidad" vía la educación, pero también, y desde su protagonismo, postula las bases del "progreso de la humanidad" en su programa político.

La tensión se plantea, a la vez, entre la centralidad del sujeto (el Emilio o la educación), y la construcción de un nuevo orden social que sea legítimo (El Contrato Social). Es decir, aquello que se ilumina es el problema de la individualidad y la sociabilidad y en esta doble construcción se asigna un papel protagónico a la educación.

El espíritu crítico, científico, cosmopolita/colonialista y naturalista se expone en Rousseau, aunque con características particulares a partir de su adscripción al movimiento pre-romántico.

### **Sentimiento, experiencia y religión natural**

En clara disputa con la mentalidad feudal y el principio de autoridad sustentado en los dogmas de fe, que limitan el "progreso del conocimiento y la transformación política", la corriente romántica, de la cual es Rousseau una pionera expresión, pondrá en el centro de la atención al "sentimiento y el amor", que requerían ser liberados de la clausura y la opresión.

Si bien el movimiento romántico tiene un peso de importancia como reacción antiburguesa hacia las primeras décadas del siglo XIX (siendo el utopismo una clara expresión del mismo), en el autor ginebrino pueden percibirse elementos de anticipación que gobiernan en su concepción filosófica y educacional.

La filosofía de Rousseau conjuga el valor educativo del sentimiento y del sentido práctico, imbuido de una profunda crítica a la sociedad de su época. Así señala la íntima conexión entre la felicidad humana y el estado de naturaleza. Es allí donde tendrá lugar la primera educación de Emilio por las sensaciones y los sentimientos, y sólo tardíamente, con la edad de la razón, por la relación con los hombres.

Hay una relación estrecha entre el planteo naturalista y la posibilidad de una educación sentimental liberada de las ataduras verbalistas, dogmáticas de la sociedad. Se juega en el planteo rousseauiano una razón sensitiva que conduce a querer lo correcto y se conecta también con el deísmo naturalista que abona su pensamiento:

*"el autor divino de todas las cosas" es responsable de haber creado todos los procesos naturales y ha implantado en cada persona una capacidad para seguir los designios divinos. Aunque Rousseau aceptó la postura empírica de rechazar las ideas innatas, su teoría postula la noción de las facultades innatas, como medio para que cada individuo esté capacitado para entender y apreciar o entrar en empatía con los designios de la providencia divina (...) Rousseau postulaba tres capacidades latentes implantadas por Dios en nuestra naturaleza: además de la naturaleza por la que conocemos el bien, (...) acentuó también la conciencia y el libre albedrío; la conciencia es la facultad por la que amamos el bien, y el libre albedrío la facultad por la que lo buscamos de un modo consciente" (J. Bowen, Historia de la Educación occidental, 1985: 258)*

El sentimiento se educa, y se prefieren aquéllos que se orienten a la felicidad general del género humano (que es la felicidad individual): en el estado de naturaleza el hombre es feliz, el problema será para Rousseau como lograr este propósito en el plano societal, y para esto la conciencia moral adquiere un papel fundamental construyendo al sujeto virtuoso que, por facultades innatas divinas, se orienta hacia lo correcto y al bien.

La doctrina de la naturaleza y el valor de la misma se expresa en que educa el sentimiento y sobre esta base se logra la autodisciplina necesaria para "querer la armonía social", que deberá radicarse en un nuevo orden social con bases legítimas.

De esta forma, desarrollaremos cómo el problema de la educación natural es en realidad el problema de la formación del ciudadano, quien requiere ser formado con fuerte fundamento en la visión naturalista que sostiene Rousseau.

### 3. La concepción educacional en Rousseau

#### 3.1. La educación natural y el optimismo pedagógico en Rousseau

Haciéndose eco del mandato ilustrado la educación viene a completar la obra de la naturaleza. Ésta reviste un papel central en la posibilidad de lograr "perfección" en el hombre.

Así se expresa Rousseau en "Emilio o la educación":

*"Se consiguen las plantas con el cultivo, y los hombres con la educación. Si el hombre naciera grande y fuerte, su talla y su fuerza, le serían inútiles hasta que aprendiera a servirse de ella, y, luego, abandonado a sí mismo, moriría de miseria antes de que los demás comprendiesen sus necesidades. Hay quien se queja del estado de la infancia, y no se da cuenta de que la raza humana habría perecido si el hombre no hubiese empezado siendo un niño."* (J.J.Rousseau, Emilio o la educación, 1970: 66 -edición original: 1762-)

*"Nacemos débiles, necesitamos ser fuertes, y al nacer carecemos de todo, y se nos debe proteger; nacemos torpes y nos es esencial conseguir la inteligencia. Todo esto de que carecemos al nacer, tan imprescindible en la adolescencia, se nos ha dado por medio de la educación"* (J.J.Rousseau, Emilio o la educación, 1970: 66)

La doctrina de la naturaleza guiará la primera educación, donde las sensaciones, por experiencias directas, son aquéllas que tendrán valor formativo. Siguiendo esta doctrina, el estado de naturaleza es caracterizado así en el estudio preliminar de Emilio o la educación realizado Cardona de Gilbert y González Gallego, (1983):

- *Todos los hombres son libres e iguales ( sentido político)*
- *Siguen sus instintos ( pedagógico)*
- *Encuentran sentimientos de piedad que hace que respeten a sus semejantes ( moral)*
- *Sólo conoce placeres simples e inocentes ( la vida diaria)*
- *Ignora dogmas en una religión establecida ( religión)*

De esta forma, la educación natural pone al niño como protagonista y a la propia naturaleza como formadora. Se define, entonces, un papel direccionador de la educación por la naturaleza, donde priman las sensaciones.

El niño en tanto niño y el "principio de acción" serán aspectos fundamentales en la concepción pedagógica de Rousseau, y aquéllos que reconocen un punto de inflexión fundamental en el orden pedagógico de la época.

Resulta expuesto así por el autor el protagonismo de la infancia:

*"La naturaleza quiere que los niños sean niños antes de ser hombres. (...) la infancia tiene maneras de ver, de pensar, de sentir, que le son propias; no hay nada más insensato que quererlas sustituir por las nuestras"* (J.J.Rousseau, Emilio o la educación, 1970: 137)

La primera educación, la educación natural, da la base y fundamento de toda la educación posterior y es a partir de ella donde se construye:

*" una moral negativa que adquiere un valor positivo ( ya que) es la propedéutica de la moral. (A. Cardona de Gilbert y A. González Gallego, Estudio preliminar, 1983: 51)*

Esta primera educación es:

*" la que no cambia, la invariable, es perfecta en su género"* (A. Cardona de Gilbert y A. González Gallego, Estudio preliminar, 1983: 47)

La educación por los hombres se plantea cuando llega la edad de la razón, y Emilio está fortalecido por una educación sentimental y por sensaciones, que opera como plataforma desde la cual producir juicios (aquí es clave la razón, la moral, la religión).

De esta forma, Rousseau propone una educación "que nos viene de la naturaleza, de los hombres o de las cosas", atendiendo en primer lugar al desenvolvimiento interno de nuestras facultades y de los órganos; el uso que aprendemos a hacer de ellos por medio de sus enseñanzas y la adquirida por nuestra experiencia sobre los objetos.

#### 3.2. Entre la educación negativa y la actividad del niño: la infancia como protagonista

Para Rousseau, la primera educación debe ser negativa y detrás de este principio se pueden distinguir los siguientes aspectos:

- La relevancia que adquiere el método basado en la educación negativa a partir del principio de actividad espontánea en el niño
- Una suerte de "des-economía" de tiempo, comprensible por un lado, por la impronta naturalista de la "continuidad progresiva del desarrollo natural" y por otro, en clara disputa con los métodos tradicionales. El tiempo es tiempo que impone la propia naturaleza humana, y no es un tiempo creado artificialmente -como resulta claro, por ejemplo, en la concepción comeniana- ( Figari, 2009 a).
- Se trata también del tiempo del individuo, que garantizará a futuro (en el estado civil) ganancias y no pérdidas
- Si bien se configura una pedagogía de la presencia, se proyecta su impronta en un nuevo orden social, con sustento en el contrato social.

La educación negativa como método será expuesta así por el filósofo ginebrino:

*"La primera educación debe ser, pues, puramente negativa, la cual no consiste en enseñar ni la virtud ni la verdad, sino en librar de vicios el corazón y el espíritu del error. Si pudierais no hacer nada, ni dejar hacer nada, si lograras tener sano y robusto a vuestro alumno hasta la edad de 12 años, sin que supiera distinguir su mano derecha de la izquierda, desde vuestras primeras lecciones se abrirían los ojos de su entendimiento a la razón sin baches ni preocupaciones; nada habría en el que pudiera obstaculizar el buen resultado de vuestros afanes. De este modo, en vuestras manos, se convertiría en el más sabio de los hombres, y omitiendo toda intervención en un principio, realizaríais, un prodigio de educación. Obrad de un modo totalmente opuesto del que se acostumbra actualmente, y casi es seguro de que acertaréis."* (J.J.Rousseau, Emilio o la educación, 1970: 142)

*¿ Qué habrá que pensar, pues, de esa inhumana educación que sacrifica el tiempo presente a un porvenir incierto, que carga con cadenas de toda especie a un niño, y lo*

*tortura preparándole para una lejana época una ignota felicidad, la cual tal vez no disfrutará jamás?* (J.J.Rousseau, Emilio o la educación, 1970: 121)

De igual forma, ya en el Libro II Rousseau dejará en claro, por un lado, el castigo incomprensible al que se somete a los niños con métodos e instrucciones severas, cuando aún no comenzó la "servidumbre civil". Nuevamente aquí, en Emilio o la educación, se expresa la urdimbre tejida entre ambas obras:

*" puesto que con la edad de la razón empieza la servidumbre civil, ¿ para que hacer que la preceda una servidumbre privada? (...) vengan esos instructores severos, esos padres esclavos de sus hijos; vengan unos y otros con sus frívolas objeciones, y antes de hablar de métodos, escuchen y aprendan el de la naturaleza" (J.J.Rousseau, Emilio o la educación, 1970: 135)*

### **El principio de actividad radica en el niño:**

*" Que haga o deshaga, no tiene importancia; es suficiente que cambie el estado de las cosas, ya que todo cambio es una acción (...) al mismo tiempo que "el autor de la naturaleza" da a los niños este principio activo, cuida de que sea poco perjudicial, dejándoles poca fuerza para que se abandonen (...) acostumbrados desde muy pequeños a regular sus deseos con sus fuerzas, poco sentirán la privación de lo que no está en su mano conseguir" (J.J.Rousseau, Emilio o la educación, 1970: 107/08)*

Los niños aprenden a medir sus fuerzas, se trata de construir el equilibrio entre la acción y la posibilidad de ejecutarla. Este principio de la educación natural cobra una fuerza fundamental al transponer el principio de actividad en el soberano. La sumisión a la ley requerirá regular las inclinaciones y orientarlas al bien público

### **3.3. La libertad condicionada por las cosas: el autocontrol ( o como se internaliza la ley)**

#### **El ayo y la actitud de vigilancia:**

El ayo acompaña al niño a lo largo de toda su educación, se trata de un solo maestro. Esta enseñanza personalizada contrasta con las preocupaciones más generales, por ejemplo, de algunos de los "proyectos ilustrados" que persiguen como propósito fundar sistemas de instrucción pública. Y sin duda se aparta sensiblemente de la propuesta comeniana. No obstante, en la misma línea de las interpretaciones de Zeitlin, (1982), podríamos decir que, por un lado, se trata de construir la individualidad (tal como indicara Romero (1987), incluso, en una suerte de apriori por sobre lo gregario), y por otro, asociar el "yo fragmentario al entero, es decir, la sociedad", como dirá Rousseau en *Emilio o la educación* y en el *Contrato social*.

El maestro es uno, pero omnipresente. Y su eficacia se establecerá en tanto y en cuanto:

*"ponga en armonía al niño con el medio ambiente, y forme al hombre social, virtuoso, sobre el hombre natural"* (Cardona de Gibert y González Gallego, Estudio preliminar del Emilio, 1983:46).

Tamaño empresa requiere una serie de resguardos que hacen del "ayo" un "vigilador" permanente. Su actuación se encuentra directamente ligada a la formación del carácter y lograr que Emilio controle sus inclinaciones naturales, en tanto "ser moral". Debe crear situaciones potentes de tal forma, que el niño se de cuenta que las cosas lo limitan.

Así se refiere Rousseau a esta cuestión en el Libro I de Emilio o la educación:

*"Hacéis una distinción entre el preceptor y el ayo, y esto es otra de las equivocaciones vuestras. ¿Hacéis tal vez, alguna distinción entre alumno y discípulo?. Solamente se debe enseñar una ciencia a los niños, que es la de los deberes del hombre. Esta ciencia es única (...) no se puede dividir. Por otra parte, yo daré siempre el nombre de ayo con preferencia al de preceptor, al maestro de esta ciencia, puesto que no es lo mismo instruir que conducir. No se deben dar preceptos, sino hacer de manera que los encuentre el alumno"* (J.J.Rousseau, Emilio o la educación, 1970: 85)

El ayo es quien conduce hacia el deber, aunque su intervención deberá ser oportuna y adecuada, de tal forma que se conforme la autodisciplina. Así, la auto-coacción expresa la interiorización de la autoridad. La doctrina de la naturaleza será un vehículo para forjar sujetos auto-regulados<sup>1</sup>.

Los límites son marcados por las cosas y serán aprehendidos por el niño a medida que vaya vivenciando y comprendiendo las consecuencias prácticas de su accionar. Aquí podemos constatar el papel que juega el sentimiento y la experiencia asociado con un criterio de utilidad.

Los límites que marcan las cosas irán configurando un cierto autocontrol que tendrá por objetivo la búsqueda de armonía y evitar desajustes entre las fuerzas del niño y lo que desea. El niño deberá acostumbrarse a un orden (el que marcan las cosas, en tanto orden inmanente a lo que es, que marcará restricciones y habilitaciones). La relación con los objetos pone en el centro de gravedad a la experiencia y al principio de acción, desde las propias vivencias el niño irá reconociendo el orden de las cosas y las consecuencias que sus acciones generan.

El dominio del mundo sensible será indispensable para luego dominar el moral/social.

### **La edad de la razón y la conciencia moral**

Es recién a partir de los 15 años que Emilio accede a la edad de la razón. Y la educación en esta etapa conduce a la conciencia moral, la que, sin duda, se hará posible a partir de la fortaleza que da a Emilio la educación natural.

Se trata de la facultad para formar juicios que implican ideas abstractas. Es recién allí donde Emilio se abocará a los estudios lingüísticos, históricos, de biografías, científicos<sup>2</sup>.

La facultad que actúa aquí es la razón sensitiva y cognoscitiva (que conoce el bien), y será el vehículo para acceder a la conciencia moral (que distingue entre lo correcto e incorrecto):

*" Nada debe conseguir vuestro hijo porque lo pida, sino porque lo necesite, y que no debe hacer nada por obediencia sino por necesidad; de forma que las voces obedecer y mandar se proscriban de su léxico, y más aún las de obligación y deber, pero las de fuerza, necesidad, impotencia y precisión deben ocupar un destacado lugar. Antes de la edad de la razón, no es posible tener ninguna idea de los seres morales, ni de las relaciones sociales, por tanto se ha de evitar, hasta donde sea posible, el uso de las voces que las expresan, por temor a que el niño aplique inmediatamente a esas palabras ideas falsas, que luego no sabremos o nos será posible destruir (...) entre todas las facultades del hombre, la razón, que por decirlo así es un compuesto de todas las de-*

<sup>1</sup> Y, como plantea N. Elias en su fundamental obra "El proceso de la civilización", la exteriorización del control hecha autocontrol Elias, N. (1993): El Proceso de la civilización. Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas, Argentina, Ediciones FCE.

<sup>2</sup> Estos señalamientos no resultan muy distantes a los propuestos por Durkheim, un siglo después para los estudios secundarios.

*más es lo que con más dificultad y lentitud se desarrolla” (J.J.Rousseau, Emilio o la educación, 1970: 136)*

El terreno de la abstracción, es aquel de la conciencia moral y el de la religión natural, que supone en definitiva la acción reflexiva interiorizada, esta acción deriva en principio de juicio, de lo que se puede querer y no querer en función de lo que se puede. Es aquí donde los primeros mojones establecidos en la educación por las cosas se juegan como disciplina interiorizada y voluntariamente actuada.

De esta forma, someterse al principio de la voluntad general, no será un acto coercitivo, sino querido por el sujeto virtuoso, justo, que actúa en base a la conciencia moral.

### **3.4. La formación del ciudadano: El principio de actividad en la producción del contrato y la sumisión a la ley**

Se requiere entonces comprender cómo la condición hipotética (Zeitlin, 1982) planteada en la invocación al estado de la naturaleza logra establecer las bases de un estado social con fundamento en el orden natural, lo que requerirá de sujetos virtuosos que se hagan súbditos ante la ley.

Más allá de pregonar la supremacía del estado de naturaleza por sobre el estado civil, Rousseau plantea la imposibilidad de volver a ese estado “pre-social”. De lo que se trata es de construir un orden social lo más próximo al orden natural. Esto supondrá conservar los beneficios que solo será posible si el orden natural se transforma en orden civil, y si la libertad natural también deriva en libertad civil. Esta posibilidad encuentra base de sustento en la formación del sujeto virtuoso que aprendió a querer el bien y a buscar la armonía, ya que esto hace a la felicidad humana y por ende, individual. El orden civil encuentra fundamentación en el orden natural, si bien supone su transformación.

Algunas citas de Emilio o la educación resultan por demás contundentes a los efectos de poner de manifiesto el sentido asignado por Rousseau a la fundación de un nuevo orden social y a la necesidad de formar al ciudadano. El hombre natural deberá transformarse en hombre civil, y esta transformación se hará posible por medio de la educación:

*“El hombre de la naturaleza lo es todo para sí; es la unidad numérica, el entero absoluto, que no tiene más relación que consigo mismo o con su semejante. El hombre civilizado es una unidad fraccionaria que determina el denominador y cuyo valor expresa su relación con el entero, que es el cuerpo social(...) aquel que en el orden civil quiere conservar la primacía de los sentimientos naturales, no sabe lo que quiere. Siempre en contradicción consigo y fluctuando entre sus propensiones y sus deberes, no será jamás ni hombre, ni ciudadano, ni será bueno para él, ni para los demás. Será uno de los hombres actuales, un francés, un inglés, un burgués, no será nada” (J.J.Rousseau, Emilio o la educación, 1970: 69)*

Para Rousseau el desafío será establecer los mecanismos que den legitimidad a un nuevo orden social:

*“El orden social es un derecho sagrado y sirve de base a todos los demás. Si el derecho no viene de la naturaleza; por consiguiente, está, pues, fundado sobre convenciones”*

(J.J.Rousseau, El Contrato Social, 1982:32)

*“Puesto que ningún hombre tiene autoridad natural sobre sus semejantes, y puesto que la naturaleza no produce ningún derecho, quedan, pues, las convenciones como base de toda autoridad legítima entre los hombres” (J.J.Rousseau, El Contrato Social, 1982:36 –edición original: 1762-)*

### **El contrato social y el problema de la legitimidad**

Ya hemos planteado como la educación natural de Emilio debe sentar las bases de la formación del ciudadano.

En el Contrato social, el principio de actividad asume protagonismo en la producción legislativa, pero también requiere la misma conversión que se opera en el transcurso de la formación de Emilio: es a partir del principio de actividad que se logra internalizar el principio de autocontrol, y a querer lo que se puede y lo que conviene. Pero también, a respetar la ley, que solo es posible a partir de la construcción de la autonomía moral. De esta forma, Emilio, en tanto ciudadano, debe ser un súbdito ante la ley.

### **La primera convención**

Para Rousseau, la fundación de un nuevo orden requiere estar sustentado en la posibilidad de convenir con otros<sup>3</sup>. El nuevo orden social se basará en esa primera convención: el contrato social.

*“Encontrar una forma de asociación que defienda y proteja de toda fuerza común a la persona y a los bienes de cada asociado, y por virtud de la cual cada uno uniéndose a todos, no obedezca sino a sí mismo y quede tan libre como antes”. Tal es el problema fundamental, al cual da solución el contrato social” (J.J.Rousseau, El Contrato Social, 1982:42)*

*“ Dándose cada cual a todos, no se da a nadie, y como no hay un asociado, sobre quien no se adquiere el mismo derecho que se le concede sobre sí, se gana el equivalente de todo lo que se pierde y más fuerza para conservar lo que se tiene”(J.J.Rousseau, El Contrato Social, 1982:43)*

No obstante, esta posibilidad requerirá transformar la libertad natural en libertad civil, lo que supone regular las inclinaciones naturales en pos de la orientación hacia lo correcto, que es querer el bien público.

Esta transformación, que debe jugarse en los individuos, ya se ha puesto claramente en evidencia en la formación de Emilio. Rousseau así plantea esta necesidad en el Contrato social:

### **El tránsito del estado natural al estado civil**

*“Este tránsito del estado de naturaleza al estado civil produce en el hombre un cambio muy notable, al sustituir en su conducta la justicia al instinto y al dar a sus acciones la moralidad que antes les faltaba. Sólo cuando ocupa la voz del deber el lugar del impulso físico y el derecho del apetito es cuando el hombre, que, hasta entonces no había mirado más que a sí mismo, se ve obligado a obrar según otros principios y a consultar su razón antes de escuchar sus inclinaciones” (J.J.Rousseau, El Contrato Social, 1982:46)*

<sup>3</sup> La idea de contrato resulta un eslabón clave en el orden moderno. Detrás del contrato/convención se expresa el enclave fundamental de la reificación de la desigualdad tanto en el orden social y político como económico-productivo. La compra venta de fuerza de trabajo presupone la supuesta existencia de sujetos iguales, de igual forma la primera convención de Rousseau presupondrá la igualdad formal ante la ley. Esta idea abstracta será discutida por Raúl Orza (1973).



Y esa posibilidad de convenir con otros, y de hacer primar la "voz del deber" se actualizará si el accionar de los sujetos es guiado por el principio de la voluntad general. Este principio articula a la vez el principio normativo (aceptar la regla), el sentido de utilidad ( para conservar los beneficios de la libertad natural, pero ahora convertidos en derechos y deberes) y la moral ( para orientarse hacia lo correcto y el bien público).

Tuñón de Lara (1975), en el prólogo al Contrato social, rescata la importancia radical en las democracias liberales del concepto de voluntad general, que, de alguna manera, anticipa el moderno concepto de representación colectiva:

### La voluntad general y la legitimidad

*"Por ese pacto cada cual pone su persona y sus poderes a la disposición de una voluntad general que emana de un cuerpo moral y colectivo creado por la asociación de todos (...) la idea de voluntad general ha sido sin duda una creación importante para las técnicas sociopolíticas: viene a ser un precedente de lo que llamamos comúnmente en nuestros días una representación colectiva"* (Tuñón de Lara, "Prólogo", 1982:13)

Este principio resulta clave y base de legitimidad del nuevo orden social:

*"Mientras menos se relacionen las voluntades particulares con la voluntad general, es decir, las costumbres con las leyes, más debe aumentar la fuerza reprimente. Por tanto, el gobierno, para ser bueno, debe ser relativamente más fuerte a medida que el pueblo es más numeroso"* (J.J.Rousseau, El Contrato Social, 1982:86)

La legitimidad del nuevo orden se hace posible a partir de una ciudadanía formada bajo el imperio a la vez del principio de actividad y del respeto a la ley (que Emilio aprendió a aceptar procedente del "orden inmanente de las cosas"). Este doble principio se hace contundente cuando Rousseau define los estados de actividad y pasividad que le son requeridos a los sujetos en el nuevo orden social.

Estos estados de actividad y pasividad son claramente expuestos por Rousseau en el Contrato Social:

### Ciudadanos y súbditos: el principio de actividad y pasividad

*"Este acto ( producir la primer convención) produce, inmediatamente, en vez de la persona particular de cada contratante, un cuerpo moral y colectivo, compuesto de tantos miembros como votos tiene la asamblea, el cual recibe de este mismo acto su unidad, su yo común, su vida y su voluntad. Esta persona pública que así se forma, por la unión de todos los demás, tomaba en otro tiempo el nombre de ciudad, y toma ahora el de República o de cuerpo político, que es llamado por sus miembros estado, cuando es pasivo, soberano, cuando es activo; poder, al compararlo a sus semejantes; respecto a los asociados toman colectivamente el nombre de pueblo, y se llaman en particular ciudadanos, en cuanto son participantes de la autoridad soberana, y súbditos, en cuanto sometidos a las leyes del Estado."* (J.J.Rousseau, El Contrato Social, 1982:43/44)

La libertad condicionada, que habilita un camino para alcanzar autonomía moral, requiere internalizar la regla basada en la convención. Acuerdo que encuentra un soporte material en la ley. De esta forma, aceptar la institucionalidad es aceptar la regla convenida que, en el orden social bajo el Contrato Social: "transforma la fuerza en derecho y la obligación en deber":

Una vez creada la ley se establece una suerte de "vacuidad" del principio de actividad, y los ciudadanos (o el poder soberano) se constituyen en súbditos. Esta referencia, expuesta emblemáticamente en el Contrato Social, es la que se construye a través de la educación de Emilio, creando un sujeto sometido a la autoridad de la ley.

El planteo de Rousseau es guiado por el primer principio normativo que requiere, para afincar en el sujeto como "deber ser", de la experiencia y del principio de actividad. Y la permanente vigilancia ejercida por el ayo sobre Emilio, es una clara señal reguladora. La direccionalidad se juega en un sentido: aquel de la normatividad expresada en la primera convención.

### El sentido de convenir con otros

Emilio debe aprender a convenir con otros y aceptar las reglas que de ello se deriva. Estas referencias son claves en la obra, construyendo la idea que esos pactos (entre Emilio y otras personas) permiten regular las relaciones recíprocas entre las personas.

### La idea de propiedad

Pero, como resulta claro en los ejemplos que aporta Rousseau, el pacto refugia la idea de propiedad como cuestión sustancial a ser protegida por el derecho civil.

*" el derecho de primer ocupante, aunque más real que el del más fuerte, no adviene un verdadero derecho sino después del establecimiento del de propiedad. Todo hombre tiene naturalmente, derecho a todo aquello que le es necesario, más el acto positivo que le hace propietario de algún bien lo excluye de todo lo demás. Tomada su parte debe limitarse a ella, y no tiene ya ningún derecho en la comunidad. He aquí porqué el derecho del primer ocupante, tan débil en el estado de naturaleza, es respetable para todo hombre civil. Se respeta menos en este derecho lo que es de otro que lo que no es de uno mismo"* (J.J.Rousseau, El Contrato Social, 1982:48)

En Emilio o la educación, la construcción de la idea de propiedad es referida así por Rousseau:

*" en este ensayo sobre la manera de inculcar a los niños las nociones primitivas, vemos cómo la idea de propiedad es natural al derecho del primer ocupante por el trabajo. Esto es claro, franco, sencillo y siempre al alcance del niño. Desde este punto hasta llegar al derecho de propiedad y las permutas no falta más que un paso y una vez dado ya no se debe seguir adelante. Es de observar cómo una explicación que he limitado en dos páginas, tal vez sea la materia de nuestro trabajo durante un año en el terreno práctico, puesto que en la carrera de las ideas morales no es posible su avance si no es con una gran lentitud, ni sobra el delicado cuidado que se ponga en asegurar firmemente cada uno de los pasos que se den"* (J.J.Rousseau, Emilio o la educación, 1970: 150)

La norma legitimadora del derecho a la propiedad y de la igualdad formal ante la ley, aportan la ficción igualadora que promocionan los principios liberales a través del estado.

### 3.5. ¿El problema de la igualdad o la legitimación de la desigualdad?

Dos autores plantean posiciones diferentes respecto a la concepción rousseauiana, sobre todo con relación al problema de la igualdad: Tuñón de Lara señala la relevancia excluyente de Rousseau al aportar "las bases de fundamentación de la legitimidad democrática", poniendo de relieve también la importancia que le asigna a no subordinar la sociedad civil al estado.

Esta posición contrasta sensiblemente con la de Raúl Orza cuando enfatiza cómo la "hipótesis ahistórica de Rousseau" se configura a partir del desconocimiento del sujeto real, y de la desigualdad económica-social. Es decir, cómo la concepción rousseauiana contribuye a legitimar (y dar los mecanismos jurídicos) para estructurar y sostener la ficción igualadora en una sociedad de clases. De esta forma, el concepto de igualdad, voluntad general y bien común contribuyen a la emblemática reificación del conflicto capital/trabajo.

*"Este análisis de la persona humana que desemboca en su esencialización, al tener su apoyatura en el derecho natural, teoría que hace abstracción del hombre histórico/real y concreto, hace que la doctrina política de Rousseau desemboque en una solución ahistórica a pesar de la historicidad de su punto de partida (...) la aplicación de los postulados rousseauianos por la casi totalidad de los modernos estados democrático-burgueses, se debió al hecho de que permitía mantener nuevos privilegios bajo la máscara de tres objetos metafísicos: la libertad, la voluntad general y el bien común" ( R. Orza, Filosofía del siglo XVIII,1973: 12- 13)*

Casi como una suerte de respuesta a lo anterior, Tuñón de Lara sale al cruce de esas críticas señalando que, si bien Rousseau (limitado por su época) no toma en cuenta la contradicción social/real, plantea que no es poca cosa haber pensado en la igualdad formal ante la ley y en los derechos y deberes del ciudadano.

*"El pacto social de Rousseau no es, ni ha pretendido ser nunca, una hipótesis histórica: es una fundamentación teórica (...) no parte de la realidad estructural contradictoria que tiene la sociedad civil: si bien distingue entre ésta y el Estado, no alcanza al hecho de que sólo una parte de la sociedad adquiere la hegemonía de los instrumentos decisorios(...) se arguye con frecuencia que Rousseau se refería tan sólo a la igualdad jurídico-formal, la de todos los hombres ante la ley. Digamos de antemano que ya no es parva cosa, y que su vigencia es un supuesto previo de cualquier otra igualdad" (Tuñón de Lara, "Prólogo", 1982:12-16-22)*

La controversia se anuda nuevamente hacia el siglo XIX, entre la doctrina positivista y el materialismo dialéctico. La formación del ciudadano y la ficción liberal será una cuestión profundamente recuperada desde el planteo de Durkheim, codificándola institucionalmente en los sistemas escolares.

A su vez, es desde el socialismo científico que se devela la ficción liberal, poniendo de relieve cómo el estado ideal de Rousseau se configura en estado burgués.

## 4. Los aportes de Rousseau y la visión prospectiva

### 4.1. Co-relatos entre Emilio o la educación y el Contrato Social: La educación y la política como enclaves de legitimidad

El planteo naturalista y romántico juega un papel clave en la concepción pedagógica de Rousseau, ya que pone en el centro de la atención al papel de la naturaleza formadora por medio de las sensaciones y al principio de actividad radicado en el niño. Si aquí se libera de ataduras, se hará de otras como ser moral/social.

El Contrato Social, con características textuales diferentes a Emilio o la educación, contribuye a clarificar las propias bases de fundamento de la Pedagogía de Rousseau, indispensable para fundar y sostener el nuevo orden social.

De esta forma, el orden social encuentra fundamento en el orden natural que deberá transformarse por convención para construir "un orden justo y correcto" que el hombre, en tanto ciudadano, debe querer conseguir y mantener.

La noción de contrato, tan cara estructuralmente a la propia modernidad, será construida desde la primera educación, y será fundamentada en tanto teoría política desde el Contrato. En Rousseau asumirá un carácter ético.

Firmar el pacto requiere de autonomía moral que se hace posible a partir de la conciencia que quiere el bien, garantizando que el sujeto se oriente hacia lo "correcto" (el bien público). De esta forma, el sentimiento, la utilidad y luego la conciencia moral basada en la razón, harán posible "sujetos virtuosos y regenerados" en pos de la nueva sociedad.

En tanto fundamento conceptual del movimiento revolucionario francés, el filósofo ginebrino dará arquitectura al estado moderno. Y también a la necesidad de la formación del ciudadano, en tanto sujeto apto para convenir y respetar la ley.

De esta forma, la mirada atenta y vigilante al niño y la doctrina de la educación natural, es también la mirada al futuro ciudadano, moralmente apto y autocontrolado (Rousseau, J.J, 1983).

El sentido de convenir con otros en el Contrato Social se expresa en Emilio o la educación en la necesidad de aceptar los límites que le impone el orden de las cosas. De igual forma, el principio de actividad que debe impulsar el desarrollo madurativo en Emilio, puede referenciarse en la producción legislativa que requiere la labor ciudadana.

La educación activa/individual/selectiva del niño y la fuerza social y moral de la ley aportan un lugar de análisis central. Lejos de oponerse, resultan solventemente articulados. Y este mutuo sustento se forjará en base a un esencialismo naturalista. El problema de la individualidad y la sociabilidad será un tema recurrente, que el positivismo Durkheimiano definirá sobre la base del esencialismo social.

### 4.2. Más allá de Rousseau

En el contexto del siglo XVIII, Rousseau abreva en Kant ( Ginzo, A, 1986) y en el pedagogo Giovanni Pestalozzi. Es aquí donde el planteo moral, sometido al principio del deber ser cobra centralidad ya desde la primera educación del niño. Al igual que en el filósofo ginebrino, la concepción pestalozziana pone en el centro del interés a la relación entre el hombre y la naturaleza y el hombre y la sociedad. No obstante, ésta última (asociada a la moral) ganará terreno desde la

educación familiar.

Como referente post-ilustrado y utópico, Pestalozzi fortalece el principio de armonía (ligado a la confianza y a la afectividad) desde la primera infancia. Pero también será en su teoría el énfasis por el método que cobra fuerza. El tiempo no será un factor a despreciar, y deber cobrar expresión en la figura central del maestro guiado por claros principios didácticos.<sup>4</sup>

Rousseau y Pestalozzi son reconocidos como bases fundacionales de lo que luego fue la escuela nueva, dan centralidad al niño como "sujeto educable" pero no reductible al adulto. Ambos interrogan los postulados de la pedagogía tradicional y resulta de interés enfatizar que sus teorías han contribuido sensiblemente a la configuración del campo educacional en la modernidad. El espíritu reformista se expresa en los principios liberales y en la apuesta por educar ciudadanos integrados a la vida cívica que el orden burgués requiere para su sustento y consolidación. De allí en más la batalla cultural expondrá una clara impronta en dialéctica con la dominación material (Figari, C, 2009 b). El sujeto ciudadano y asalariado será aquel que, en pos la de la civilización, el orden moderno supo configurar. Los procesos de escolarización tendrán un papel clave, forjando las condiciones de posibilidad para sustentar el proceso civilizatorio.

### **Rousseau y la polémica hacia el siglo XIX: la formación ciudadano**

La polémica posterior en el campo educacional debe reconocer en Rousseau haber marcado camino y aportado las bases para la formación del sujeto civilizado. La moral laica (en Rousseau sustentada en un deísmo naturalista) cobra fuerza como principio normativo que será especialmente conformado desde la institucionalidad escolar hacia el siglo XIX. De esta forma, aporta mucho más que el espíritu reformista en los métodos, esta impronta hay que considerarla a la luz de la necesaria educación de los niños que bajo el principio de actividad y autocontrol se constituirá en base sólida para la formación de ciudadanos.

Desde la perspectiva de análisis que encaramos, la posición Rousseauiana aporta también (al igual que Comenio, pero en un sentido complementario), el fundamento de la educación liberal burguesa.

El positivismo recogerá la racionalidad sistémica aplicada a la cuestión educacional por Comenio, junto al nuevo ideario jurídico/moral y sociopolítico que aporta Rousseau<sup>5</sup>. El ideal pansófico y el Contrato Social abrevan hacia el siglo XIX en la constitución de los sistemas escolares, tras la impronta del estado moderno y los principios liberales. Así, el proyecto ilustrado cobra instrumentalidad con Durkheim en el estado educador y en la normatividad burguesa.

En consecuencia, el nuevo orden que proyecta Rousseau, es aquel que el positivismo racionalizará conformándolo escolarmente a partir de la socialización metódica (Durkheim, E., 1974 –edición original 1922-) , con el dominio normalizador.

El proyecto ilustrado, recuperado por Marx, en su faz emancipatoria, será sometido a la crítica a partir del contenido burgués que asume el estado, la república, y los derechos civiles (Engels, F., 1973 -edición original 1880-). La razón crítica constituida en razón liberal burguesa anidará en el estado moderno, cuyos principios legitimadores aportó Rousseau certeramente.

<sup>4</sup> Estos principios se entrelazan con una profunda preocupación en las formas de apropiación de los saberes transmitidos. Y es justamente en su teoría del aprendizaje, donde se reflejará la influencia del idealismo kantiano. Su obra de madurez: el canto del cisne, condensa las contribuciones fundamentales de su Pedagogía, cuestión que se propuso implementar a lo largo de toda su vida: Pestalozzi, J.E.(1982): *El canto del cisne*, México, Ed.porrúa ( edición original 1826).

<sup>5</sup> El positivismo asigna a la razón iluminista un status metafísico, que quiere desterrar, con la unidad orgánica que aporta el método positivo. Comte dirá que el proyecto iluminista aporta la razón abstracta, ésta supone una transición (como estadio anterior al Estado positivo) ya que allí la imaginación aún tiene protagonismo: Comte, A. (1985): *Discurso sobre el espíritu positivo*, Madrid, Ed. Alianza (edición original 1844)

## **5. Bibliografía**

Bowen, J. (1985): *Historia de la Educación occidental*, Barcelona, Herder

Cardona de Gilbert, A.; González Gallego, A. (1983): Estudio preliminar, En Rousseau, J.J. : *Emilio o la educación*, Barcelona, Bruguera.

Comte, A. (1985): *Discurso sobre el espíritu positivo*, Madrid, Ed. Alianza. (edición original 1844)

Durkheim, E. (1974): *Educación y Sociología*, Buenos Aires, Schapire (edición original 1922).

Elías, N. (1993): *El Proceso de la civilización. Investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas*, Argentina, Ediciones FCE.

Engels, F. (1973): «Del socialismo utópico al socialismo científico», En *Obras escogidas*, Marx-Engels, Buenos Aires, Ed. Ciencias del Hombre. ( edición original 1880)

Figari, C.; Dellatorre, G. (2002): *Problematizar la modernidad, ordenes y discursos estructurante*, Luján, Departamento de publicaciones e Imprenta, Luján, Universidad Nacional de Luján.

Figari, C. (2009): "Prácticas corporativas empresariales y disciplinamiento social/cultural: desnaturalización y crítica a la pedagogía empresaria", en C. Figari; Giovanni Alves ( Orgs), *La precarización del trabajo en América Latina. Perspectivas del capitalismo global*, Brasil, Ed. Praxis

Figari, C. (2009): La pedagogía normalizadora en las bases de la educación moderna. Las contribuciones de Juan Amós Comenio, *Perspectivas y debates en educación*, Año 1, Núm. 1, Luján, Universidad Nacional de Luján, Departamento de Publicaciones e Imprenta.

Ginzo, A (1986): " La filosofía de la educación en Kant", en Revista de Filosofía, Nº 9.

Kant, I. (2004): *¿Qué es la ilustración?*, Madrid, Alianza Editorial. (Edición original 1784).

Orza R. (1973): *La filosofía en el siglo XVIII*, Antología, Buenos Aires, CEAL.

Pestalozzi, J.E.(1982): *El canto del cisne*, México, Ed.porrúa. (edición original 1826)

Rousseau, J.J. (1970): *Emilio o la educación*, Barcelona, Bruguera. (Edición original 1762).

————— (1982): *El contrato social*, México, Espasacalpe. (Edición original 1762).

Rousseau, J.J. (1983): *Las ensoñaciones de un paseante solitario*, España, Alianza. (Edición original 1776).

Tuñón de Lara, M. (1982): "Prólogo", en Rousseau, J.J. (1982): *El contrato social*, México, Espasacalpe.

Romero, J.L (1987): *Estudio de la mentalidad burguesa*, Madrid, alianza editorial.

Zeitlin, I. (1982): *Ideología y teoría sociológica*, Buenos Aires, Amorrortu Editores

**Impreso en el  
Departamento de  
Publicaciones e Imprenta**

**Universidad Nacional de Luján**

**Octubre de 2009**