

soñador de la socialización de la felicidad por el positivismo, la normalidad que percibe en sus visitas a Barcelona, o el genio práctico del arquitecto Puig y Cadafalch. Glosa, además, el libro del líder sindicalista leonés Ángel Pestaña, quien carga a fondo, desde su inequívoco talante revolucionario, contra los primeros fracasos de la burocracia bolchevique, observados directamente en su viaje a la nueva Rusia. No falta en esta galería de espíritus mediterráneos la presencia del estratega catalanista Francisco Cambó, no una amigable carta a D. Eugenio D'Ors felicitándole por su europeísmo y sus impulsos a favor de la moderna ilustración. Dos breves reflexiones sobre creer o no creer en la revolución, cuyo apoyo no sería el mismo en el pueblo, el litoral o la meseta, y cuyas consecuencias carecerían de atractivo espiritual y moral, por lo que no conviene adelantar acontecimientos, ponen colofón a esta última parte.

PABLO CELADA PERANDONES

BERNAL MARTÍNEZ DE SORIA, Aurora: *Educación del carácter/Educación moral. Propuestas educativas de Aristóteles y Rousseau*, Pamplona, Eunsa, 1998, 400 pp., 17 x 24 cm, ISBN 84-313-1635-7.

No hay duda que uno de los temas de más candente actualidad en el campo pedagógico es el relativo a la formación moral. Desde diversos ámbitos sociales se reclama la necesidad de fomentar *valores* y a menudo se apela a la educación como instrumento para conseguirlo, si bien tales planteamientos olvidan la génesis y evolución histórica de las diferentes soluciones dadas. Desgraciadamente, la historia de la educación moral —o mejor dicho, de la pedagogía moral— es un campo todavía virgen que está pendiente —salvo alguna que otra excepción— de roturar. Sea como fuere, y tal como recuerda la autora de este libro, en el campo de la educación moral y cívica predominan dos enfoques que aunque reci-

ben diversas denominaciones responden a planteamientos bien definidos. Uno de ellos se caracteriza por su perspectiva socializadora, destacando entre las diversas opciones el conductismo, la teoría del aprendizaje social, la escuela de Durkheim y el comunitarismo. En el otro extremo, nos encontramos a la tendencia neoliberal representada por autores como Piaget, Kohlberg y Rawls. Más allá de este debate que se presenta a menudo con alternativas un tanto reduccionistas —es decir, la consabida polémica entre liberales y comunitaristas—, Aurora Bernal nos invita a un ejercicio histórico con la intención de analizar las propuestas de Aristóteles y Rousseau, cosa lógica si tenemos en cuenta que la discusión actual sobre la ética apela constantemente a las ideas de estos dos autores. Mientras los neoliberales acuden a las obras de Rousseau para fundamentar sus tesis, Aristóteles es casi siempre citado por los partidarios del comunitarismo. Además, se reconoce a Rousseau como el precursor de la investigación sobre los estadios de crecimiento intelectual y moral de autores como Piaget o Kohlberg. De ahí que la autora haya dedicado diversos capítulos a estudiar su filosofía para recalar, más tarde, en el tema de la educación moral. A estas dos partes, dedicadas monográficamente a la educación del carácter en la teoría moral de Aristóteles y a la educación moral según Rousseau, sigue una tercera parte en la que se procede a la comparación y contraste entre ambas propuestas pedagógicas.

Así pues, Aurora Bernal nos traslada a la Atenas del siglo IV a.C. con la intención de encuadrar la vida y la obra aristotélica, destacando el papel de la *polis* como sistema de organización social. Si en la educación anterior a Sócrates lo más importante era alcanzar la virtud (*areté*), pronto ésta se vinculó a la idea de *polis*. Sócrates unifica en la educación la dimensión intelectual —subrayada por los sofistas— y la moral; aúna lo político y lo ético, estableciendo las bases para una nueva educación moral. Por este camino, en Aristóteles la ética no se concibe al margen de la política: la felicidad sólo es posible en el marco de la

*polis*, esto es, siendo ciudadano. Mientras *La República* platónica presenta la educación desde una perspectiva un tanto estatista, Aristóteles opta por una solución más liberal. Si en Platón el individuo queda asimilado al estado, en Aristóteles no. Al diseño de *La República* platónica, como un todo compacto y uniformado, Aristóteles contrapone una concepción política unitaria basada en un vínculo moral cuya autosuficiencia se fundamenta en la diversidad de la ciudadanía según la naturaleza de cada cual. Para ambos —Platón y Aristóteles— la educación forma parte de la política: la ética no se concibe al margen de la política y la política depende de la ética. La política ordena la vida de la *polis* para crear las condiciones por las que sea posible la felicidad de sus miembros. Ética, política y educación son los grandes temas prácticos de Aristóteles.

No en balde, Aristóteles —al contrario de lo que dirá Rousseau— define al hombre como un animal político, es decir, social. Sin olvidar los grandes temas de la ética aristotélica que inciden en la formación del carácter (concepción teleológica de la naturaleza humana, tendencia a la perfectibilidad, fundamentación en las virtudes de los ciudadanos según sus funciones diversas, cultivo de los hábitos, búsqueda de la felicidad, inclinación al bien común), Aristóteles define la naturaleza humana como racional, política y social. Para el Estagirita la educación y la *polis* entran en el despliegue de la naturaleza humana como imprescindibles y naturales: el bien del individuo coincide con el de la ciudad, o lo que es lo mismo, la comprensión del ser humano resulta incompleta si no se considera su condición social. La vida en la *polis* es el medio imprescindible para alcanzar la felicidad que, por ende, no es posible sin los otros: se aprende y se alcanza lo bueno con los demás. El ser humano necesita de la comunidad política para lograr su excelencia y, a la recíproca, la calidad de la ciudad depende de la cualificación de los individuos que la integran. La idea antropológica aristotélica no plantea —como sucede a menudo en la modernidad que separa el bien individual y el común— el plano individual

yuxtapuesto al social sino que se conciben ambas dimensiones como las dos caras de una misma moneda. Los hombres tienden a un bien principal que comprende todos los demás: la ciudad o comunidad civil.

Pertenecer a la *polis* es ser ciudadano, en el sentido propio de la expresión. Perseguir el fin de la ciudad supone obtener la modalidad de ser buen ciudadano para contribuir a la finalidad de la *polis* que aparece como un conjunto de ciudadanos suficientes para vivir una autarquía. La tarea que unifica a los ciudadanos es preservar la seguridad de la comunidad. Además, la ciudad se preocupa por establecer las condiciones necesarias para poseer la virtud. Sea como fuere, la ciudadanía necesita también de la amistad y de la familia. La educación se inicia en la familia, ámbito en el que comienza la vida moral. La educación hasta los siete años se desarrolla en la familia, para pasar después a la escuela. Si es en la familia donde comienza la preparación para la vida de la *polis*, no hay que perder de vista que en la ciudad conviene que las relaciones entre los individuos sean de amistad. Todo apunta en Aristóteles a ser buen hombre, buen ciudadano, en fin, a ser feliz. Tanto es así que la *paideia* viene a ser el proceso por el que se facilita a la naturaleza humana que adquiera su plenitud, un medio para alcanzar la felicidad. En síntesis, para llegar a ser buenos, para educar, se necesita la naturaleza, el hábito y la instrucción. Aristóteles impulsa la educación liberal —a partir de la música y de la gimnasia, además de la lectura, escritura y dibujo— impregnada de un acentuado sentido ético.

Por su parte, comprender a Rousseau es entender ese mundo del siglo XVIII que el ginebrino desapruueba en sus escritos de primera hora, es decir, en los *Discursos*. Si bien se le considera precursor del romanticismo por sus postulados antiracionalistas, la verdad es que conserva bastantes de los principios básicos del racionalismo del siglo XVII hasta el punto de constituir el prototipo de hombre moderno que vive al margen de la metafísica clásica. Rousseau sustituye lo metafísico por lo psicológico y de ahí que sea presentado como el precursor de una autenticidad transparente, de

una ética formal y evolutiva que anticipa las soluciones éticas dialógicas y discursivas tan en boga actualmente.

En cualquier caso, Rousseau asume aspectos de la tradición estoica que tiene como puntos fundamentales el vivir de acuerdo con la naturaleza, es decir, según el orden del cosmos. Naturaleza es sinónimo de orden universal. El hombre es parte del universo, y su naturaleza es parte de la Naturaleza, orden particular supeditado al universal pero no determinado porque Rousseau confía en la libertad. El hombre nace libre por lo que —cuando cae en el vicio— actúa contra su naturaleza, esto es, quebranta el dominio de sí mismo. Lo fundamental de esta libertad es que cada sujeto se dicte a sí mismo cómo debe actuar, dándose una ley que procede de su propio interior: la conciencia.

Además, Rousseau no elude su raigambre cristiana y profesa la fe, aunque entendida de una manera especial. Defensor del deísmo, sostiene el conocimiento y el sentimiento de la existencia de un universo creado y cuidado por un Dios providente que es autor de la Naturaleza. Estos dos mundos —el macrocosmos de la Naturaleza y el microcosmos humano— pueden sintonizar gracias a la conciencia, sentimiento interior, que así se convierte en el asidero del hombre respecto la Naturaleza. La conciencia es la voz del alma que reflejan la naturaleza buena del hombre y que actúa como guía de la moralidad. Y aunque la conciencia como impulso hacia el bien es innata para que se desencadene es necesario poseer también la idea del bien que es lo que da la razón. En la dinámica de todo acto moral intervienen, por consiguiente, la conciencia para amar lo bueno, la razón para conocerlo y la libertad para elegirlo.

Según Rousseau, la naturaleza humana durante siglos se ha transformado y degenerado por causa de la depravación del hombre que ha perdido el dominio de sí. Todos los males se deben a la debilidad humana. Tres son los signos de la debilidad: infancia, vejez y enfermedad. La debilidad es sobre todo dependencia: «el hombre es débil cuando es dependiente». El depender de la voluntad ajena acaba siendo

el impedimento para ser legislador de uno mismo. Las relaciones sociales se producen para solventar las necesidades que el ser humano afronta en unas nuevas condiciones ambientales. El pesimismo de Rousseau se argumenta de la siguiente manera: la indigencia determina la relación social como dependencia —verdadera característica que constituye la debilidad— de forma que con la consolidación de la sociedad, la debilidad aumenta. Tanto es así que Rousseau refuta la idea de sociabilidad natural que se remonta a Aristóteles: el hombre no es social y pasa a serlo en función de la contingencia de la naturaleza física y de fortuitas intervenciones humanas. Lo social es un invento fruto de un pacto, tal como se formula en el *Contrato Social*. El problema es pasar del egoísmo inconsciente del estado de naturaleza a la generosidad de un estado de convención, el social: algunos autores plantean que el programa roussonianos planifica un proceso de desnaturalización del hombre actual. El pacto social ha de favorecer el interés común entendido como voluntad general, que no es suma de voluntades particulares sino la misma voluntad de todos: si todos se esfuerzan en perseguir la voluntad general no habrá problemas. La virtud cívica conduce a actuar de forma que siempre se ponga como meta la voluntad general, referencia necesaria para establecer lo justo.

Pero frente al pesimismo social, Rousseau exhibe un optimismo antropológico y pedagógico. La Naturaleza, que es buena por referencia al orden universal, aparece también como algo normativo. Lo natural para Rousseau es sobre todo lo conforme al principio de la génesis humana, lo más próximo a este comienzo. Dado que no se puede volver a aquel inicial estado de cosas, como mínimo es posible crear las condiciones más próximas a lo esencial de la constitución humana del estado original. Ansiar ser hombre natural, es desear vivir feliz y, en consecuencia, ser moral. Felicidad y moralidad resultan inseparables: se logra la felicidad si se consiguen suprimir las contradicciones individuo-sociedad, vivir para sí-vivir para los demás. A fin de cuentas, el gran problema de Rousseau es

la relación individuo y sociedad, más aún si tenemos en cuenta que en su opinión —y al contrario de Aristóteles— el hombre no es social por naturaleza y, por ende, tampoco la sociabilidad es natural. El hombre civil se desnaturaliza sobre todo porque pierde la libertad al depender de los demás: con la aparición de la propiedad se rompe el equilibrio originario, desapareciendo la libertad y la igualdad.

De ahí que la educación pueda sacar al hombre de ese estado de postración que ha precipitado la desnaturalización humana. Se trata de una educación negativa en la línea de no añadir postizos al crecimiento de la naturaleza. Negativa no significa la no intervención ya que el educador tiene —como el preceptor del *Emilio*— un papel muy destacado. También se dice negativa porque se desatiende de sugerir o implantar la verdad. Todo estriba en suprimir obstáculos en el proceso de maduración: la educación negativa no inculca las virtudes, pero previene los vicios y preserva el error. La educación, en fin, se identifica con el propio crecimiento de la naturaleza.

La regeneración se realiza a dos niveles, el de la educación y el político. En realidad, el *Emilio* y el *Contrato Social* son proyectos para mejorar el mundo desde la doble perspectiva individual y colectiva. La educación del *Emilio* está destinada a formar un hombre natural que viva en sociedad. Rousseau quiere hacer de Emilio un hombre natural —siguiendo la educación de la naturaleza— pero para vivir en sociedad, haciendo compatible lo individual y lo social. El hombre natural alcanza la condición de ciudadano cuando es capaz de considerar el bien común por encima del particular, es decir, cuando posee la virtud de la justicia. Rousseau contradice la educación de su tiempo, más preocupada por atender la dimensión intelectual que la moral. Además, hay que educar al niño desde que nace con lo que Rousseau opta por la educación doméstica y pública, si bien siempre ha de seguirse el orden de la naturaleza: la idea de adaptarse a las características del que aprende es central en la pedagogía roussoniana.

El planteamiento de Rousseau ofrece tres planos bien diferenciados: el estado de

naturaleza como edad de oro, la civilización corrupta y el futuro esperanzador. Como sea que para Rousseau las cosas no son estáticas, todo está sujeto al cambio y ha de culminar en la libertad política o civil. Por tanto, uno de los puntos más complejos de su filosofía es el intento de conciliar lo natural y lo social: el problema radica en pasar del egoísmo inconsciente a la generosidad de un estado de convención, el social.

La vuelta al pasado sirve para recuperar lo que se puede conservar de natural e implantarlo en la vida social y política. En la sociedad originaria era más fácil la moralidad. Pero con la llegada de la civilización el hombre se desnaturaliza: la competitividad entre los hombres se vuelve brutal. Se pierde la libertad y la igualdad. El hombre se hace débil, no consigue la paz, ni la unidad social. De ahí la importancia del contrato social como instrumento propiciador de esa unidad social, de esa comunidad que ha de estar regida por el interés común de la voluntad general, que no es suma de voluntades particulares sino la misma voluntad de todos y que, como un solo cuerpo, se refiere a la común conservación y bienestar general. Si todos se esfuerzan en perseguir la voluntad general, no surgirán problemas, ni fricciones. Interesa, pues, formar ciudadanos porque el hombre cívico viene a ser una corrección del hombre civil.

Con tales antecedentes, se revitaliza la noción clásica del estado como moral con lo que se retorna al modelo de las *polis* antiguas, caracterizadas precisamente por su ideal de virtud, por sus sanas costumbres. Lo que hace al hombre esencialmente bueno es tener pocas necesidades y compararse poco con los demás; lo que le hace esencialmente malo es tener muchas necesidades y depender del lujo. Las excesivas satisfacciones materiales corrompen la moral. Así, al mirar hacia atrás, Rousseau —bajo la influencia de la lectura de Plutarco— se encuentra con los ejemplos de Esparta y de la Roma arcaica. Estas sociedades estaban más próximas al estado natural que la época de las luces con su exaltación del progreso. Lógicamente, las virtudes cívicas que reclama Rousseau se

encuentran en aquellas viejas repúblicas que valoran positivamente aspectos como la frugalidad, la sencillez, el menosprecio de las riquezas, etc. En último término, Rousseau intenta compaginar el estilo cívico clásico con las ideas de libertad, igualdad y fraternidad que inspirarán la Revolución francesa.

Expuestas las doctrinas de ambos autores, el libro compara sus respectivas posiciones. Así, por ejemplo, se constatan importantes divergencias respecto a su epistemología. Mientras Aristóteles la basa en el ser y en la confianza de que el hombre puede conocerlo, Rousseau se refugia en la sinceridad de un mundo subjetivo rechazando la metafísica tanto tradicional como racionalista. Rousseau apela a la conciencia porque sólo por la vía afectiva se alcanza la verdad de forma segura: sus escritos son un alegato a la sinceridad. Según Aristóteles el sabio es el que puede y de hecho contempla la verdad, mientras que para Rousseau es aquel que ha logrado el equilibrio interior, es decir, el que goza de razón y conciencias claras y no se deja arrastrar por las pasiones.

Mientras Aristóteles ofrece una consideración teológica de la naturaleza, Rousseau presenta la contemplación de la misma como algo que hay que conservar. Rousseau persiste en dejar que la naturaleza se desarrolle espontáneamente. En cambio, Aristóteles destaca la intervención humana para el desarrollo de la naturaleza de otro individuo. Así observa que la posibilidad de la naturaleza humana radica metafísicamente en estar en potencia para una cualificación posterior más perfecta. La educación es el medio de actualización de esas potencias. En terminología aristotélica, Rousseau admite un conocimiento de la naturaleza según la causalidad eficiente ya que sólo habla de fin en un sentido: la conservación del todo en el orden establecido. Para Rousseau lo normativo coincide con lo originario y auténtico de manera que la educación se presenta como un dejar hacer, o lo que es lo mismo, en un no intervenir (educación negativa). El individuo tiene que aprender a conservar lo natural adaptándolo a lo social, y es sobre todo este acomodamiento lo que más le preocupa a Rousseau como fin educativo.

Muchas de las funciones que Rousseau atribuye a la conciencia, Aristóteles se las concede a la voluntad. La acción para Rousseau gravita en la conciencia y en la razón, mientras Aristóteles centra la acción en la coordinación de razón, voluntad y pasiones. Aristóteles no entiende nunca la libertad sin racionalidad y sin moralidad. El hombre a través de la práctica de las virtudes —fomentada desde el exterior— perfecciona su naturaleza. Sin acostumbriamiento, sin hábitos, la razón no empuja a actuar. Por su lado, el ginebrino presenta la libertad no sólo como una propiedad del hombre sino como su fin ya que el hombre puede ser dueño de sí mismo al margen de los demás. De este modo, Rousseau exalta la idea de la libertad como autonomía moral que llega a su cenit con la filosofía práctica kantiana. Así sigue el modelo cartesiano ya que la evidencia del sentimiento interior expresa el mismo contenido que la evidencia que Descartes hacía surgir de la mente. Para Rousseau la verdad, la única certeza de la misma, no proviene de la razón, sino de la conciencia. De ahí que su crucial punto de referencia sea la subjetividad de cada individuo.

A partir de esta diferente gnoseología, ambos autores abordan un problema parecido: el del encaje del individuo con la sociedad. Si la inspiración de Aristóteles fue conciliar verdad y realidad, la de Rousseau fue armonizar individuo y sociedad. Para Aristóteles el hombre es social por naturaleza, para Rousseau no. Destacar que la sociabilidad para Aristóteles sea natural no quiere decir que esté dada como algo innato, sino que es el resultado de un proceso histórico: la evolución de la *polis* que se convierte así en el marco ideal de acción de cada individuo. Para Rousseau la sociabilidad presenta una gran dificultad ya que el hombre primitivo, solitario, sólo vive para sí, y lo mejor que puede realizar es procurar su subsistencia. De ahí que la sociabilidad se presente como un proceso desnaturalizador a fin de transformar su naturaleza solitaria y asocial: leyes y costumbres cívicas han de fomentar la voluntad general. Se ha de pasar, pues, de vivir para sí —etapa premoral— a vivir con otros, etapa propiamente moral.

Lógicamente Aristóteles y Rousseau conceden un destacado protagonismo a la educación, planteando —*more* platónico— que el Estado la regule a través de las leyes. Ambos pensadores idean la educación como instrumento de capacitación de los individuos para que logren la felicidad. La preocupación educativa de Aristóteles se vuelca en la educación liberal del carácter sin olvidar la formación intelectual. Para lograrlo uno de los medios es la ejercitación, el acostumbramiento y la habituación en un proceso que dura toda la vida. En cambio Rousseau entiende la educación como la capacidad de ser libre, a manera de autonomía moral, a fin de que surja espontáneamente el orden y dominio del sujeto en sí mismo, proceso que además concluye cuando el individuo alcanza su madurez.

Cuando el debate ético en el campo pedagógico está más vivo que nunca, cuando las opciones se dibujan con una cierta nitidez —defensa de una ética de las virtudes frente a planteamientos cognitivos y constructivistas de carácter subjetivo; defensa de una pedagogía axiológica ante el diálogo y el consenso—, cuando las discusiones entre liberales y comunitaristas afloran por doquier, parece de lo más oportuno volver a las propuestas de Aristóteles y Rousseau. Al fin y al cabo, buena parte de las soluciones que hoy se apuntan tienen en Aristóteles y Rousseau unos inequívocos puntos de referencia.

CONRAD VILANOU

BERNAL MARTÍNEZ, José Mariano: *Renovación Pedagógica y Enseñanza de las Ciencias. Medio siglo de propuestas y experiencias escolares (1882-1936)*, Madrid, Biblioteca Nueva, 2001, 318 pp.

La historia de las disciplinas escolares constituye hoy uno de los campos renovados de la historiografía educativa. Un campo que al plantear nuevas cuestiones, abrirse a nuevos enfoques, recurrir a fuentes hasta ahora poco o mal utilizadas y

hacer posible nuevas interpretaciones, renueva, a su vez, dicha historiografía. Hacer la historia de una disciplina, analizar cómo se enseñaba hace cincuenta, cien o doscientos años una materia determinada, no sólo implica, como venía haciéndose —y sigue siendo necesario hacer—, el estudio de sus contenidos a través de los planes de estudio y libros de texto. Exige, sobre todo, su inserción en el cada vez más necesario estudio histórico de la cultura escolar y de la realidad cotidiana de las aulas e instituciones educativas.

Las disciplinas, materias o asignaturas son una de las creaciones más originales de la cultura escolar o académica. Muestran su poder creativo. Poseen, además su propia historia. Nacen y evolucionan, se desgajan y se unen, se rechazan entre sí, se absorben y desaparecen. Cambian sus denominaciones, modifican sus contenidos. Son, así vistas, organismos vivos. Y, al mismo tiempo, espacios de poder que agrupan intereses y agentes, acciones y estrategias. Campos que constituyen fuentes de poder, formación y exclusión académica y social a ocupar por determinados profesionales de la docencia. De ahí que su historia no pueda hacerse sin atender también a la de quienes las han creado y construido, es decir, a la formación, selección y carrera docente de los profesores encargados de su enseñanza.

La historia de las disciplinas escolares es pues, también, la historia de quienes las enseñaron. No hay manera de separar ambos aspectos. Pero también es la historia de lo que realmente sucedía en las aulas, de la vida cotidiana en el aula y en los centros docentes. Los ejercicios de oposiciones, los programas, los cuadernos de clase, los apuntes, los pocos ejercicios y exámenes conservados —en relación con los producidos—, los informes y memorias, los testimonios de los protagonistas —profesores y alumnos—, los reglamentos que recogen y prohíben determinadas prácticas escolares, las fuentes icónicas, etc., nos permiten aproximarnos a esa «caja negra» de la historiografía educativa que es el mundo de las prácticas. Un mundo en el que, en relación con las disciplinas escolares,