



La educación en el *Emilio* de Rousseau: infancia, adolescencia y mujer

María del Mar Valenzuela Vila

I.E.S. Nuestra Señora de Los Remedios (Cádiz)

Resumen: En este artículo nos centramos en el estudio de la propuesta educativa de J. J. Rousseau en el *Emilio*. En primer lugar mostraremos como la evolución histórica conduce al ser humano a un proceso de degeneración, fruto del abandono de la naturaleza. Posteriormente nos detendremos en

el análisis de sus ideas educativas en la infancia, la adolescencia y en la educación de la mujer.

Palabras clave: Rousseau, Emilio, pedagogía, adolescencia, infancia, mujer, naturaleza.

1. Introducción

El pensamiento de Rousseau constituye, sin lugar a dudas, uno de los hitos más importantes de la Ilustración. No en vano *El contrato social* se convirtió en una de las obras más leídas después de la Revolución francesa. Sin embargo, este ensayo fue eclipsado por el *Emilio* (1762), que gozó de gran popularidad en su época. Este escrito sobre educación escapa a una fácil clasificación en un género concreto. Es un libro de filosofía, de pedagogía [1], una novela, un estudio de la bondad natural del ser humano; es, en definitiva, una narración que presenta un modelo educativo que intenta seguir los preceptos de la naturaleza [2].

2. Sobre la igualdad y la naturaleza

La antítesis entre la naturaleza "original" del hombre y la corrupción que acarrea la vida en sociedad tiene un papel protagonista en la filosofía de Rousseau. Lo que explica su alabanza de la Antigüedad y la narración de la decadencia contemporánea. Para el ginebrino la idea de "naturaleza" es más importante que el "estado de naturaleza" y su ficción pseudo-histórica de una hipotética evolución del ser humano. Esto es debido a que la historia sólo puede representar un avance hacia la perversión. La naturaleza no puede ser percibida claramente debido a la degeneración fruto del proceso social, pero se encuentra dentro de cada uno de nosotros. Debido a esto, el intento de esclarecer el estado del hombre antes de su entrada en la vida social debe estar movido por una búsqueda de la comprensión de la naturaleza humana, más que por una indagación de carácter histórico. Para lograr sus propósitos el autor del *Emilio* se sirve de ese estado de naturaleza como de un simple punto de partida. Allí el hombre poseía las mínimas cualidades que le diferenciaban de los animales; estaba dominado por unos instintos primarios físicos y psicológicos, por la disposición necesaria para la supervivencia. Rousseau, al contrario que Hobbes, niega que el ser humano sea naturalmente débil o perverso; es pacífico en una existencia aislada e independiente sin conflictos peligrosos con otros sujetos. Los instintos que dominarían a este hombre primitivo serían el de la autopreservación y la compasión natural, que le impedirían ser agresivo con otros y le llevarían a rehuir la violencia:

Su propia conservación constituye su único cuidado, por lo que sus facultades más ejercitadas deben ser aquellas que tienen por principal objeto el ataque y la defensa, sea para dominar su presa, sea para asegurarse de no ser víctima de otro animal [3].

Esto le permitiría gozar de una felicidad desconocida para nosotros. El instinto posibilita la satisfacción desinhibida y pacífica de sus deseos, y el disfrute de la existencia inmediata. El hombre moderno, en cambio, se rige por una serie de necesidades artificiales producto de su vida en grupo. Lo que muestra una diferencia clara con el hombre natural de Rousseau. Mientras éste era independiente y prácticamente podía vivir solo, el otro, en cambio, padece una dependencia de la sociedad que le provoca más sufrimiento que bien. Esta circunstancia afecta también a su constitución; porque el hombre primitivo, que era sano, bueno y feliz, se ve sustituido por un hombre social afeminado, débil y temeroso; su capacidad de reflexión e imaginación, lejos de servirle para solventar estas dificultades, sólo aumenta sus penas alejándole del estado natural:

He ahí las causas funestas y probadoras de que la mayor parte de nuestros males son obra nuestra, y de que los habríamos evitado en su mayor parte de haber conservado la manera de vivir sencilla, uniforme y solitaria que nos estaba prescrita por la naturaleza. Si esta nos había destinado para estar sanos, casi me atrevo a asegurar que el estado de reflexión es un estado contra la naturaleza, y que el hombre que medita es un animal depravado [4].

En la sociedad sus miembros se ven obligados a combatir entre sí, imponiéndose los fuertes y creándose esa desigualdad convencional o artificial. Rousseau afirma que el hombre se diferencia de los animales por ser más adaptable y por tener conciencia de sí. El ser humano progresa hacia formas de vida más complejas, en gran parte gracias al dominio del lenguaje, alcanzándose una etapa decisiva con la instauración de las familias y de la propiedad, produciéndose una primera revolución social. Lo que llevó al surgimiento del orgullo y de la vanidad por la posesión de bienes superfluos. A pesar de esta circunstancia, para el ginebrino este era el período más feliz de la existencia de la historia humana, en el cual se debería haber logrado el justo equilibrio entre la indolencia del hombre primitivo y la actitud petulante de nuestro amor propio. Más adelante se produjo una segunda revolución social con el descubrimiento de la metalurgia y de la agricultura, dándose lugar a la división del trabajo y a la implantación de la propiedad:

La metalurgia y la agricultura fueron las dos artes cuyo descubrimiento produjo revolución tan grande. Para el poeta son el oro y la plata los que han civilizado a los hombres; pero para el filósofo son el hierro y el trigo los que, al mismo tiempo que la civilización, trajeron la perdición del género humano [5].

Esto provoca que cada cual, para obtener lo mejor para sí en sociedad, se vea obligado a aparentar mostrándose diferente de lo que es en realidad. Nace así la astucia falaz y los vicios del cortejo vano. Esta desigualdad produjo ansiedad y miedo. Teniendo que esconderse los hombres detrás de sus máscaras para satisfacer su deseo oculto de lograr su beneficio a expensas de los demás. Se convirtieron en codiciosos y débiles; se instauró, de esta forma, el más horrible estado de guerra. Para acabar con esta terrible situación de inseguridad los ricos, que eran los que más tenían que perder, concibieron un plan para solucionarlo; éste consistía en una asociación regida por la ley, es decir, en la sociedad política. Así la propiedad y la desigualdad fueron legalmente respaldadas, con lo que la libertad natural quedó sometida al trabajo, a la servidumbre y al sufrimiento, para beneficio de unos pocos hombres ambiciosos [6]. La formación de la sociedad política constituyó para Rousseau una fase decisiva, aunque desastrosa, de la historia humana porque, según su parecer, el poder político actúa siempre en beneficio de los fuertes y en detrimento de los débiles [7]. Este proceso culmina con la llegada del despotismo, cerrándose el círculo del proceso histórico al crearse un "estado de naturaleza" nuevo, pero corrupto, basado únicamente en la fuerza. Lo que comenzó con independencia del estado de naturaleza finaliza, por tanto, con la supresión de la libertad, la característica que convierte al ser humano en verdaderamente humano; los hombres, en lugar de ser libres, se han convertido en esclavos [8].

3. La educación en el *Emilio* de Rousseau

3. 1. Libro I y II: la etapa infantil

En el *Emilio* se destaca la importancia que tiene atender la vida del niño en sus comienzos y su autor se pronuncia a favor de que su propia madre le dedique los cuidados que necesita en esta etapa, lo que contribuiría a su bienestar físico y a su equilibrio emocional. Se opone a la práctica de fajarlos, basándose en que la libertad, también en un sentido puramente físico, es indispensable para un sano desarrollo. Esta opinión la aplica de forma ligeramente distinta a cada etapa de la vida. En la infancia, la amplía para incluir la actividad y la experiencia, puesto que éstas resultan de la libertad de movimientos, que son tan indispensables para la educación mental y emocional, como para el crecimiento. Rousseau establece en estos capítulos cierto número de normas de conducta. Señala, por ejemplo, los peligros de ser excesivamente tolerantes con los niños, permitiéndoles adquirir una posición de dominio; afirma que hay que ayudarles y dejarles libertad en el uso de sus fuerzas:

Lejos de tener fuerzas superfluas, los niños no las tienen suficientes para todo cuanto la naturaleza exige de ellos: hay que dejarles por tanto el uso de todas las que les da y de las que no podrían abusar. Primera máxima.

Hay que ayudarles, y suplir lo que les falta bien en inteligencia, bien en fuerza, en todo lo que es necesidad física. Segunda máxima.

En la ayuda que se les da hay que limitarse únicamente a lo útil real sin concederle nada a la fantasía o al deseo sin razón, porque la fantasía no los atormentará si no se la ha hecho nacer, dado que no deriva de la naturaleza. Tercera máxima.

Hemos de estudiar con cuidado su lenguaje y sus signos, a fin de que, en una edad en que no saben disimular, distingamos en sus deseos lo que procede directamente de la naturaleza y lo que procede de la opinión. Cuarta máxima [9].

El autor del *Emilio* ataca la educación moral tal como se llevaba a cabo en su época. Opina que las nociones morales abstractas están fuera del alcance de la comprensión del niño normal antes de la edad de doce años. Por otra parte, hay aspectos morales que el maestro puede enseñar y el niño apreciar perfectamente si se utiliza un método más práctico:

No deis a vuestro alumno ninguna clase de lección verbal, sólo debe recibirlas de la experiencia; no le inflijáis ninguna especie de castigo, porque no sabe lo que es estar en falta; nunca le hagáis pedir perdón, porque no podría ofenderos. Desprovisto de toda moralidad en sus acciones, no puede hacer nada que sea moralmente malo, ni que se merezca castigo o reprimenda [10].

Rousseau cree que los conceptos de deber y obediencia deben evitarse por completo en la educación del niño, y que virtudes positivas, como la generosidad y la amabilidad, pueden estimularse mejor por medio del ejemplo que a través de palabras. Debido a que había tan pocos conocimientos convencionales que a este autor le parecieran apropiados para esta fase, cuya finalidad no está en ahorrar tiempo sino es perderlo, es decir, en esperar sencillamente una mayor madurez; el aprendizaje que considera importante ha de acumularse en los tres años siguientes, en el periodo de los doce a los quince años.

3. 2. Libro III: la adolescencia temprana

La clave en esta etapa está en la utilización de la curiosidad natural del niño. Según Rousseau, un infante educado en la forma que él sugiere desarrollará ahora intereses de un alcance mucho mayor que los que había tenido en la etapa anterior. Ya no se contentará, por ejemplo, con conocer el Sol simplemente como un objeto, sino que estará impaciente por efectuar estudios cosmológicos de cierta profundidad. No obstante, el maestro ha de seguir partiendo en sus lecciones de la experiencia sensible. El usar una excursión, o alguna práctica concreta, como estímulo para los estudios teóricos se acepta ahora considerándolo un proceder eficaz; es una alternativa a algo a lo que se opone con vehemencia: la exposición verbalista, ya sea por medio de libros o a través de las explicaciones del maestro:

No hagáis al niño discursos que no puede entender. Nada de descripciones, nada de elocuencia, nada de figuras, nada de poesía. No se trata ahora de sentimiento ni de gusto. Seguid siendo claro, sencillo y frío; demasiado pronto llegará el tiempo de adoptar otro lenguaje [11].

A Emilio se le permite que descubra él mismo las soluciones a sus propias preguntas y su maestro no tendrá prisa alguna en corregir sus errores. De hecho Rousseau llega incluso a sostener que los instrumentos de sus investigaciones debía inventarlos el niño. El objetivo que se perseguía no era el de enseñar determinadas cosas, sino más bien lograr que un determinado tipo de personas se interesaran por la adquisición de conocimientos, para lo cual este autor se inclina por la enseñanza de actividades prácticas, es decir, por los conocimientos de las ciencias aplicadas o del ingeniero, más que por los del teórico. Esta es la razón por la que considera importante el libro de Daniel Defoe, *Robinson Crusoe*, en la educación de Emilio. Este es el primer libro que leerá y por mucho tiempo será su única lectura:

Dado que los libros nos son absolutamente necesarios existe uno que, para mi gusto, proporciona el tratado de educación natural más logrado. Este libro será el primero que ha de leer mi Emilio; sólo el formará durante mucho tiempo toda su biblioteca, y siempre tendrá en ella un lugar distinguido. Será el texto al que todas nuestras conversaciones naturales no servirán sino de comentario. Servirá de prueba, durante nuestros progresos, al estado de nuestro juicio, y, mientras nuestro gusto no se eche a perder, su lectura siempre nos agradará. ¿Cuál es ese maravilloso libro? ¿Es Aristóteles? ¿Es Plinio? ¿Es Buffon? No: es *Robinson Crusoe* [12].

Rousseau se propone formar una persona dotada de una capacidad de comprensión considerable para la adquisición de conocimientos, además de otras muchas cualidades personales valiosas, como la independencia y la rectitud de juicio. En relación con este objetivo se recomienda evitar que entre los niños haya competición y rivalidad, reemplazándose éstas por el deseo de mejorar sus propias obras. Algunas materias que no figuran todavía en el plan de estudios de Emilio son la historia, la metafísica y la moral y, sorprendentemente, todo lo que tenga que ver con la estética, como, por ejemplo, la poesía o la pintura. El aprendizaje de un oficio, un elemento formativo de vital importancia, se hará en la fase siguiente.

3. 3. Libro IV: la adolescencia avanzada

El oficio se aprende en este periodo. Se produce aquí una ruptura radical respecto a la educación impartida hasta ahora. Hasta los quince años se han realizado todos los esfuerzos para restringir la visión de Emilio respecto al mundo de las cosas; de esa edad en adelante, en cambio, se destaca la importancia del mundo de los individuos y de sus relaciones recíprocas. La historia tiene cabida finalmente en el programa educativo de Rousseau; este pensador manifiesta su preferencia por los historiadores y las literaturas clásicas, que considera que han de leerse por su valor intrínseco, y estima que ya es tiempo de que el alumno entre en contacto con los mundos de la poesía y del teatro:

He aquí el momento de la historia: por ella leerá en los corazones sin las lecciones de la filosofía; por ella los verá, simple espectador, sin interés ni pasión, como su juez, no como su cómplice ni como su acusador.

Para conocer a los hombres hay que verlos actuar. En sociedad se les oye hablar; muestran sus palabras y ocultan sus acciones; pero en la historia éstas quedan al descubierto, y se les juzga por los hechos. Sus palabras mismas ayudan a valorarlas. Porque, comparando lo que hacen con lo que dicen se ve a un tiempo lo que son y lo que quieren parecer; cuanto más se disfrazan, mejor se los conoce [13].

Su educación moral toma un nuevo rumbo cuando hay que hacer frente a la necesidad de explicar lo relativo al sexo, que anteriormente había sido mantenido deliberadamente fuera de su plan de estudios, y orientar en el campo de las emociones. Una vez más destaca aquí el ginebrino la superioridad de los ejemplos concretos comparados con el puro verbalismo; recomienda claridad de lenguaje en la materia y evitar todo sermoneo [14]. Este es también el momento para discutir sobre religión [15], tema que constituye otro de los campos en los que, según Rousseau, ha de protegerse al niño de un conocimiento prematuro. Esto no señala el fin del programa educativo de Emilio, ya que se recomienda un viaje de dos o tres años antes del matrimonio para que, de esta forma, el joven obtenga los conocimientos de política y de gobierno que le han de permitir regresar a su propio país con la comprensión de lo que consiste ser un ciudadano.

3. 4. Libro V: la educación de la mujer

La posibilidad de que Emilio tenga una esposa lleva a Rousseau a formular algunas observaciones sobre la educación de la mujer y, en particular, de Sofía, la compañera que destina a Emilio [16]. Sus opiniones reflejan por completo las actitudes del siglo XVIII sobre la educación femenina, donde se parte de la premisa de que la mujer ha sido creada para disfrute del hombre:

Establecido este principio, de él se sigue que la mujer está hecha especialmente para agradar al hombre; si el hombre debe agradarle a su vez, es una necesidad menos directa, su mérito está en su potencia, agrada por el solo hecho de ser fuerte. Convengo en que no es ésta la ley del amor, pero es la de la naturaleza, anterior al amor mismo [17].

Por consiguiente, recomienda una educación que combine la filosofía del convento y la de la escuela. Rousseau sostiene que la búsqueda de verdades abstractas y especulativas, de principios y axiomas en la ciencia, está más allá del alcance de la mujer y, por consiguiente, los estudios para la futura esposa deberían ser absolutamente prácticos. Su misión está en aplicar lo descubierto por los hombres respetando su autoridad y criterio; esto se puede ver, por ejemplo, en el tema de la religión, donde las mujeres deben seguir siempre la doctrina del hombre [18]. Al autor del *Emilio* no le gusta la idea de que los libros desempeñen un papel protagonista en el proceso educativo. Y cuando se trata de la educación de las mujeres, esta aversión es todavía más pronunciada.

Notas:

[1] Cfr. MÚGICA MARTINENA, Luis Fernando: “Presupuestos para el análisis filosófico de la teoría educativa de Rousseau”, *Anuario Filosófico*, 1985, vol. 18, n.º 2, pp. 147-168.

[2] «La ambigüedad del término “naturaleza” viene así a revelarse especialmente importante. Designa, por un lado, el *carácter ontológico*, la *esencia ética* primordial del ser humano, que es independiente y -en ese sentido no temporal- previa al hecho y modos de organización de la convivencia, y sirve de hipótesis teórica y de ideal ético aplicables en la crítica de la concepción ilustrada de la sociedad y de la razón, permitiendo la lectura del progreso meramente civilizacional como una ruptura de la armonía entre los ideales teóricos y prácticos de la razón. Pero, a la vez y por otra parte, presenta connotaciones “naturalistas”, indicando rasgos concretos aunque hipotéticos de la evolución etológica del hombre primitivo, en una perspectiva que prelude las doctrinas evolucionistas, al admitir la maleabilidad como característica fundamental y primera de la constitución natural humana y al atribuir a aquella la posibilidad del desarrollo real de ciertas potencialidades que, una vez actualizadas, pasan a integrar una “segunda naturaleza”, que no es connatural sino adquirida» (BORGES DUARTE, Irene: “Naturaleza y voluntad en la Filosofía Ético-Política de J. J. Rousseau”, *Anales del seminario de historia de la filosofía*, 1989, n.º 7, p. 176).

[3] ROUSSEAU, Jean-Jacques (1973): *Discurso sobre el origen de la desigualdad entre los hombres*. Aguilar, Madrid, p. 37.

[4] *Ibíd.*, pp. 34-35.

[5] *Ibíd.*, p. 77.

[6] Cfr. *Ibíd.*, p. 97.

[7] «La obsesión continua de la obra rousseauiana es resaltar el cambio que el hombre ha sufrido a la largo de la historia: nació libre y encuentra cadenas por todas partes, era bueno y se ha convertido en un ser casi perverso... Sin embargo, la causa del mal, su origen, no está en el hombre ni tampoco en la sociedad, sino en las instituciones políticas, en “l’homme mal gouverné» (BÉJAR, Helena:

“Rousseau: opinión pública y voluntad general”, *Reis: Revista española de investigaciones sociológicas*, 1982, n.º 18, p. 75).

- [8] «El hombre está destinado por naturaleza a llevar una existencia individual, independiente y solitaria. De esta constitución fundamental deriva una fuerte tendencia natural a esta forma de existencia. Por esto, el estado de sociedad, que nos obliga a entrar en múltiples relaciones de dependencia, tiene intrínsecamente algo de opresivo, violento y antinatural. Es por eso mismo, destructor de la libertad natural» (HUDE, Henri: “Política y verdad en Rousseau”, *Anuario Filosófico*, 1982, vol. 15, n.º 2, p. 215).
- [9] ROUSSEAU, Jean-Jacques (1998): *Emilio, o De la educación*. Alianza, Madrid, pp. 87-88.
- [10] *Ibíd.*, pp. 123.
- [11] *Ibíd.*, p. 246.
- [12] *Ibíd.*, p. 270.
- [13] *Ibíd.*, p. 352.
- [14] «No me cansaré de repetirlo: poned todas las lecciones de los jóvenes en acciones más que en palabras. Que no aprendan en los libros nada de cuanto la experiencia pueda enseñarles. ¡Qué extravagante proyecto ejercitarlos en hablar para no decir nada, crear hacerles sentir en los bancos de un colegio la energía del lenguaje de las pasiones, y toda la fuerza del arte de persuadir sin interés en persuadir de nada a nadie! Todos los preceptos de la retórica no parecen más que pura verborrea a quien no siente su empleo en provecho propio» (*Ibíd.*, p. 373).
- [15] «Rousseau, en efecto, elabora una teodicea que disculpa a Dios, pero también al hombre natural en la medida en que el mal viene de fuera. La naturaleza idealizada, fuente de sencillez y de bondad, ya no deja espacio para ese “bárbaro dogma” que sería el pecado original, ni tampoco, en general, para el concepto de sobrenaturaleza, tan esencial en la tradición cristiana. En lugar de este consabido dualismo, Rousseau va a explotar más bien el de Naturaleza-Historia, tal como señala H. Gouhier. La historia ha supuesto la caída de la perfección original y sólo la educación y la política abren una puerta a la esperanza» (GINZO FERNÁNDEZ, Arsenio: “La religión civil y el pensamiento político de Rousseau”, *Revista de Estudios Políticos*, enero-marzo 1993, n.º 79, p. 255). Cfr. LÓPEZ TORO, Gerardo: “El concepto de religiosidad en la propuesta educativa de Juan Jacobo Rousseau”, *Educación y Desarrollo Social*, enero-junio de 2008, vol. II, n.º 1, pp. 190-199. Cfr. KAWAUCHE, Thomaz: “Da religião natural à religião civil em Rousseau”, *Princípios: Revista de Filosofia*, 2008, vol. 15, n.º 23, pp. 117-133.
- [16] «La educación de Sofía se articula sobre tres ejes. El primero de ellos es la castidad y la modestia; el segundo, la domesticidad; y el tercero, la sujeción a la opinión. Una mujer casta y modesta, pronta a tener en cuenta las opiniones de los demás y dedicada por completo a su familia y a su casa es el prototipo ideal de la mujer natural» (COBO BADÍA, Rosa (1993): *Democracia y patriarcado en Jean Jacques Rousseau*. Universidad Complutense de Madrid, Madrid, p. 315).
- [17] ROUSSEAU, Jean-Jacques (1998): *Emilio, o De la educación*. Alianza, Madrid, p. 535.
- [18] «Por lo mismo que la conducta de la mujer está sometida a la opinión pública, su creencia está sometida a la autoridad. Toda muchacha debe tener la religión de su madre y toda mujer la de su marido. Aunque esa religión sea falsa, la docilidad que somete madre e hija al orden de la naturaleza borra ante Dios el pecado de error. Como no están en situación de ser ellas mismas jueces, deben recibir la decisión de los padres y de los maridos como la de la Iglesia» (*Ibíd.*, p. 565). «En *La Profesión de fe del vicario saboyano*, Rousseau toma partido por la religión natural, insiste en la consulta a la propia conciencia como hontanar de las verdades religiosas, y asegura que la conformidad de las conciencias y la atención que cada uno debería prestar a la suya, bastarían para tolerar cualquier desacuerdo en otro punto. Sin embargo, y pese al escaso concurso que aquí se concede a los argumentos racionales, Rousseau insiste en que “toda muchacha debe tener la religión de su madre y toda casada la de su marido”. La contradicción es obvia, a menos que Rousseau redactase su *profesión de fe* sólo para lectura del varón o, de otro modo, a menos que el *patriarcalismo* de Rousseau pueda advertirse también en el público al que se dirige. En efecto, Rousseau piensa sólo en el varón, y si alguna vez se dirige a la mujer, lo hace sólo excepcionalmente» (CALDERÓN QUINDÓS, Fernando: “La mujer en la obra de Jean Jacques Rousseau”, *Revista de Filosofía*, 2005, vol. 30, n.º 1, p. 174).

Bibliografía:

BÉJAR, Helena: "Rousseau: opinión pública y voluntad general", *Reis: Revista española de investigaciones sociológicas*, 1982, n.º 18, pp. 69-84. Enlace web: http://www.reis.cis.es/REISWeb/PDF/REIS_018_07.pdf

BORGES DUARTE, Irene: "Naturaleza y voluntad en la Filosofía Ético-Política de J. J. Rousseau", *Anales del seminario de historia de la filosofía*, 1989, n.º 7, pp. 163-194. Enlace web: <http://revistas.ucm.es/portal/abrir.php?url=http://revistas.ucm.es/fsl/02112337/articulos/ASHF8989110163A.PDF>

CALDERÓN QUINDÓS, Fernando: "La mujer en la obra de Jean Jacques Rousseau", *Revista de Filosofía*, 2005, vol. 30, n.º 1, pp. 165-177. Enlace web: <http://revistas.ucm.es/portal/abrir.php?url=http://revistas.ucm.es/fsl/00348244/articulos/RESF0505120165A.PDF>

COBO BADÍA, Rosa (1993): *Democracia y patriarcado en Jean Jacques Rousseau*. Universidad Complutense de Madrid, Madrid.

COHEN, Brenda (1988): *Introducción al pensamiento educativo*. Publicaciones Cultural, México.

GINZO FERNÁNDEZ, Arsenio: "La religión civil y el pensamiento político de Rousseau", *Revista de Estudios Políticos*, enero-marzo 1993, n.º 79, pp. 247-282. Enlace web: <http://revistas.cepc.es/revistas.aspx?IDR=3&IDN=236&IDA=16793>

GRIMSLEY, Ronald (1988): *La filosofía de Rousseau*. Alianza Universidad, Madrid.

GROETHUYSEN, Bernhard (1985): *J. J. Rousseau*. FCE, México.

HUDE, Henri: "Política y verdad en Rousseau", *Anuario Filosófico*, 1982, vol. 15, n.º 2, pp. 215-219. Enlace web: <http://dspace.cti.unav.es/dspace/bitstream/10171/2142/1/08.%20HENRY%20HUDE%2c%20Pol%2c%20adica%20y%20verdad%20en%20Rousseau.pdf>

KAWAUCHE, Thomaz: "Da religião natural à religião civil em Rousseau", *Princípios: Revista de Filosofia*, 2008, vol. 15, n.º 23, pp. 117-133. Enlace web: <http://www.principios.cchla.ufrn.br/23P-117-133.pdf>

LÓPEZ TORO, Gerardo: "El concepto de religiosidad en la propuesta educativa de Juan Jacobo Rousseau", *Educación y Desarrollo Social*, enero-junio de 2008, vol. II, n.º 1, pp. 190-199. Enlace web: <http://www.umng.edu.co/docs/reeducacion/Vol2.No1/RevNo1vol2.Art13.pdf>

MÚGICA MARTINENA, Luis Fernando: "Presupuestos para el análisis filosófico de la teoría educativa de Rousseau", *Anuario Filosófico*, 1985, vol. 18, n.º 2, pp. 147-168. Enlace web: <http://dspace.cti.unav.es/dspace/bitstream/10171/2221/1/06.%20Luis%20FERNANDO%20M%2c%209aGICA%20MARTINENA%2c%20Presupuestos%20para%20un%20an%2c%20a1lisis%20filos%2c%20%20b3fico%20de%20la%20teor%2c%20ada%20educativa%20de%20Rousseau.pdf>

ROUSSEAU, Jean-Jacques (1973): *Discurso sobre el origen de la desigualdad entre los hombres*. Aguilar, Madrid.

— (1983): *Las ensoñaciones del paseante solitario*. Alianza, Madrid.

— (1993): *El contrato social*. Altaya, Barcelona.

— (1998): *Emilio, o De la educación*. Alianza, Madrid.

— (1999): *Cartas a Sofía*. Alianza, Madrid.

© María del Mar Valenzuela Vila 2009

Espéculo. Revista de estudios literarios. Universidad Complutense de Madrid

2010 - Reservados todos los derechos

Permitido el uso sin fines comerciales

Sútese como [voluntario](#) o [donante](#) , para promover el crecimiento y la difusión de la [Biblioteca Virtual Universal](#). www.biblioteca.org.ar

Si se advierte algún tipo de error, o desea realizar alguna sugerencia le solicitamos visite el siguiente [enlace](#). www.biblioteca.org.ar/comentario

