

2

Colección  
Investigaciones en Educación



# Sentidos, enfoques y perspectivas de la investigación en educación en tiempos de incertidumbre

---

Ruth Elena Quiroz Posada  
Juan Carlos Echeverri Álvarez  
*Coordinadores académicos*



Facultad de Educación

370.7

Q8

Quiroz Posada, Ruth Elena, Coordinador académico

Sentidos, enfoques y perspectivas de la investigación en educación en tiempos de incertidumbre / Ruth Elena Quiroz Posada y Juan Carlos Echeverri Álvarez, Coordinadores académicos -- 1 edición -- Medellín : UPB, U de A , 2021.

184 páginas, 17x24 cm. (Investigaciones en Educación; 2)

ISBN: 978-958-764-940-6 (Versión impresa) / 978-958-764-946-8 (versión digital)

Investigación educativa -- 2. Educación superior -- Colombia -- 3. Prácticas pedagógicas -- 4. Métodos de enseñanza -- I. Echeverri Álvarez, Juan Carlos, Coordinador académico. -- II. Título (Serie)

CO-MdUPB / spa / rda

SCDD 21 / Cutter-Sanborn

© Varios autores

© Facultad de Educación, Universidad de Antioquia

© Fondo de publicaciones Facultad de Educación

© Editorial Universidad Pontificia Bolivariana

Vigilada Mineducación

Colección Educativa Aula Abierta - Investigaciones en Educación 2

Colección Investigaciones en Educación

### **Sentidos, enfoques y perspectivas de la investigación en educación en tiempos de incertidumbre**

ISBN: 978-958-764-940-6 (versión impresa)

ISBN: 978-958-764-946-8 (versión digital)

DOI: <http://doi.org/10.18566/978-958-764-946-8>

Primera edición, mayo de 2021

#### **Universidad Pontificia Bolivariana**

*Gran Canciller UPB y Arzobispo de Medellín:* Mons. Ricardo Tobón Restrepo

*Rector General:* Pbro. Julio Jairo Ceballos Sepúlveda

*Editor:* Juan Carlos Rodas Montoya

*Coordinación de Producción:* Ana Milena Gómez Correa

*Diagramación:* Marta Lucía Gómez Zuluaga

*Corrección de Estilo:* Santiago Gallego

#### **Universidad de Antioquia**

John Jairo Arboleda Céspedes -Rector

Wilson Bolívar Buriticá - Decano Facultad de Educación

María Alexandra Rendón Uribe - Vicedecana

Bibiana Escobar García - Jefa Departamento Pedagogía

Jhony Alexander Villa-Ochoa - Jefe Centro de Investigaciones Educativas y Pedagógicas

Alejandro Mesa Arango - Jefe Departamento Educación Avanzada

Sarah Flórez Atehortúa - Jefa Departamento Educación Infantil

Juan David Gómez González - Jefe Departamento Enseñanza de las Ciencias y las Artes

Edgar Ocampo Ruiz - Jefe Departamento de Extensión y Educación a Distancia

Ruth Elena Quiroz Posada - Coordinadora del Doctorado en Educación

Jorge Ignacio Sánchez Ortega - Coordinación editorial.

#### **Dirección Editorial**

*Editorial Universidad Pontificia Bolivariana*

Correo electrónico: [editorial@upb.edu.co](mailto:editorial@upb.edu.co)

[www.upb.edu.co](http://www.upb.edu.co)

Telefax: (57)(4) 354 4565

A.A. 56006

Medellín - Colombia

*Fondo de publicaciones Facultad de Educación*

Correo electrónico: [edicioneducacion@udea.edu.co](mailto:edicioneducacion@udea.edu.co)

<http://www.udea.edu.co>

Teléfono: 2195708

Dirección: calle 67 No. 53 - 108 Bloque 9 Oficina 117

Impreso y hecho en Colombia / Printed and made in Colombia

El contenido de la obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad Pontificia Bolivariana y la Universidad de Antioquia.

Prohibida la reproducción total o parcial, en cualquier medio o para cualquier propósito, sin la autorización escrita de la Editorial Universidad Pontificia Bolivariana y la Universidad de Antioquia.

"Financiado por el DAAD con fondos del Ministerio Federal de Cooperación Económica y Desarrollo (BMZ) de Alemania".

# Libertad y conocimiento de sí en Jean-Jacques Rousseau<sup>1</sup>

Víctor Daniel Gómez Montoya<sup>2</sup>  
Alexánder Hincapié García<sup>3</sup>

El hombre de mundo está todo entero en su máscara.  
Como casi nunca está en él, es siempre ajeno y se siente a disgusto  
cuando se ve forzado a replegarse a su interior.  
Lo que es no es nada, lo que parece es todo para él.  
Rousseau (1990, p. 308).

## Resumen

El presente trabajo reflexiona la libertad y el conocimiento de sí a partir de la crítica de Rousseau contra su época y contra la fe ciega en la razón intelectual. El supuesto básico señala que la libertad y el conocimiento de sí son imposibles partiendo de la definición moderna del hombre como ser social.

- 
- 1 Este trabajo está asociado a la investigación que tiene por título *El imposible encuentro del hombre consigo mismo. Experiencia y educación en la obra de Jean-Jacques Rousseau*. Investigación presentada para obtener el título de Doctor en Ciencias de la Educación.
  - 2 Candidato a doctor en Ciencias de la Educación; magíster en Educación; especialista en Gerencia Educativa; licenciado en Matemáticas y Física. Docente del magisterio en Medellín (I. E. San Pablo) y docente de la Facultad de Ciencias de la Educación (Universidad Católica de Oriente). Correo electrónico: victor.gomez-montoya@medellin.edu.co. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0599-4190>
  - 3 Doctor en Educación; magíster en Psicología. Estudios de pregrado en Psicología y Filosofía. Docente de la Facultad de Educación (Universidad de San Buenaventura, Medellín) y de la Facultad de Ciencias de la Educación (Universidad Católica de Oriente). Correo electrónico: alexander.hincapie@usbmed.edu.co. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6828-2786>

El procedimiento metodológico para la construcción de este trabajo procede del estilo argumentativo del ginebrino, quien compara y contrasta al hombre natural y al estado de naturaleza, con la vida y el hombre social, mostrando las sujeciones que someten lo humano con la promesa de la felicidad en la apariencia y el agrado.

**Palabras clave:** apariencia, estado de naturaleza, hombre natural, vida social.

## Introducción

En *Emilio o de la educación* (*Émile ou de l'éducation*), Rousseau presenta al hombre natural y el estado de naturaleza como las imágenes que posibilitan interrogar no solo la definición moderna del hombre como ser social, sino también emprender una reflexión por la educación y, con ella, volver la mirada hacia el niño. El concepto que el hombre tiene de sí es precario y está condicionado por los prejuicios que la vida social induce; de allí que la imagen del niño propuesta por Rousseau, significa el esfuerzo por hallar lo más cercano al hombre natural y al estado de naturaleza. En este esfuerzo, el niño aparece como la imagen de una diferencia antropológica que se relaciona con la vida, el mundo y consigo mismo de una manera diferente a la de los adultos. En efecto, a los niños hay que educarlos puesto que la educación es lo que falta a la criatura humana al nacer. No puede educárselos de cualquier manera o inocular en ellos las expectativas narcisistas de los adultos. Aquí radica el giro pedagógico propuesto por Rousseau: el fundamento de la educación de los niños se obtiene de la comprensión de la naturaleza de la mente infantil (Larroyo, 1962). El niño es la imagen más cercana a lo que la naturaleza quiere del hombre. En otras palabras, el niño es una aspiración<sup>4</sup>.

La preocupación por la educación remite a la actualidad de la pregunta por el cómo conocen los niños el mundo. El ginebrino, al comparar las relaciones que establecen los niños con el conocimiento y las formas en que lo hacen los adultos, concluye que la vida social y el hombre son objeto de degeneración. Las imágenes del hombre natural y del estado de natura-

---

4 Hay que establecer la diferencia entre el niño (como imagen de comparación y contraste, esto es, lo que la naturaleza quiere del hombre) y los niños (como producto de la vida social, con los defectos que esta inscribe en los cuerpos).

leza permiten a Rousseau exponer que la vida social enajena al ser humano, aunque este también suspende la libertad y el conocimiento de sí a cambio de la aceptación de los demás; el producto es la sustitución de la diferencia antropológica por la identidad entre los hombres alcanzada a través de la apariencia (Gómez-Montoya, 2018). La libertad y el conocimiento de sí se levantan como una imposibilidad en la medida en que el hombre no puede crear su libertad ni conocerse a sí mismo mientras se halle extraviado en la identidad formada en la vida social y mientras no logre comprender la distorsión que actúa en todo proceso de conocimiento. En una perspectiva rousseauiana, la libertad y el conocer están en el cuerpo, por lo que la tarea de la educación de los niños debe darse en clave corporal (Rousseau, 2014). Para Rousseau, la división entre la mente y el cuerpo es inoperante; el niño no es una criatura con cuerpo a la que se le educa el alma, más radical, el ser del niño es el cuerpo. Sin embargo, la modernidad desplaza el proceso del conocer a la razón y con ello fortalece las instituciones sociales declaradas instituciones racionales.

En *Frágil felicidad*, Todorov (1987) compara y contrasta la imagen del hombre natural con la realidad del hombre en la vida social. Sus categorías de análisis, que operan mediante pares, oponen al hombre natural (hombre solitario y moral) y al hombre social (el hombre de apariencia). Esta oposición expresa lo que el hombre no ha podido hacer de sí mismo y lo que ha llegado a ser en la vida social. Como lo explica Visacovsky (2009), la bondad del hombre natural evidencia la deformación del hombre social gobernado por la envidia y la vanidad. El proceso civilizatorio por el que se orienta la educación no ha mejorado nada; al contrario, contribuye a exacerbar los defectos del hombre social. A tal punto que la educación que los niños reciben solo refleja las expectativas de competición y éxito de los adultos. Todo esto puede entenderse como una inversión del hombre con respecto a sí mismo. Desde sus primeros escritos, Rousseau apunta críticamente hacia ese hombre social, enajenado, que *desea* la libertad y el conocimiento de sí, persistiendo en las equívocas formas que ofrece la vida social. Un hombre extraviado que vive una vida de apariencia, pero, para mayor corrupción, confunde la apariencia con la verdad. Por eso, la condición humana, que por todos lados se vocifera hay que conocer, no alcanza a ser otra distinta a una vida de apariencia que remplaza la vida que el hombre podría alcanzar si se hiciera consciente de lo que significa vivir. En esto, hasta la razón se confunde porque esta busca superponerse al cuerpo. Rousseau, afirma Domenecq (2014), desconfía de la verdad que el hombre alcanza por la ra-

cionalidad o, más específico, racionalizando. Esta desconfianza es el punto de encuentro de Rousseau con Montaigne y Pascal. La guía del hombre no es la razón, por lo menos no la intelectual (Gómez-Montoya, 2019). Para el ginebrino, más como reflexión que como breviario preestablecido, esa guía debe iluminarse desde el cuerpo. Pensar una educación diferente, que asuma el cuerpo como origen de todas las relaciones, permite alcanzar lo que Rousseau (2014) sostiene que es el llamado al que todo hombre debe acudir, el llamado a sentir la vida.

La educación propuesta por Rousseau debe realizarse *lejos* de la vida social, en una especie de *retorno* a la naturaleza, no para reiniciar el eterno *nuevo* proceso de lo mismo, sino para realizar formas diferentes de libertad, conocer y vivir. Este *retorno* significa que la educación debe corregir la vida de apariencia que los adultos ofrecen a los niños como destino. Allí, en ese utópico espacio *lejos* de la vida social, el hombre podrá descubrir que la base de la totalidad de la vida no está cimentada exclusivamente en la razón. El sentir del cuerpo también proporciona el saber de la vida al que no se accede mediante la racionalización. En la segunda parte del *Discurso sobre el origen y los fundamentos de la desigualdad entre los hombres* (*Discours sur l'origine et les fondemens de l'inégalité parmi les hommes*), Rousseau (2013) indica que esa educación, en realidad, es una formación de sí que hace lo necesario para que el hombre perciba el palpitante lenguaje del cuerpo que lo une a la naturaleza.

En el marco de la dialéctica del cuerpo propuesta por Rousseau, que también podría nombrarse dialéctica de lo sensible, se comprende la razón no solo como instrumentalización de principios lógicos; esta debe conducir a un lugar del pensamiento donde se reconozca que, al pensar, el hombre siente, y “que solo puede pensar porque es sensible” (*que ao pensar sente e que só pode pensar exactamente porque é sensível*) (Dalbosco, 2011, p. 487). Ahora bien, no se trata del conocimiento consciente del sentimiento, sino del conocimiento alcanzado a través de la vida sensible. Es en la tensión entre el pensar y el sentir de donde Rousseau deduce el lugar de la moral. En verdad, este lugar no lo deduce de lo que es la moral en medio de la vida social, calificada como degeneración por el autor, sino de la dotación previa con la que se imagina al hombre como ser natural. La moral, entonces, no es un criterio para juzgar o bien actuar, sino la fuerza del sentimiento valorativo en la acción; no es lo que prescribe, sino lo que ilumina el deseo que impulsa el conocer. Las imágenes compartidas por la educación (instructiva) traslada la inercia de la vida social al actuar, con lo cual se suspende la capacidad

de valorar y sentir, reduciendo el conocer a la mera reproducción de esas imágenes. Puede deducirse que un conocimiento que solo reproduce y, por lo tanto, afirma lo dado, no puede ser un conocimiento para la libertad.

Queda claro que Rousseau no es un defensor del ideal “emancipador” de la razón intelectual que se entrega a la complaciente esperanza del progreso. Como tiempo después deducirán Nietzsche y Benjamin, Rousseau constata que no hay nada que permita afirmar que la vida social (y lo que el hombre ha llegado a ser en ella), sea una superación del pasado. ¡No vivimos en el mejor de los mundos posibles! La esperanza del progreso, la fantasía de su realización, enmascara procesos de degeneración que hundan a los hombres en una ruina celebrada. El optimismo atribuido al ginebrino no expresa otra cosa distinta a la carencia de perspectiva filosófica y el desconocimiento de la densidad crítica de su pensamiento<sup>5</sup>. Si bien Rousseau puede considerarse parte del movimiento ilustrado, su posición es polémica frente a este movimiento al elevar una crítica al progreso de las ciencias y las artes, en tanto para él estas generan un enmascaramiento de la moral primigenia (Dalbosco, 2011). No se trata de una condena *per se* de las ciencias y de las artes; esto debe precisarse, porque, al afirmar que Rousseau es un crítico de la época, también se está diciendo que su crítica se dirige hacia la configuración del mundo moderno.

El pensamiento del ginebrino ha de leerse como una crítica constante de lo dado (Domingo, 2002); una crítica que insiste en la necesidad de un conocimiento diferente de la vida, el mundo y el hombre. En esta medida, lo que Rousseau afirma, sus supuestos (el hombre natural, el estado de naturaleza y el niño), no están en el plano de los hechos, sino que son construcciones de orden lógico; imágenes de comparación y contraste, no describen un tipo de hombre o una sociedad ya logrados. En esto consiste esa extraña figura por la cual se deduce que el hombre natural y el estado de naturaleza

---

5 A Rousseau se le conoce como el filósofo que plantea que el hombre es un ser de naturaleza buena, solo pervertido por la sociedad. En esto radica el optimismo ingenuo que se le atribuye. Sin embargo, lo que sus detractores *ignorán* es que el hombre al que Rousseau declara bueno por naturaleza, no es una realidad histórica, antropológica o sociológica, sino un principio argumentativo que sirve de comparación y contraste para indicar que lo que el hombre es en la vida social (ya instituida), no lo es por naturaleza sino por lo que dicha vida le exige. Rousseau está indicando que sea lo que sea lo que el hombre haya llegado a ser, siempre podría ser otra cosa.

no son puntos de partida referidos a un pasado antropológico o histórico, sino proyectos a realizar. La naturaleza y el hombre son, para Rousseau, aquello que no puede concretarse plenamente y, por lo tanto, su modo de ser es la apertura radical hacia la diferencia por realizar. La naturaleza no es el comienzo sino el porvenir.

Tal como se ha mostrado, la tesis a desarrollar en este trabajo sostiene que en la obra de Rousseau hay un pliegue distinto que presenta la libertad y el conocimiento de sí como un conocimiento imposible, no solo porque el hombre se ha extraviado en la vida social, sino porque su definición como ser social (como se lo define en términos ontológicos y antropológicos), niega el acceso a un conocimiento diferente al que confirma que, de hecho, la libertad y el ser del hombre no pueden darse de modo distinto a aquello que la vida social traza. Para reiterar, la necesidad del ser social implica el sacrificio de la posibilidad de conocer al hombre de otro modo que no sea como ser social. El ser del hombre se presenta como algo en sí mismo (principio de identidad en la lógica aristotélica), por fuera del cual no se concibe otra acción que condicione su ser; pero, también supone algo ya dado antes de contemplar otra figura o un principio del no-ser social (principio de no contradicción).

## Metodología

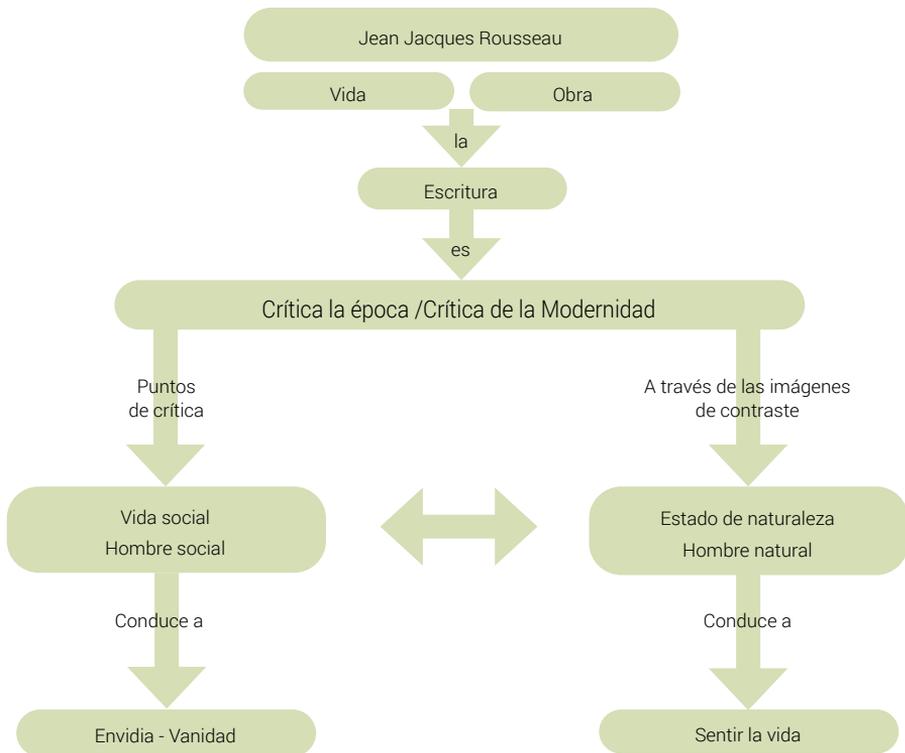
En términos de Herlinghaus (2000), la modernidad se ha reducido a un discurso sobre la identidad. El *cogito* cartesiano o la apercepción pura kantiana, contribuyen a esta reducción en la que se omiten otros proyectos como los de Spinoza o del mismo Rousseau. En el caso de este trabajo, es necesario construir un método que no sea estático y que fortalezca el abordaje de un pensar diferente. Este método puede concebirse a partir de lo que Todorov (1987) define como un doble accionar del hombre que encarna el mismo Rousseau: juez y parte de su pensamiento. Rousseau expone su propia vida como resistencia a lo preestablecido y, al mismo tiempo, es juez de sí mismo, como lo deja ver en *Las confesiones* (*Les confessions*).

Reflexionar críticamente sobre el pensamiento de Rousseau implica entender su vida y obra como una construcción filosófico-literaria. Esta actúa como un disolvente o una descolocación epistémica que actualiza lo negado: el cuerpo y la vida sensible. En términos de lo que propone Herlinghaus como modernidad heterogénea, esto posibilita poner de nuevo en escena aquellos lugares de la diferencia antropológica que representan la

vida y la obra del ginebrino para abrir de nuevo la discusión no solo de su pensamiento o las interpretaciones que ha suscitado su obra, sino también la crítica de lo dado y a la estructura misma del conocimiento. Como se deduce, este método reclama otros recursos interpretativos, sin que ello suponga ignorar la modernidad como horizonte de inscripción. Si Spinoza y Rousseau pueden representarse como críticos de la modernidad, es porque sus proyectos balizan las posibilidades de una modernidad heterogénea que devele los intersticios que la vida social y el hombre moderno han ocultado.

**Figura 1**

Método de trabajo (Reelaboración modernidad heterogénea)



Fuente: Elaboración propia.

## Resultados

La idea de hombre en Rousseau debe concebirse en relación con la experiencia; esta es sensibilidad (*subjetividad*) y no solo razón (*objetividad*) (Runge, 2002). Dicha experiencia es el bastión de la libertad. Es decir, Rousseau ha luchado por todos los medios de su argumento por demostrar que la libertad se realiza en el cuerpo y no solo en el pensamiento y la consciencia. No sobra decirlo, la libertad de pensamiento y consciencia no necesariamente significa distancia crítica con respecto a lo dado. El cuerpo desoculta lo que el pensamiento y la consciencia esconden. Así, la exaltación de la razón intelectual como única condición de la libertad, no pocas veces es el ejercicio de la sujeción por otros medios (Hincapié y Quintero, 2012). Desde su nacimiento, los niños necesitan todos sus miembros para poder moverse y poder experimentarse a sí mismos. No hay que ser expertos en la psicología y la conducta infantil para percibir que la lucha de los niños, desde que nacen, lo es por hacer una experiencia del cuerpo. Limitárseles a los trapos o las sábanas, dejarlos inmóviles la mayor parte del tiempo, no puede ser más que la preparación de su sujeción a la apariencia de la vida social (Rousseau, 2014). Estas ataduras recurrentes, que primero se ensayan en los pliegues exteriores del cuerpo, después se convierten en dominación social interiorizada. Ya se ha dicho, la idea de hombre en Rousseau es imposible sin la experiencia, pero en la vida social, con sus determinaciones (vanidad y envidia), la experiencia del hombre no es más que lo que dicha vida ya ha dispuesto para él. Por lo tanto, y he ahí el problema del conocimiento, toda lectura que se sigue sobre qué es el hombre y qué corresponde a su educación (formación), no descubre nada de este como ser en sí o ser para sí, sino la impostación y la simulación en la que ha devenido. En esa medida, lo que se tiene por libertad y conocimiento de sí, en los términos de la educación moderna, no contribuyen a una mayor comprensión de la condición humana, sino que solo confirman la degradación en la que la vida social hunde a la humanidad.

Llama la atención que el pensamiento del ginebrino, caracterizado por sus imágenes de comparación y contraste entre lo que ha llegado a ser y lo que podría llegar a ser, despliega nuevos supuestos para interpretar su época y evaluar la idea que se plantea el hombre respecto a sí mismo. A su vez, este pensamiento opera como una crítica radical de lo político, lo educativo, lo moral y lo cultural. Son todos estos lugares susceptibles de una interpretación crítica de la felicidad que no ha llegado a ser porque ha sido negada para la humanidad. La importancia de este pensamiento radica, entonces, en la

desmultiplicación de efectos que podrían quebrar el curso de la historia si se le atendiese o en las intervenciones críticas que podría producir. Rousseau no aspira a que sus afirmaciones sirvan para definir de manera definitiva lo que somete a crítica, pero sí a que sirvan para actualizar el asombro hacia todo lo que es o ha llegado a ser. Este asombro no es ingenuo, es el sentimiento amargo por lo que el hombre hace al hombre. En este sentido, Rousseau vuelve al origen de la filosofía; más que por la afirmación de los logros del espíritu, el asombro filosófico es la inquietud del pensamiento (que no puede aceptar lo dado como lo único que podría haber llegado a ser).

## Discusión

Muchos de los críticos de Rousseau, Voltaire por ejemplo, entienden el estado de naturaleza como un volver a un estado primitivo asociado con la barbarie. Sin embargo, Dalbosco (2011) muestra que en el pensamiento de Rousseau este estado se utiliza como un empuje para que el hombre oiga la voz de su consciencia, tal vez sea más exacto decir la voz del cuerpo, que no es más que la voz de la naturaleza viva; no se trata de un rezago de un pasado ya superado o del que no se tiene constancia, sino de lo que perdura en el hombre ajeno a las determinaciones que introduce y sustrae la vida social a lo largo de la historia. Hernández (2016) reflexiona sobre este estado acercándose a Durkheim (1919). El estado de naturaleza es un estado lógico (abstracto) e hipotético que expone, no la sociabilidad del hombre, sino su soledad. Es decir, permite elaborar el supuesto de que hay algo en el hombre que se resiste, o puede resistirse, a lo que, por definición ontológica o antropológica, se supone debe ser el hombre en tanto ser social. Ahora bien, la soledad del hombre en el estado de naturaleza, sirve como metáfora de la perfectibilidad humana. Solo porque el hombre es perfectible, no está determinado a ser lo que la vida social le exige. Así, este estado puede imaginarse también como la base a partir de la cual es posible elaborar otras teorías de la formación. Por otros medios, Rousseau intuye lo que Nietzsche demuestra posteriormente: el que se afirme con tanta insistencia que, de modo invariable, el hombre es un ser social, no demuestra nada, excepto la confusión de los efectos con las causas<sup>6</sup>.

---

6 Este problema para nada está resuelto. Es común aceptar como un principio inapelable que la definición del hombre es la de ser social. Sin embargo, situados en la sociedad moderna ¿qué puede significar esta definición? Como ya

En Rousseau, la condición humana, leída desde el estado de naturaleza, debe considerarse como condición corporal. Su propósito es el sentir pleno de la vida que supone dos tareas. La primera es el conocimiento de sí entendido como retorno al sí mismo y alejamiento de los prejuicios que impone la vida social. Para el ginebrino, la ejercitación del cuerpo y de los sentidos permite ese pliegue sobre sí mismo tanto como el conocimiento de la naturaleza. La segunda consiste en la (re)convención de las relaciones del hombre con el otro. Que el hombre responda por lo que es, desde sí mismo y no desde las expectativas de los demás, es la real afirmación de su libertad.

La vida social define las relaciones entre los seres humanos como algo indispensable para la vida. En otras palabras, se supone que la vida social es el sello de la condición humana. Sin embargo, el problema radica en cómo se establecen esas relaciones y cuáles son los prejuicios que las hacen posibles. En efecto, es en la forma como esas relaciones se construyen en lo que hay que indagar para hallar por qué el hombre se pierde a sí mismo en ellas. Según Rousseau, en la vida social las relaciones se establecen desde el agrado y la complacencia mutua, lo que supone aparentar o, peor aún, ser para el otro *semejante*. Entretanto, en el estado de naturaleza las relaciones se concretan por la virtud (*amoure de soi même y la missericorde*)<sup>7</sup>. La virtud es la condición de posibilidad del hombre como ser genérico y subjetivo. El otro *semejante*, que en la vida social es indispensable para existir, en el estado de naturaleza es la naturaleza misma. Para decirlo expresamente, el otro del hombre es la naturaleza en el devenir de su diferencia. Sin avanzar en esta

---

se señaló, Nietzsche (2005) plantea que esta es el efecto confuso de dos mil años de implantación de instintos gregarios. El argumento de Nietzsche se eleva desde la aristocracia del pensamiento, por la cual el hombre fuerte (el que perfecciona la naturaleza en sí mismo), se crea por el impulso de instintos artísticos. Ahora bien, Martin Buber (2012) contribuye a actualizar el problema. Desde su perspectiva puede introducirse una diferencia entre dos definiciones: el hombre como ser social y el hombre como ser de comunidad. El primero hace alusión a las relaciones instrumentales e interesadas por las cuales es posible la sociedad civil. Entre tanto, el segundo se refiere al vínculo de amor genuino por la humanidad. Mientras el hombre como ser social es una construcción socio-histórica, el hombre como ser de comunidad es la realidad inmemorial del judaísmo.

7 Las cualidades de la virtud son el *amor de sí mismo* y la *misericordia*. La primera significa que las acciones del hombre tienden a la protección de la especie. La segunda se refiere al repudio natural que el hombre experimenta por el sufrimiento de cualquier ser vivo, en especial de sus congéneres.

dirección, podría decirse que este modo de comprender la otredad puede ser la base para pensar la superación del antropomorfismo en Rousseau y para desplegar un saber distinto de la diferencia. Por ahora, dígase que la naturaleza es para el hombre sensación y sentimiento que guían la razón para corregir los prejuicios en el actuar. Sensación y sentimiento, las claves del cuerpo, forman una razón sensible indispensable para la libertad del conocer.

## Conclusiones

En Rousseau, la condición humana se presenta como una doble reflexión. La primera como una condición corporal (*sensibilité*) en el estado de naturaleza y la segunda en términos de una condición política (*apparence*) en la vida social. Esta doble reflexión no solo permite ver la fragmentación que el hombre ha sufrido en la reducción de la primera a la segunda, sino la posibilidad de poner en tensión el conocimiento sobre el hombre por fuera del marco de la representación social (*l'homme de l'homme*).

La reflexión que propone Rousseau en torno al hombre es, al tiempo, una reflexión por la educación. Se trata de la necesidad de un aprender a vivir más allá de la mera adopción de conocimientos que confirman la racionalidad de lo que ha llegado a ser la vida social y el hombre mismo; se trata de un aprender a vivir que observa en la imagen del niño una otredad que tiene su propia forma de vivir, tal vez más cercana a la naturaleza. Si la vida social ha extraviado al hombre distanciándolo de su ser y dejando a la educación la tarea de reproducir los mecanismos de dominación social, la crítica de Rousseau no solo se dirige a las formas de conocer o hacia los métodos de la educación; más allá, la crítica se dirige a la autodefinición del hombre como ser social, puesto que esta definición, que tiene como contenido la apariencia y el agrado, es la base con la que se afirma la vida social, incluso, en su máxima degeneración.

El hombre social es pura apariencia. Traiciona el *querer* la libertad y el conocimiento de sí, a cambio de la felicidad que se cree poseer o que se espera alcanzar, a través de fingir y ser aprobado por los otros. Sin embargo, esto no es felicidad, solo conformismo, sujeción y cobardía.

## Referencias bibliográficas

- Buber, M. (2012). *¿Qué es el hombre?* México: Fondo de Cultura económica.
- Dalbosco, C. (2011). Aspiraço por reconhecimento e educaço do amor-próprio em Jean-Jacques Rousseau. *Educaço e Pesquisa*, 37(3), pp. 481-495.
- Domecq, G. (2014). La imaginación en el devenir moral del hombre en Rousseau. *Aufklärung*, 1(1), pp. 75-94.
- Domingo, M. (2002). Naturaleza humana y estado de educación en Rousseau: la sociedad. *Pulso*, 25, pp. 45-60.
- Durkheim, E. (1919). Historie du livre. Le contract social de Rousseau. *Revue de Métaphysique et de Morale*, 26, pp. 153-180.
- Gómez-Montoya, V. D. (2018). El sujeto político en Jean-Jacques Rousseau. Una lectura en clave del sujeto pedagógico. *Kénosis*, 6(10), pp. 107-121.
- \_\_\_\_\_. (2019). La reflexión en torno a la condición humana en el pensamiento de Jean-Jacques Rousseau. En: A. Hincapié y J. Cardona, *Pedagogía, educación y ciencias sociales. Reflexiones de los maestros de Medellín y Antioquia* (pp. 62-79). Medellín: Editorial Bonaventuriana y Secretaría de Educación de Medellín-Mova.
- Hernández, V. M. (2016). Rousseau y la historia conjetural. En: R. Sánchez y V. M. Hernández (eds.), *La multiplicidad de Rousseau* (pp. 57-77). Barcelona: Anthropos.
- Herlinghaus, H. (2000). Comprender la modernidad heterogénea: recolocar la crítica dentro de la crítica. *Revista Iberoamericana*, 66(193), pp. 771-784.
- Hincapié, A. y Quintero, S. (2012). Cuerpos sometidos, sujetos educados. Apuntes para una interpretación de las luchas discursivas por la construcción de la educación sexual en Colombia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10(1), pp. 93-105.
- Larroyo, F. (1962). La pedagogía de Rousseau. En *Presencia de Rousseau* (89-106). México: Universidad Autónoma de México.
- Nietzsche, F. (2005). *La genealogía de la moral. Un escrito polémico*. Madrid: Alianza.
- Quiceno, H. (1995). Rousseau y el concepto de Formación. *Educación y Pedagogía*, (14-15), pp. 66-92.
- Rousseau, J.-J. (1980). *Discurso sobre las ciencias y las artes*. Buenos Aires: Aguilar.
- \_\_\_\_\_. (2013). *Discurso sobre el origen y los fundamentos de la desigualdad en los hombres*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- \_\_\_\_\_. (2014). *Emilio o de la educación*. Madrid: Alianza Editorial.