

Educación, propiedad privada y trabajo en Rousseau. Consideraciones sobre el naufragio de la igualdad en la sociedad moderna

Education, private property and work in Rousseau. Considerations on the shipwreck of equality in modern society

Marcelo Hernandez

Universidad Nacional de Luján, Argentina

mhernandezdel64@gmail.com

Recepción: 14 Noviembre 2022

Aprobación: 25 Noviembre 2022



Acceso abierto diamante

Resumen

El presente trabajo se desarrolla desde el campo de las teorías de la educación con el objetivo de poner en debate postulados de Jean Jacques Rousseau que impregnaron las bases de la educación moderna y mantienen su vigencia entre las principales tareas de la educación institucionalizada.

La formación de trabajadores y ciudadanos tiene su origen en la crítica a las desigualdades del Estado absolutista y su permanencia entre los mandatos de la educación no puede escindirse de las actuales relaciones sociales. El artículo indaga en diversas obras del filósofo francés, con especial atención en su lectura de Robinson Crusoe, con el objetivo de reflexionar sobre la relación entre igualdad política y desigualdad material desde las concepciones de trabajo y propiedad privada que forman parte de la teoría rousseauiana y guardan, asimismo, una estrecha relación con la formación del sujeto virtuoso que demandaba su propuesta de contrato social.

Palabras clave: relaciones sociales, crítica a la propiedad privada, trabajo, actividad práctica, formación del sujeto virtuoso.

Abstract

This work is developed from the field of educational theories with the aim of discussing Jean Jacques Rousseau's postulates that imbued the foundations of modern education and remain valid among the main tasks of institutionalized education.

The education of workers and citizens has its origin in the critique of the inequalities of the absolutist state and its permanence among the mandates of education cannot be separated from current social relations. The paper explores various works of the French philosopher, with special attention to his reading of Robinson Crusoe, with the aim of reflecting on the relationship between political equality and material inequality from the conceptions of work and private property that are part of the Rousseauian theory and are also closely related to the formation of the virtuous subject demanded by his proposal of social contract.

Keywords: social relations, critique of private property, work, practical activity, virtuous subject training.

Introducción

Las teorías educacionales conviven con postulados propios de los albores de la modernidad, enunciados, entre diferentes autores clásicos, por figuras como la de Jean-Jacques Rousseau quien en su modelaje de una sociedad igualitaria postuló una formación de trabajadores y ciudadanos que mantiene su vigencia entre los principales mandatos hacia la educación institucionalizada.

En el marco de una experiencia ficcionada como la novela *Emilio o la educación*¹ se pone en acción una pedagogía dirigida a la educación del sujeto virtuoso como mediación necesaria para formar al ciudadano capaz de desempeñar un rol activo en un contrato social de cuya arquitectura se ocupó en profundidad en la obra homónima. Frente a la necesidad de transformar un orden social que lo inquietaba, Rousseau postuló una batalla político-pedagógica para la formación de ciudadanos reparando en la importancia que adquiere la educación para llevar a cabo la tarea de fundar y consolidar una república.

A partir de indagaciones previas sobre el vínculo entre educación y orden político (Figari, 2017) extendemos en este artículo la mirada sobre la teoría de Rousseau focalizando en la producción y reproducción de la vida material reconociendo la existencia de una extensa producción sobre este autor, tanto desde aspectos más generales de su obra (Tuñón de Lara, 1982; Cassirer, 1989; Coutinho, 2011; Waksman, 2016), como otros orientados a su concepción de la educación (Soëtard, 1991; Taam, 2007; Figari, 2017). Innumerables fragmentos de los escritos del autor ginebrino contribuyen para este análisis, aún desde su lejanía con las filas del materialismo.

La pregnancia de esta teoría en la educación moderna no solo se fundamenta en los planteos originales de Rousseau, sino en los esfuerzos posteriores para imponer una ficción de igualdad jurídica que descansa sobre los cimientos de una sociedad obscuramente desigual en la distribución de la riqueza que produce. En este sentido, interesa recomponer la crítica de Rousseau que alcanza al trabajo y a una clase social que acumulaba riqueza, no solo a partir de la renta de la tierra o de los impuestos que tributaban otras clases.

Los fundamentos ontológicos de Rousseau están relacionados con el cultivo de la buena moral del hombre como condición necesaria para recomponer un estado de igualdad que se perdió, según su planteo, en el proceso de conformación de la sociedad civil. El contrato social vendría a reconstruir esa igualdad perdida, pero abundan elementos en la obra del autor ginebrino que permiten reconocer su tránsito por una sociedad desigual, con el poder político aún concentrado en instituciones dirigidas por la monarquía, pero con la presencia de una economía de base capitalista que acumulaba por esos años su tercer siglo de existencia.

El concepto de ciudadanía anclado en una república que garantiza la igualdad entre todos los hombres y mujeres resulta uno de los grandes pilares de la educación moderna que sobrevive en diversos documentos de políticas públicas contemporáneos, entre los cuales podemos citar a la Ley de Educación N° 26.206/06 vigente en Argentina cuando refiere al ejercicio de una “ciudadanía democrática”, “responsable” y “para el trabajo”. Una vigencia de la ciudadanía frente a la cual destacamos la necesidad de interpelar a este concepto desde su relación con las condiciones materiales.

El cruce con la importancia asignada por Rousseau al trabajo complementa, desde nuestra perspectiva, una interpelación al concepto de igualdad política escindido de su base material. Con el objetivo de poner en debate los límites de abordar la igualdad de los ciudadanos sin ocuparse de la desigualdad material, presentamos en este artículo una lectura de la propuesta pedagógica que desarrolla Rousseau en *Emilio* incluyendo también al *Discurso sobre el origen de la desigualdad entre los hombres* (2014), *El contrato social* (2011) y *Las ensoñaciones del paseante solitario* (2016), incorporamos además el único libro que el educador de Emilio pondrá al alcance de su educando: *Robinson Crusoe* (Defoe, 2018)².

Partimos de ubicar al autor en el contexto histórico de cercanía con un hecho de la trascendencia de la revolución francesa. Como parte de ese movimiento entre la hegemonía de distintas clases sociales

identificamos la necesidad de caracterizar a un Estado absolutista cuyas disputas políticas expresaban, entre otras cuestiones, las contradicciones materiales que son analizadas en este artículo.

Rousseau otorga una significativa importancia a la concepción de propiedad privada a partir de la influencia que le adjudica en la corrupción del hombre nacida al calor de la sociedad civil. Extendemos de este modo el análisis hacia la desigualdad entre los hombres a la cual el ginebrino dedicó una obra específica (Rousseau, 2014).

Conectamos posteriormente a la propiedad privada con el esfuerzo de Rousseau para aislar a Emilio de las relaciones sociales; en este caso, reparando en los tres tipos de educación que diferencia: de la naturaleza, de los hombres y de las cosas:

La de la naturaleza es el desarrollo interno de nuestras facultades y nuestros órganos; la educación de los hombres es el uso que nos enseñan éstos a hacer de este desarrollo; y lo que nuestra experiencia propia nos da a conocer acerca de los objetos cuya impresión recibimos, es la educación de las cosas (Rousseau, 2004, p. 16).

A partir de la clasificación en estos tres tipos de educación, nos proponemos indagar por el lugar asignado al vínculo entre trabajo y relaciones sociales.

Por último, nos detenemos en la inclusión de la novela *Robinson Crusoe* como el libro ideal propuesto para educar al joven Emilio desde la historia de un náufrago que logró sobrevivir en soledad durante un cuarto de siglo gracias a su trabajo en relación con la naturaleza. Emilio que previamente no estuvo en contacto con las letras accede a este libro como otra forma de ponerse en relación con la práctica. Recuperamos entonces esta lectura con el fragmento propuesto por Rousseau y también con la totalidad de la obra que el maestro decide ocultarle a su educando.

El abordaje de la producción teórica de Rousseau en un período de transición no puede dejar de lado su ubicación en el campo de la crítica a un orden social que por esos tiempos detentaba un poder que lo persiguió prohibiendo *El Emilio* y *El Contrato Social* inmediatamente después de su aparición en 1762, que ordenó, además de su detención, el secuestro y la quema de ambos libros.

El Estado absolutista en la larga transición del feudalismo al capitalismo

La vida de Jean-Jacques Rousseau transcurrió durante gran parte del siglo XVIII³ y su prolífica obra se produjo en las décadas predecesoras a la toma de la Bastilla de julio de 1789. Las cartas y memorias escritas hasta los meses previos a su muerte, publicadas bajo el título de *Las ensoñaciones del paseante solitario* (Rousseau, 2016), junto al conjunto de sus reflexiones, nos permiten ubicarlo históricamente en el umbral de la Revolución Francesa.

La cercanía con el hecho político fundacional de la modernidad burguesa y su empeño en sentar las bases del contrato sobre el cual se diseñó el acuerdo social para legitimarla, resaltan su figura dentro de este proceso histórico. Una figura clave para el campo educativo, debido a que encontramos en ella el antecedente originario de la formación de ciudadanos que aún otorga sentido a la escolarización.

Las lecturas que ubican sus críticas hacia el orden político asociado a la monarquía se nutren de diversas fuentes, mientras que al mismo tiempo existe una amplia producción que alcanza a un tipo de relaciones sociales constituidas por formas de producir mercancías, organizar el trabajo y apropiarse de su excedente que nos permite, entre otros elementos, identificar un orden económico capitalista el cual, aún sin tener el control político de la sociedad, organizaba una parte importante de la producción y reproducción material por esos días.

Las bases del feudalismo venían siendo interpeladas en los últimos tres siglos a partir de la expansión de los mercados y las nuevas formas de acumulación, se infiere entonces que esa desigualdad que incomodaba a Rousseau no solo estaba asociada a la monarquía sino que, y más allá del reconocimiento explícito del

ginebrino, alcanzaba incluso a la figura de un burgués que acumulaba riquezas y comenzaba a vivir en el lujo del cual había que alejar a Emilio.

Si bien podemos reconocerles intereses diferentes, la coexistencia temporal de las vidas de Rousseau y Adam Smith⁴ contribuyen a ilustrar parte de la estructura económica de esa sociedad. Aun reconociendo las diferencias entre la industrialización de Inglaterra y Francia en esa época, las referencias a la división del trabajo, el mercado, el dinero, las mercancías, el salario y diversas categorías de la economía política que aparecen en la obra de Smith, indudablemente nos están situando en un orden económico instaurado en Europa que ha permeado gran parte del orden social que conforma el contexto de producción de la teoría roussoniana.

Para situarnos en una relación entre las clases sociales propias del contexto político de la época recuperamos el trabajo de Anderson (2021) sobre el Estado absolutista, explicitando un punto de partida de este autor cuando sostiene que “el mismo término de absolutismo era incorrecto. Ninguna monarquía occidental ha gozado nunca de un poder absoluto sobre sus súbditos, en el sentido de un despotismo carente de trabas” (p. 45).

El reconocimiento de tensiones nos conduce a caracterizar a un Estado absolutista cuya génesis Anderson identifica desde el siglo XVI, a partir de la transformación de una forma de poder anclada en la soberanía piramidal y fragmentada de las formaciones sociales medievales con sus sistemas de feudos y estamentos. En este sentido, la revolución francesa aparece como un punto de inflexión entre la larga transición del feudalismo al capitalismo, encerrando a la vez disputas y contradicciones entre las clases propias de ese contexto, independientemente de la centralidad que adquieren en la obra de Rousseau.

Si bien no es el objetivo de este artículo indagar en el conjunto de tensiones que contiene el Estado absolutista, consideramos necesario caracterizar esta etapa histórica a partir de dos elementos que nos aporta Anderson: en primer lugar, que la aristocracia feudal experimentó grandes transformaciones desde el final de la edad media, pero que nunca fue despojada del poder político durante la historia del absolutismo y, junto con ello, reconocer la existencia de una burguesía que acumulaba riquezas en el marco de un siglo XVIII en el cual:

El volumen de la industria francesa aumentó en torno a un 60% en el curso del siglo, en el sector textil comenzaron a aparecer verdaderas fábricas y se echaron los cimientos de las industrias del hierro y el carbón. El progreso del comercio fue, sin embargo, mucho más rápido sobre todo en las áreas internacionales y colonial. El comercio exterior se cuadruplicó entre 1716-20 y 1784-88, con un superávit permanente de exportación (Anderson, 2021, p. 107).

Aquella sociedad civil que corrompía a los hombres era la de esa realidad que cuestionaba Rousseau: la de las guerras por la propiedad de la tierra, las disputas sangrientas por el poder, el lujo y la ociosidad como objetivo final en la vida de cierto grupo de personas. Pero esa sociedad civil también era la de un nuevo modo de acumular riquezas, en este caso, vinculado a la apropiación de las ganancias que se obtenían a partir de estas formas de producción y circulación de mercancías que se expandían por el mundo y particularmente en Francia como muestra la cita de Anderson.

Destacamos las contradicciones que contiene este período de la historia porque más allá de las limitaciones de la obra de Rousseau para dar cuenta de todo este proceso, debemos contemplar que por la expansión que había alcanzado el capitalismo en esos momentos también era parte de un contexto en el que emergían las críticas sobre la propiedad, la organización del trabajo o la relación con la naturaleza que podemos encontrar en distintos pasajes de la obra del ginebrino.

La propiedad privada por encima de la vida y la libertad

El modelo teórico de una república de iguales nos lleva a pensar en la historia de los Estados modernos que reconocieron derechos civiles y laborales, producto de una infinidad de luchas sociales que provocaron distintos regímenes para su administración que van desde monarquías constitucionales, pasando por gobiernos

presidencialistas o parlamentarios, hasta llegar a sangrientas dictaduras como último recurso para preservar el valor innegociable sobre el cual descansan las bases de esta sociedad: la propiedad privada de los medios de producción.

En la construcción de la figura de Rousseau como arquitecto de la república burguesa cobra relevancia dirigir la atención hacia su concepción de propiedad privada debido a que él la define como algo que nace en el desarrollo de la sociedad civil y resulta un componente fundamental dentro de aquellas cuestiones que alejaron al hombre del estado de naturaleza. La sociedad moderna nos ha presentado muchas de sus consecuencias como propias de la naturaleza; de este modo, la existencia de una clase propietaria y otra que solo tiene para vender su fuerza de trabajo, la pobreza o la explotación del hombre por el hombre, serían, desde esta perspectiva, parte de la carga genética de la especie humana. Es justo reconocer entonces que Rousseau cuestionó el concepto de propiedad privada basado en la fuerza y que resulta necesario distinguir sus reflexiones originales de cualquier intento de naturalización de la desigualdad propia de la sociedad capitalista que se consolidó posteriormente.

Entre aquellas cuestiones que alejaron al hombre del estado de naturaleza, el intelectual ginebrino identifica a la propiedad privada como algo propio del desarrollo de la sociedad civil, una mirada que contribuye a desnaturalizar aquello que la sociedad moderna convirtió en su valor fundamental.

La larga transición de la edad media al capitalismo, de la que ya hicimos mención, deja en evidencia que el concepto de propiedad privada se fue moviendo, no solo en toda la larga historia de la sociedad civil, sino también entre esa realidad que describió Rousseau y la forma que adquirió bajo la sociedad capitalista como propiedad privada de los medios de producción. La nobleza fue una clase terrateniente cuya profesión era la guerra porque la forma de defender la riqueza y expandirla era a través de la conquista de nuevas tierras (Anderson, 2021), una forma de acumulación diferente a la de la burguesía, que al hacerlo a través de la producción y circulación de mercancías no se encuentra ante la indivisibilidad de un bien como resulta el de la tierra.

Esas prácticas de la clase terrateniente del Estado absolutista impregnaron el pensamiento de Rousseau que se explicita en *El discurso sobre el origen de la desigualdad entre los hombres* a la hora de presentar su concepto de propiedad privada:

El primero a quien, después de haber cercado un terreno, se le ocurrió decir esto es mío, y halló personas lo bastante simples para creerle, fue el verdadero fundador de la sociedad civil. Cuántos crímenes, guerras, asesinatos, miserias y horrores nos habrían ahorrado al género humano el que, arrancando las estacas o rellenando la zanja, hubiera gritado a sus semejantes: «¡Guardaos de escuchar a ese impostor; estáis perdidos si olvidáis que los frutos son de todos y que la tierra no es de nadie!» (Rousseau, 2014, p. 87).

El Estado absolutista de cuya historia Rousseau daba cuenta, estaba impregnado de esos *crímenes, guerras, asesinatos, miserias y horrores* vinculados a la disputa por la propiedad de la tierra. Un momento donde la propiedad se resolvía en base a la ocupación por la fuerza y su posterior defensa se realizaba bajo el mismo método. Cualquier lectura de Rousseau que quiera asociarlo con la defensa de la propiedad privada encontraría dificultades no solo con la cita anterior, sino con su caracterización como algo que no está en la naturaleza del hombre, y que parte de su derrotero es haber quedado ubicado por encima de la vida y la libertad (Rousseau, 2014).

Emilio explicita su propuesta pedagógica para formar al sujeto virtuoso y aparece allí la defensa de la propiedad, pero en esta ocasión, asociada a aquello que se gana con el trabajo propio. Al presentar el caso del trabajo de la tierra que hacen Emilio y Juan Jacobo cuando, por desconocimiento, arruinaron con su labrado los cultivos previos del hortelano, nos encontramos frente a un tipo de propiedad asociada al trabajo propio. El hortelano es el primer ocupante y acuerda con Emilio y Juan Jacobo cederle una porción de su terreno, un primer ocupante que no asienta su propiedad en la ocupación por la fuerza, ni en la disputa sangrienta contra Emilio y su educador, sino en el trabajo propio.

Acuerdos como el del ejemplo anterior conducen a una idea de voluntad general a la cual Rousseau intentará darle forma en el diseño de un orden social que tiene como referente a esa igualdad del estado de naturaleza que se corrompió con el desarrollo de la sociedad civil. El fraudulento contrato, basado en la supuesta igualdad entre las partes, con el que se pretende ocultar la explotación sirvió para legitimar al orden capitalista, pero de ningún modo para restituir esa igualdad que desvelaba a Rousseau. La propiedad burguesa quedó asociada a la acumulación y lejos de ser la expresión de un acuerdo voluntario entre desiguales.

En el *Contrato Social* se explicita como una de las condiciones del derecho de propiedad “el de tomar posesión de él no por una vana ceremonia, sino por el trabajo y cultivo, único signo de propiedad” (Rousseau, 2011, p. 53). Un capítulo en el cual también se concibe a la expansión de la monarquía hacia otros territorios, por ejemplo, América como una forma de desposesión de todos sus habitantes originales.

Entendemos que lo anterior es parte de la lectura crítica de la obra de Rousseau, pero del mismo modo que la mirada liberal nos lo presenta como el promotor de la libertad e igualdad que estarían representadas en el Estado moderno, el ejemplo con el hortelano invita a profundizar en el tipo de vínculo que establece entre la propiedad de la tierra y quienes la trabajan.

No podemos perder de vista que el contexto de producción de las ideas de Rousseau es el del régimen político del Estado absolutista y también el de una forma de producir bienes que alimentaba la acumulación de riquezas de la burguesía, mientras esta última ajustaba los detalles para la disputa por la construcción de un nuevo tipo de Estado. Reflexionar sobre la obra de Rousseau resulta de importancia para indagar sobre esos orígenes de una educación que pretende construir al ciudadano y dentro de la cual, en la formación del sujeto virtuoso, aparecen las preocupaciones por el trabajo asociadas al concepto de propiedad.

Las contradicciones posibles de ser identificadas en Rousseau no son las de un hombre perturbado, sino aquellas propias de una período histórico convulsionado, de modo que indagar en ellas también es parte de los esfuerzos por disputarle la apropiación absoluta que hace de él una sociedad de clases que, entre los sentidos de la educación que logró consolidar, promueve la formación de un ciudadano bajo la ficción de la igualdad jurídica, aún sin que éstos tengan registro del fin de la desigualdad entre los hombres que preocupaba al ginebrino.

El trabajo como un eslabón perdido entre el hombre, la naturaleza, las cosas

Emilio tiene la gran virtud de ser una obra en la cual se expresa con claridad el objetivo de la educación, mientras al mismo tiempo se despliega una estrategia pedagógica para alcanzarlo. El reconocimiento de sus virtudes nos lleva también a señalar que su modelo teórico no resuelve por sí mismo las múltiples críticas sobre las cuales se construye. Rousseau valora la producción de bienes de uso y sus consecuencias positivas sobre los sujetos involucrados, condena la acumulación de riquezas y ensaya, a la vez, fórmulas para alcanzar la igualdad entre los hombres. El valor de la batalla contra la desigualdad librada en ese contexto particular convive con la endeble base material de su propuesta política para alcanzar una sociedad de iguales. La reflexión sobre estas contradicciones no puede conducir a desacreditar el conjunto de su obra o descargar todas las responsabilidades en él cuando la humanidad aún no solo no ha logrado terminar con la desigualdad, sino que, durante el período reciente, ésta ha pegado un salto descomunal. En este sentido, una vez contextualizada su producción y los límites teóricos que contiene, cobra importancia la batalla por develar todas aquellas críticas que trascienden al orden político del Estado absolutista y expresaban ciertos aspectos de las relaciones de producción que posteriormente se consolidarían bajo la república burguesa.

Entre los viejos y nuevos elementos para la producción y reproducción de la sociedad, Rousseau nos presenta una mirada sobre Emilio y el trabajo que cobra importancia al momento de identificar cómo este último se encontraba socialmente dividido:

Tampoco quisiera aquellas estúpidas profesiones, cuyos operarios sin industria y casi autómatas siempre ejercitan sus manos en un mismo trabajo; tejedores, fabricantes de medias, aserraderos de piedra; ¿Para qué vale emplear en semejantes oficios a hombres que discurren, si son máquinas que mueven a otras? (Rousseau, 2004, p. 415).

Producir bienes de uso despejados de operarios autómatas que siempre ejecutan el mismo trabajo es una tarea que la humanidad aún tiene pendiente y, como parte de este desafío, también la necesidad de una educación que contribuya en este objetivo. Lejos de este horizonte, la pedagogía negativa de Rousseau estaba orientada a eximir a un individuo en particular de la deshumanización que generan ciertos trabajos, un sujeto que obviamente contaba con el beneficio social de estar liberado de la exigencia de vender su fuerza de trabajo bajo las condiciones que, en esos momentos, imponía el capital.

Dentro de un proceso de migración de la población trabajadora hacia las ciudades por el desarrollo de la producción industrial que citamos con Anderson (2021), Rousseau se lleva a Emilio al campo para vivir en el estado de naturaleza, motivo más que suficiente para comprender que no se trataba de un hijo de ese incipiente proletariado que tenía como destino la explotación bajo las condiciones de un trabajo alienado. En el despliegue de sus ideas nos encontramos con la valoración de ciertos oficios y el cuestionamiento de otros trabajos que aportaban para la reproducción de esa sociedad. La ventaja de su Emilio radicaba en tener la posibilidad de elegir los oficios, frente a la suerte echada de grandes masas cuya única opción sería la de ingresar a las fábricas para la venta de su fuerza de trabajo. En el caso de Emilio, el manejo de algún oficio no estaba orientado a su reproducción material, sino a la formación del virtuosismo porque “su destino es guiar, gobernar a sus iguales” (Rousseau, 2004, p. 321).

Rousseau (2004) reconoce tres tipos de educación: de la naturaleza, de los hombres y de las cosas. La naturaleza se rige por sus propias leyes, pero el vínculo con las otras dos nos plantea indefectiblemente el anclaje en las relaciones sociales de las cuales el ginebrino intentará escapar en su huida al campo junto Emilio.

Tanto el materialismo histórico (Marx, 2004; Gramsci, 2003), como distintas/os autoras/es del campo educacional que se reconocen en él (Saviani, 1995; Mészáros, 2008; Scatamburlo-D’Annibale y McLaren, 2002; Migliavacca y Vilariño, 2017) nos aportan elementos para cuestionar la posibilidad de que la sociedad moderna haya sido capaz de reestablecer la armonía entre las tres educaciones a las que aludía Rousseau. En la búsqueda de antecedentes sobre esta tarea inconclusa de la modernidad, nos encontramos con diversos pasajes de la obra del ginebrino que nos presentan una relación de las clases privilegiadas con la naturaleza que sobrevivió más allá del siglo XVIII.

El reino mineral no tiene en sí nada de amable y atrayente; sus riquezas encerradas en el seno de la tierra parecen haber sido alejadas de las miradas de los hombres para no tentar su codicia. Están allí como en reserva para servir un día de suplemento a las verdaderas riquezas que están más a su alcance y cuyo gusto pierde a medida que se corrompe. Es preciso que apele a la industria, al esfuerzo y al trabajo en socorro de sus miserias; excava las entrañas de la tierra va a buscar en su centro con riesgo de su vida y a expensas de su salud bienes imaginarios en lugar de los bienes reales que ella ofrece por sí misma cuando él sabía gozarlos (Rousseau, 2016, p. 153).

El mismo autor sostiene en otros pasajes de su obra que la naturaleza es una mujer hermosa que le interesa siempre, alegre, triste o melancólica, una mirada romántica que poco tiene que ver con la relación que, desde su nacimiento, entabló el capitalismo con la naturaleza. Esa austeridad en la que se educa a Emilio se funda en sentimientos algo distantes de la lógica de la reproducción capitalista, cuya mirada prioritaria sobre la naturaleza es aquella capaz de garantizarle la obtención de objetos de trabajo que permitan la producción de mercancías, sin grandes preocupaciones por las consecuencias a largo plazo que puedan tener para la humanidad.

Esa primera educación negativa que recibe Emilio para librar de vicios al corazón y el espíritu del error tiene sus pilares en la actividad y en el autocontrol, y se procura llevar a cabo por fuera de las relaciones sociales preparando al sujeto para incorporarlo a la vida social una vez que ese autocontrol signifique garantía de su adhesión al contrato social.

Rousseau encuentra en el trabajo un gran motor para el desarrollo de los principios de actividad y autocontrol y, para potenciar estas dos capacidades, Emilio va a transitar su infancia bajo el acompañamiento de un *ayo*, que no le da preceptos, sino que lo acompaña en la experiencia con la naturaleza y con las cosas. Recién a partir de los 12 años Emilio debe conocer un libro y durante largo tiempo el único que formará parte de su biblioteca será *Robinson Crusoe* (Rousseau, 2004).

Si bien en *Emilio o la educación* no encontramos una propuesta didáctica acabada para trabajar con *Robinson Crusoe*, al adentrarnos en la lectura de la novela identificamos muchos elementos para articular esos tres tipos de educación que nos presenta Rousseau. Los veinticinco años que pasa Robinson viviendo en soledad en la isla motivaron seguramente al ginebrino para dirigir hacia allí la búsqueda por la educación de la naturaleza y de las cosas, pero la totalidad de la vida del protagonista se encuentra atravesada por su vínculo social con otros hombres y mujeres, una contradicción que quizás con el crecimiento y el uso de la razón Emilio podía llegar a plantearle a su maestro.

El campo en el que se educará a Emilio guarda relación con la isla desierta de Robinson Crusoe pero, aún en las condiciones más alejadas de la vida social, resulta difícil concebir a la naturaleza escindida del hombre y de las cosas. En el ejercicio de esa separación nos interrogamos por el trabajo, una dimensión a la cual Rousseau le asigna un lugar de importancia, pero dentro de la teoría aparece como una especie de eslabón pedido entre el estado de naturaleza y la sociedad civil.

Un Robinson Crusoe diseccionado a la medida de Rousseau

A diferencia del planteo de Lukács (2004) donde el trabajo aparece como un factor clave que permite explicar el paso del ser orgánico mediado por la naturaleza al ser social⁵, en la teoría de Rousseau el trabajo manual ocupa un lugar destacado para la formación del sujeto virtuoso, pero no lo considera en la transición del estado de naturaleza a la sociedad civil. A diferencia del filósofo húngaro que encuentra en el trabajo la ontología del ser social, Rousseau le asigna importancia a la hora de contribuir en la batalla contra los vicios que convierten al hombre en un ser moralmente malo, pero no le asigna un lugar en la transición de la que se ocupa.

La inclusión de la novela de Defoe (2018) dentro de la propuesta pedagógica para formar a Emilio se fundamenta en la importancia que adquiere la acción en esa obra literaria y por ser el tratado más feliz de educación natural. Juan Jacobo, como maestro, encuentra en esa convivencia con la naturaleza la armonía que marca a la vez un claro contraste con el conflicto social cuando Robinson tiene que sobrevivir ya no contra los designios de la naturaleza, sino con piratas que roban barcos y mercancías y también con pueblos originarios, a los que Defoe y Rousseau llaman salvajes, que practicaban el canibalismo.

Existe un punto de partida de la vida de Robinson en la isla que permite ilustrar ese salto que Lukács reconoce y Rousseau ignora. El protagonista de la novela es el único sobreviviente de un naufragio y el barco queda a metros de la costa, lo que le permitió recuperar distintos bienes que resultaron fundamentales para su establecimiento en la isla. Robinson llega entonces al estado de naturaleza, pero con un fuerte bagaje de productos que la humanidad había desarrollado hasta ese siglo XVII en el cual él se encontraba.

Robinson se trasladó en una balsa desde la playa hasta el barco encallado, una tecnología que seguramente a la especie humana le llevó un tiempo conceptualizar y construir para navegar las aguas, de sus viajes al barco rescató: alimentos procesados, vestimenta, armas, municiones, pólvora, sierra de carpintero, destornilladores, hacha, martillo y clavos, entre otros elementos que resultaron fundamentales para su resistencia en la isla. De este modo, la lectura de la novela junto a Emilio no podría pasar directamente al virtuosismo de Robinson y el trabajo manual, si en primer lugar no se reconoce que el desembarco en la isla se produjo con la acumulación de siglos de la sociedad humana materializados en herramientas y bienes que evidentemente marcan una diferencia entre las condiciones de este naufragio y la suerte que hubiera corrido un sujeto del período paleolítico bajo similares circunstancias.

Una acumulación social que no solamente se materializaba en bienes tangibles, sino a la vez en conocimientos previos:

...me daba miedo encender fuego cerca de casa, pero tenía que hornear el pan y cocinar la carne y otros alimentos. Por lo tanto, quemaba la madera en el bosque como había visto hacer en Inglaterra y la cubría con tierra hasta que se carbonizaba. Después, apagaba el fuego y me llevaba el carbón para las tareas que necesitaban fuego sin el riesgo del humo (Defoe, 2018, p. 142).

Entre todos los elementos con los que contaba para iniciar la vida en la isla, Robinson descartó las monedas que encontró en el barco, la necesidad demandaba la fabricación de bienes de uso y el único medio de obtenerlos era a través del trabajo propio, no existía la posibilidad de intercambiar mercancías y por lo tanto el dinero carecía de sentido en esa isla.

La lectura de Robinson Crusoe cobra relevancia por la jerarquía que adquiere la acción, un atributo que junto a los sentimientos ubican a Rousseau a cierta distancia del movimiento ilustrado y su énfasis en la razón⁶. Díez Rodríguez (2014) identifica en la concepción de trabajo del ginebrino una ruptura con el movimiento ilustrado sobre los principios del trabajo, propios de esta corriente: “Los ilustrados creían en una ética del trabajo basada exclusivamente en la utilidad y la felicidad del hombre en una virtud de la laboriosidad que formaba parte de un código moral racional y fácilmente interiorizable por los buenos sentimientos” (p. 157).

Este autor citado otorga gran relevancia a las críticas al trabajo que realiza Rousseau en su preocupación por separarlo del movimiento ilustrado, al mismo tiempo que enciende las alarmas para no quedar encerrados en las críticas al orden político propio del Estado absolutista y dirigir la atención hacia la organización del trabajo que resultaba indisoluble de la burguesía en ascenso. Lecturas del filósofo ginebrino como las que propone Díez Rodríguez contribuyen a conectar un pilar de la educación de Emilio como es el principio de actividad con la importancia asignada al hacer práctico y la crítica a la ociosidad.

Las disputas por la acumulación de riquezas se ubicaban en el centro de las preocupaciones de Rousseau quien sostenía que, frente a esa voracidad del hombre producto de su vida en sociedad, era mucho más importante tener un oficio. Sin embargo, toda la vida de Robinson Crusoe, no solo la etapa de su permanencia en la isla, presenta un caso donde la acumulación de riqueza y poder concentra una realidad social más compleja que el idílico desarrollo de un oficio.

Del mismo modo que Rousseau huye al campo con Emilio para escaparle a las contradicciones sociales, en este caso organiza la lectura del libro recortando los momentos previos y posteriores al naufragio que resultan fundamentales para componer socialmente a Robinson en su contexto.

El medio más cierto de colocarse en esfera superior a las preocupaciones, y coordinar sus juicios según las verdaderas relaciones de las cosas, es suponerse un hombre aislado y juzgar de todo como debe juzgar este mismo hombre con relación a su propia utilidad. Separando de esta novela todo su fárrago, empezándola por el naufragio de Robinson cerca de su isla, y concluyéndola con el arribo del navío que viene a sacarle de ella, será en junto la diversión y la instrucción de Emilio durante la época de que aquí tratamos (Rousseau, 2004, p. 375).

Aquello que Emilio encontraría en la lectura completa de la novela es la historia de un siglo XVII atravesado por los procesos de explotación de recursos en las colonias dentro del cual se describen con naturalidad las relaciones esclavistas en las que, por ejemplo, Robinson lleva adelante su plantación en Brasil en la etapa previa al naufragio.

Para el modelo de Rousseau el período de estadía en la isla resulta el más atractivo para ofrecerle a Emilio, es allí donde aflora el virtuosismo del trabajo manual en la relación con una naturaleza que solo aparece mediada por el trabajo de Robinson, sin relaciones sociales con otros hombres a la vista. El recorte se convierte entonces en el instrumento que le permite al maestro de Emilio trabajar el concepto de propiedad basado en el derecho del primer ocupante. El náufrago se construyó más de una vivienda, desarrolló la agricultura y la cría de animales en su vida en soledad, mientras que al llegar otros habitantes el derecho a la propiedad era el de

Robinson por haber sido el primer ocupante y porque toda la infraestructura de la isla era producto de su trabajo.

Diferentes contradicciones de Rousseau se ponen sobre la mesa al avanzar en el análisis de Robinson Crusoe, en primer lugar, porque la vida en el estado de naturaleza aparece mediada por una acumulación previa que dotó al naufrago de herramientas y conocimientos contruidos a lo largo de siglos de la humanidad, mientras que por otra parte decide quitar de la vista de Emilio la vida social pre y post soledad ya que la misma se encuentra atravesada por profundas desigualdades.

Después de alojar en la isla a diferentes personajes que fueron desembarcando, Robinson se reconoce de la siguiente manera frente a ellos:

Mi isla estaba ahora habitada y me consideré rico en súbditos. Me divertía verme como un rey. Para empezar, toda la tierra era de mi propiedad, de modo que disfrutaba un indiscutible derecho al dominio. Por otra parte, mis súbditos me eran totalmente fieles, pues yo era su señor de horca y cuchillo y todos me debían la vida. Todos habrían sacrificado sus vidas por mí si hubiese sido menester (Defoe, 2018, p. 248).

Sin dudas, la inclusión de este libro propuesto para la educación de Emilio permite poner en cuestión la relación entre sujeto, naturaleza y sociedad, aunque la decisión de Rousseau sea ocultarle al joven aquellas vinculadas con esta última debido a que la mejor forma de cuidarlo es apartando del espíritu del joven todas las nociones de las relaciones sociales que excedan de su capacidad.

En los últimos capítulos de la novela, aquellos que no estarán al alcance de Emilio, Robinson se considera una figura rica en súbditos, entre los cuales se destaca Viernes por su fidelidad y también por la ausencia de pasiones, ostentaciones y proyectos. En esta relación con el súbdito se muestra la importancia de convertir salvajes en sujetos virtuosos a partir del trabajo, pero subordinados al poder del amo, como Robinson le enseña a Viernes a llamarlo.

Por esa incapacidad que le asigna Rousseau, Emilio no tendrá acceso en este momento de su vida al conocimiento de un Robinson que sale de la isla con súbditos, que aún fuera de ella sigue siendo el propietario de la isla por sus derechos de primer ocupante, que obtiene ganancias producidas por el trabajo esclavo en Brasil y que su nuevo estatus es el de un mercader que forma parte de la burguesía en ascenso.

Educar por fuera de la sociedad civil aparece como un principio y de allí que, el aislamiento de Emilio de las relaciones sociales, se sustenta más en la teoría de Rousseau que en la etapa madurativa del joven. Para el autor de *Discurso sobre el origen de la desigualdad entre los hombres* promover en la naturaleza el principio de actividad aportaba en el combate contra la ociosidad de una clase privilegiada que venía de estar alejada de un hacer práctico. En su iniciativa de aislar condiciones sociales para llevar a cabo su experiencia de laboratorio, Rousseau encuentra en el personaje de Dafoe a ese hombre moderno weberiano capaz de acumular a partir de un ethos cultural basado en el trabajo y la disciplina.

Al sostener que “trabajar es obligación indispensable del hombre social. Rico o pobre, fuerte o débil, todo ciudadano ocioso es un bribón” (Rousseau, 2004, p. 402), reafirma esa escisión entre ociosos y productores que no le permite reparar en otra forma de desigualdad, ahora cimentada en una minoría propietaria de los medios de producción y una enorme mayoría obligada a vender su fuerza de trabajo.

Conclusiones

El reconocimiento de Rousseau como un intelectual que produjo y participó de la vida política de su época lejos de la comodidad del poder obliga también a ubicarlo como parte de una clase social en ascenso que se encontraba preparando la batalla por el poder político. De este modo, la toma de la Bastilla y el largo proceso hasta consolidar definitivamente a la burguesía en el poder, refuerzan la necesidad de contextualizar tanto sus críticas, como el diseño de un régimen político que hasta el momento de su muerte aún se encontraba en el plano de la teoría.

Transcurridos ya más de dos siglos de la revolución francesa, la formación del ciudadano permanece aún en el horizonte de la educación y esa no es una responsabilidad que podamos adjudicarle al ginebrino. Frente al diseño de su propuesta pedagógica capaz de preparar un sujeto para un ideal de igualdad, urge entonces poner en cuestión qué sujetos estamos formando y para qué tipo de sociedad, en el marco de una situación mundial donde la amenaza de haber atravesado una pandemia disparó la desigualdad a valores desconocidos con una ultra minoría que acumula en niveles obscenos, y miles de millones de habitantes del planeta que ven degradarse sus condiciones de vida, en el caso de poder mantenerla.

Como parte de la herencia de los teóricos de la educación moderna, la formación del ciudadano se articula con la del trabajador y la extensa producción de Rousseau sobre trabajo debe ser revisada en la clave de actualizar las tareas de la corriente crítica de educación. El vínculo riqueza - ociosidad actual no es el del siglo XVIII y tampoco la necesidad de formar en el principio de actividad para un ethos cultural basado en el trabajo y la disciplina como instrumento para preparar a la clase dirigente.

Resaltamos, entonces, la importancia de volver a la lectura de la totalidad de la obra de Rousseau ubicándola en su contexto y cuestionando la visión de que sus incomodidades han sido resueltas por la modernidad. Es una obligación de las corrientes críticas de la educación mantener la preocupación por la relación de este campo con la desigualdad, la crítica a la propiedad privada y el trabajo, no para tomar a estos últimos desde la producción del ginebrino y convertirlos en recetas, sino para revisarlas y proponer alternativas actuales.

Alternativas en educación que contemplen la posibilidad de un trabajo liberado de la explotación del hombre por el hombre, teorías de la educación que partan de una actualización de los dichos de Rousseau cuando se refería a los orígenes de la propiedad privada, sus consecuencias y fundamentalmente cuando destacaba la necesidad de tener siempre presente que los frutos son de todos y que la tierra no es de nadie (Rousseau, 2014).

La educación debe asumir entre sus compromisos la toma de partido sobre la producción y la distribución de los *frutos*, entendiendo a éstos como la expresión social de un trabajo que genera riqueza. La herencia de Rousseau resulta entonces una valiosa contribución tanto para interpelar a la desigualdad, como para reconocer la necesidad de una producción de bienes de uso orientada a mejorar las condiciones de vida del conjunto de la población.

Referencias bibliográficas

- Anderson, P. (2021). *El Estado absolutista*. México D. F., México: Siglo XXI Editores.
- Cassirer, E. (1989). *The question of Jean-Jacques Rousseau*. Binghamton, N. Y., Estados Unidos: Columbia University Press.
- Coutinho, C. (2011). *De Rousseau a Gramsci. Ensaios de teoria política*. Sao Paulo, Brasil: Boitempo.
- Defoe, D. (2018). *Robinson Crusoe*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: El Ateneo.
- Díez Rodríguez, F. (2014). *Homo faber. Historia intelectual del trabajo 1675-1945*. Madrid, España: Siglo XXI Editores.
- Figari, C. (2017). Formar al ciudadano. La concepción pedagógica-política de Jean-Jacques Rousseau. En C. Figari; M. Hernández; A. Migliavacca y G. Vilariño (Comps.) *El campo pedagógico moderno en la formación de trabajadores y ciudadanos: principales contribuciones teóricas* (41-63). Luján, Argentina: EDUNLu.
- Gramsci, A. (2003). *Notas sobre Maquiavelo, sobre la política y sobre el Estado moderno*. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.
- Lukács, G. (2004). *Ontología del ser social: el trabajo*. Buenos Aires, Argentina: Herramienta.
- Maldonado García, M. A. (2010). Robinson Crusoe, Rousseau y Simón Rodríguez: pedagogos de la modernidad. *Revista Colombiana de Educación*, 59, 166-185.
- Marx, C. (2004). *Manuscritos económico-filosóficos de 1844*. Buenos Aires, Argentina: Colihue.
- Mészáros, I. (2008). *La educación más allá del capital*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- Migliavacca, A. y Vilariño, G. (2017). La tradición marxista en las pedagogías críticas. La praxis emancipatoria en debate. En C. Figari; M. Hernández; A. Migliavacca y G. Vilariño (Comps.) *El campo pedagógico moderno en la formación de trabajadores y ciudadanos: principales contribuciones teóricas* (pp. 97-131). Luján, Argentina: EDUNLu.
- Rousseau, J. J. (2004). *Emilio o la educación*. Santa Fe, Argentina: El Cid Editor.
- Rousseau, J. J. (2011). *Contrato social*. Córdoba, Argentina: Universidad Nacional de Córdoba – Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Rousseau, J. J. (2014). *Discurso sobre el origen de la desigualdad entre los hombres*. Madrid, España: Biblioteca Nueva.
- Rousseau, J. J. (2016). *Las ensoñaciones del paseante solitario*. Madrid, España: Alianza editorial.
- Saviani, D. (1995). Desafíos actuales de la pedagogía histórico-crítica. *Revista Argentina de Educación*. Año XIII, (23), 25-38.
- Scatamburlo-D'Annibale, V. y McLaren, P. (2002). ¿Adiós a la clase? El materialismo histórico y la política de la "diferencia". *Revista Herramienta*, 20, 131-146.
- Soëttard, M. (1991) Perfiles de educadores: Jean Jacques Rousseau (1712-1778). *Revista Perspectivas*, XXI (1), 139-148.
- Taam, R. (2007). Henri Wallon: leitor de Rousseau. *Revista de Educação*, 23, 69-77.
- Tuñón de Lara, M. (1982). Prólogo. En Rousseau, J. J. *El Contrato Social* (pp. 9-28). México: Espasa-Calpe.
- Waksman, V. (2016). *El laberinto de la libertad: política, educación y filosofía en la obra de Jean-Jacques Rousseau*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica Argentina.

Notas

1 Corresponde a la edición consultada, en otras ediciones el título es Emilio o de la educación.

2 Diversos trabajos se han ocupado de la inclusión de la obra de Defoe en Emilio entre los que destacamos a Maldonado García (2010) y Díez Rodríguez (2014).

3 1712 – 1778.

4 1723 – 1790.

5 En el vínculo entre la naturaleza y las primeras formas del ser Lukács encuentra la respuesta de la existencia del ser en cuanto tal. Su naturaleza, sus categorías fundamentales y sus relaciones son determinadas por el trabajo como relaciones organizadas, perseguidas por el hombre a los fines de satisfacer una necesidad elemental de supervivencia. El trabajo resulta entonces la acción constitutiva, y por tanto ontológica, del ser social.

6 Rousseau mantuvo diversas polémicas con filósofos contemporáneos reconocidos como materialistas, como es el caso de Helvétius y Diderot (Waksman, 2016), así como con Voltaire (Cassirer, 1989). Polémicas que lo ponen en diálogo con el pensamiento filosófico de su época y establecen distancia para incluirlo en el movimiento de la ilustración.



Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=384573764009>

Cómo citar el artículo

Número completo

Más información del artículo

Página de la revista en redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la
academia

Marcelo Hernandez

**Educación, propiedad privada y trabajo en Rousseau.
Consideraciones sobre el naufragio de la igualdad en la
sociedad moderna**

Education, private property and work in Rousseau.
Considerations on the shipwreck of equality in modern
society

Espacios en blanco. Serie indagaciones

vol. 2, núm. 33, p. 155 - 166, 2023

Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos
Aires

, Argentina

espacios@fch.unicen.edu.ar

/ ISSN-E: 2313-9927

DOI: <https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB33-368>



CC BY 4.0 LEGAL CODE

Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional.