

**Rousseau e seu projeto educacional liberal**  
**Rousseau and his liberal education project**  
**Rousseau y su proyecto de educación liberal**

Recebido: 25/09/2020 | Revisado: 27/09/2020 | Aceito: 29/09/2020 | Publicado: 01/10/2020

**Bruna Tavares Valente**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1509-9096>

Universidade Estadual do Paraná, Brasil

E-mail: unesparbrunapedagogia@outlook.com

**Neide de Almeida Lança Galvão Favaro**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0569-7225>

Universidade Estadual do Paraná, Brasil

E-mail: neidegafa@hotmail.com

**Priscila Semzezem**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5410-2585>

Universidade Estadual do Paraná, Brasil

E-mail: priscilasemzezem@hotmail.com

**Rita de Cássia Pizoli**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0127-3679>

Universidade Estadual do Paraná, Brasil

E-mail: ritacpizoli@hotmail.com

**Dorcely Isabel Bellanda Garcia**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8613-2842>

Universidade Estadual do Paraná, Brasil

E-mail: dorcelygarcia@hotmail.com

**Resumo**

Este artigo analisa os princípios políticos e pedagógicos de Jean Jacques Rousseau (1712-1778), identificando suas contribuições para a educação moderna da criança, para a escola nova e para o liberalismo. Baseia-se em pesquisa bibliográfica e qualitativa, orientada pelo materialismo histórico. Considera suas obras de 1762, *Emílio ou da Educação* e *Do Contrato Social*, cujos conteúdos abordam questões relativas à formação do homem e do cidadão. O autor prescreveu uma educação natural e negativa para o livre desenvolvimento infantil,

indispensável para a formação do indivíduo autônomo e sua elevação à vida civil. Ao valorizar a experiência e a atividade da criança, atribuiu ao educador a função de tornar a vida da criança sua fonte educacional, inspirando a pedagogia da existência ou escola nova. Suas proposições educativas estavam associadas ao seu projeto sociopolítico, de caráter liberal, que articulava a instituição de um contrato social democrático à formação do cidadão. Rousseau provocou indagações que perduram na atualidade: sobre o desenvolvimento da criança, a atuação pedagógica dos docentes e a formação humana necessária para a vida social. A importância atual de seus princípios político-pedagógicos decorre de seu vínculo às contradições típicas do capitalismo.

**Palavras-chave:** Rousseau; Educação e política; Escola nova; Infância.

### **Abstract**

This paper analyses political and pedagogical principles by Jean Jacques Rousseau (1712-1778), by identifying its contributions to the modern education of the child, the new school and liberalism. It is based on qualitative and bibliographical research guided by historical materialism. The text considers his works published in 1762, *Emile or on Education* and *The Social Contract*, whose contents address issues regarded the formation of man and citizen. The author prescribed a natural, negative education for the free child development, what is imperative for formation of the autonomous individual and his or her elevation to civilian life. When appreciating the child's experience and activity, he attributes the function of making children's lives their educational source to the educator, by inspiring existence pedagogy or new school. His educational propositions were associated to his liberal socio-political project that articulated the institution of a new democratic social contract to the citizen training. Rousseau has provoked questioning on child development, on didactic performance of teachers, and education necessary for the formation of man for life in society, what makes paramount the analysis of his contribution for the current education and society.

**Keywords:** Rousseau; Education and policy; New school; Childhood.

### **Resumen**

Este artículo analiza los principios políticos y pedagógicos de Jean Jacques Rousseau (1712-1778), identificando sus contribuciones para la educación moderna de niños, para la escuela nueva y para el liberalismo. Se basa en investigación bibliográfica y cualitativa, orientada por el materialismo histórico. Considera sus obras de 1762, *Emilio o de la Educación* y *El Contrato Social*, cuyos contenidos enfocan cuestiones relativas con la formación del hombre

y del ciudadano. El autor prescribió una educación natural y negativa para el libre desarrollo infantil, indispensable para la formación del individuo autónomo y su elevación en la vida civil. Cuando valorizó la experiencia y actividad del niño, atribuyó la función de hacer la vida del niño su fuente educacional al educador, inspirando la pedagogía de la existencia o escuela nueva. Sus proposiciones educativas estaban asociadas con su proyecto sociopolítico de carácter liberal, que articulaba la institución de un contrato social democrático para la formación del ciudadano. Rousseau ha provocado preguntas sobre el desarrollo de niños, la actuación didáctica de docentes y la educación necesaria para la formación del hombre para la vida en sociedad, lo que hace el análisis de su contribución de gran importancia para la educación y la sociedad actuales.

**Palabras clave:** Rousseau; Educación y política; Escuela nueva; Infancia.

## 1. Introdução

Jean Jacques Rousseau (1712-1778) foi um importante filósofo que desenvolveu um tratado revolucionário sobre a educação no período em que viveu. Ele foi responsável por explorar um conceito novo de infância quando as crianças ainda não possuíam uma importância social específica.

O autor de *Emílio ou da Educação* e *Do Contrato Social* foi um dos filósofos que refletiu sobre a educação integral do educando, sem deixar de considerar a associação entre educação e política para a formação do homem. Ele traz reflexões essenciais para o trabalho educativo, já que “[...] *Emílio ou da Educação* não visa simplesmente à formação da criança, mas à formação de educadores que possam ser surpreendidos com [...] indagações de Rousseau” (Batista, 2011, p. 783).

O intuito deste artigo é analisar os princípios políticos e pedagógicos de Rousseau a partir de suas obras clássicas, identificando as suas contribuições para a educação moderna da criança, para a escola nova e para o liberalismo. Vincular os aspectos sociais do século XVIII com sua produção teórica permite compreender as motivações que o desafiaram.

No interior de sua concepção de educação revela-se o sujeito que ele queria formar para a vida coletiva, ao formular preceitos de uma educação que desenvolvesse o cidadão para o bem comum. Esta é uma das finalidades ainda hoje atribuídas à educação, por isto a importância de resgatar seu pensamento pedagógico articulado aos propósitos mais amplos que almejava.

## **2. Metodologia**

Rousseau é considerado um “clássico” do pensamento filosófico e educacional, no sentido indicado por Alves & Waldow (2020, p. 4), de “[...] que representa o período em que foi escrito e que atravessa gerações, sem perder seu valor”. Esta pesquisa soma-se aos vários esforços empreendidos no estudo de seu pensamento, a fim de ampliar o conhecimento dos elementos políticos e pedagógicos captados pelo autor em seu período histórico, pois revelam contradições das relações sociais ainda presentes na forma social do capital.

O estudo está baseado em uma pesquisa bibliográfica e qualitativa, orientada pelo materialismo histórico, tendo como bases primárias as obras clássicas e escritos de Rousseau. A fim de assegurar uma adequada apreensão de seu pensamento, também são utilizadas produções clássicas e contemporâneas de autores que amparam o entendimento da realidade e da educação no contexto histórico do século XVIII.

A revisão bibliográfica assegura uma visão abrangente do tema, capacitando o pesquisador “[...] a identificar as questões relevantes e a selecionar os estudos mais significativos para a construção do problema a ser investigado” (Alves-Mazzotti & Gewandsznajder, 2004, p. 181). A abordagem qualitativa e baseada no materialismo histórico considera a importância de desvelar o processo histórico e social que envolve a teoria produzida por Rousseau, tendo em vista que, conforme Tonet (2013, p. 118): “Fatos, dados e acontecimentos são sempre resultados condensados de relações e práticas sociais e históricas determinadas”.

Para se compreender a educação proposta pelo autor e as suas contribuições pedagógicas, tanto para a escola nova quanto para a educação moderna, apresenta-se em um primeiro momento o contexto histórico no qual Rousseau viveu, ressaltando a sua biografia. Em seguida analisam-se os princípios pedagógicos contidos em sua teoria, articulando-os com o processo de formação da pedagogia da existência e com a educação moderna. Por fim, verifica-se a vinculação entre seus princípios pedagógicos e políticos, inseridos no âmbito de suas contribuições para a elaboração da teoria liberal.

## **3. Resultados e Discussão**

### **3.1. Contexto histórico e a biografia de Rousseau**

As contribuições de Rousseau para a educação estão atreladas às alterações sociais do século XVIII europeu, quando redigiu suas obras. Elas revelam as transformações

econômicas, políticas e sociais que marcaram a transição da sociedade feudal para a capitalista, o que afetou a forma como os homens pensavam a si mesmos e à sociedade.

Entre os fins do século XVII e durante o século XVIII, em boa parte da Europa predominava o modo de produção feudal, no qual a nobreza, proprietária das terras, detinha o poder sobre os servos e o clero possuía também posses de terras e influências políticas e culturais. A descentralização política e a produção de subsistência caracterizavam o feudalismo.

A sociedade feudal era constituída de unidades estanques: os feudos. Estes eram autossuficientes, com economia voltada para a subsistência. [...] As relações sociais fundamentais eram de dois tipos: a relação de vassalagem, por meio da qual se processava o modo de apropriação da terra, e as relações servis, em que o trabalhador possuía instrumentos próprios de produção e dele o senhor extraía um excedente de trabalho (Pereira & Gioia, 2014, p. 166).

Vigorava o regime de servidão, sendo que o clero se utilizou dos preceitos religiosos para a cobrança de taxas de dízimos, além de justificar a arrecadação de dinheiro para os senhores feudais e os nobres, que tinham seus privilégios de nascimento. Alguns fatores alteravam a realidade feudal, estabelecendo contradições nessa forma de produção da vida. Pode-se afirmar que a ativação do comércio foi o germe da decadência da velha ordem.

Segundo as autoras supracitadas, ela foi impulsionada pela intensificação da atividade agrária que produzia de excedentes agrícolas e artesanais, permitindo aumentar as trocas. Outro fator que reacendeu o comércio foram as denominadas “Cruzadas”, nas quais os europeus se deslocaram para o oriente em busca de novas especiarias, sob o argumento de reconquistar as “terras santas”. As normas feudais chocavam-se com as novas práticas, gerando conflitos.

A expansão do comércio e o declínio dos senhores feudais levou ao ressurgimento das cidades, reorganizando-se o processo de sobrevivência. “Os habitantes das cidades dedicavam-se, fundamentalmente, ao artesanato e ao comércio, e não produziam o alimento de que necessitavam para subsistir, o que gerou a divisão do trabalho entre cidade e campo, de onde provinha o alimento para a cidade (Pereira & Gioia, 2014, p. 167). As cidades expandiam-se, com as corporações de ofícios e a divisão do trabalho.

Apesar disso o mundo permanecia rural no século XVIII. “O camponês típico tinha perdido muito da sua condição de servo no final da Idade Média, embora ainda frequentemente guardasse muitas marcas amargas da dependência legal. [...]. O camponês mais ou menos livre, grande, médio ou pequeno, era o lavrador típico” (Hobsbawm, 2011, p.

41). A situação específica da França era complexa, pois ela rivalizava com a economia britânica, avançando no comércio externo, quadruplicado de 1720 a 1780, além de dinamizar seu sistema colonial em algumas áreas. Para esse autor, mesmo sem acompanhar a potência econômica da Grã-Bretanha, a monarquia absolutista francesa era a mais poderosa. As contradições se aguçavam, revelando os conflitos entre os interesses do velho regime e as novas forças sociais burguesas que avançavam e que acabariam desembocando depois na Revolução Francesa (1789).

Na transição do regime feudal para o capitalista Rubano & Moroz (2014) destacam a produção de uma nova classe, cuja formação acompanhava o desenvolvimento de novas ideias. A burguesia se constituía e as ideias do liberalismo clássico eram formuladas pelos filósofos e economistas revolucionários, que questionavam a relação social baseada nos privilégios dos nobres. O pensamento francês avançava na crença do poder da razão como instrumento de alcance do conhecimento e da modificação da realidade, por meio da observação e da experimentação. Vários pensadores clássicos marcaram o período, como: Diderot (1713-1784), Voltaire (1694-1778), Montesquieu (1689-1755) e também Rousseau, além de outros que refletiam sobre as transformações em curso.

O século XVIII, denominado de “Iluminismo” ou “O século das luzes”, foi marcado por um movimento cultural amplo, que refletiu o contexto político e social da época, com características próprias em países e momentos diferentes. Para Marcondes (2007), o Iluminismo não se baseia em uma única doutrina filosófica ou teoria específica, mas em um conjunto de ideias e valores compartilhados por diferentes correntes. O filósofo genebrino, Immanuel Kant (1724-1804), proporciona uma visão do que sua época entendia por “Iluminismo”:

*Iluminismo é a saída do homem da sua menoridade de que ele próprio é culpado. A menoridade é a incapacidade de se servir do entendimento sem a orientação de outrem. Tal menoridade é por culpa própria, se a sua causa não residir na carência de entendimento, mas na falta de decisão e de coragem em se servir de si mesmo, sem a guia de outrem (Kant, 1784, p. 1, grifos do autor).*

Valorizava-se a capacidade de o indivíduo pensar por si mesmo, deixando de aceitar preceitos de seus tutores e das autoridades feudais, ausentando-se de seu estado de menoridade. Foi neste ambiente que Rousseau viveu, por isso, concebe-se que sua produção teórica tem características que estão intrinsicamente articuladas a esse contexto histórico e político. Seus escritos carregam reflexões acerca da mudança social e cultural em curso,

contribuindo para a organização da nova classe social que defendia a construção de outro conceito de homem e de uma formação intelectual e educacional distinta, desvinculada da igreja.

Nascido em Genebra, na Suíça, no dia 28 de junho de 1712, filho de Isaac Rousseau e Suzanne Bernard, que faleceu durante seu parto, Rousseau morou um bom tempo com o pai, período em que os dois liam muitos livros e romances. Isso influenciou alguns traços de seu caráter, segundo Bastide & Machado (1978). Pelo fato de seu pai ser um homem instável, Rousseau ficou sob a tutela do tio, Bernard, que o enviou para Bossey, onde teve contato com a natureza, e onde também estudou com o Ministro Lamercier. Abrão (1999) explica que aí ele permaneceu por dois anos, quando iniciou seus estudos de latim, tornando-se depois aprendiz de um gravador, quando foi maltratado.

De volta a Genebra, por volta de 1724, ficou na casa de um tio, aprendendo desenho. Um dos seus sonhos era ser ministro evangélico, pois acreditava ser bela a função de pregar, porém, a ausência de recursos econômicos não o deixou continuar esses estudos. Rousseau teve várias profissões, mas nunca desistiu e persistia na educação, se dedicando aos prazeres da leitura. Em 1728 fugiu de Genebra e converteu-se ao catolicismo, na cidade de Turim, onde havia um asilo destinados aqueles fiéis que receberiam instrução religiosa para serem admitidos ao batismo, porém, se sentiu contrariado e saiu desse asilo. Quando se viu sem dinheiro novamente, reencontrou um velho conhecido em Genebra, com quem ficou durante um tempo.

Juntou-se então à Senhora Warens, sua protetora, fugindo da fome e tornando-se seu amante (Abrão, 1999). Começou a estudar música com o Senhor Le Maître, sustentando-se como professor de música no período de 1729 e 1730. Em 1740 foi preceptor em Lyon e no ano seguinte foi para Paris, a fim de registrar na Academia de Ciências um método de notação musical que inventou, mas não obteve sucesso. Lá conheceu os filósofos Condillac (1714-1780) e Diderot (1713-1784), que encomendou artigos seus sobre música, para a *Enciclopédia*.

Bastide & Machado (1978) indicam que a experiência que teve como preceptor o levou a escrever o *Projeto de Educação de M. Sainte-Marie*. Em 1745 conheceu Thérèse Levasseur (1721-1801), uma criada, e ligou-se a ela. Tiveram cinco filhos, todos entregues a um orfanato, pois considerou que não poderia cuidar deles, por estar pobre e doente (Abrão, 1999).

Em 1749 Rousseau redigiu sua primeira obra filosófica, *Discurso sobre as ciências e as artes*, publicado em 1750, abordando um pensamento que o inquietava: se o progresso das

ciências e das artes contribuiu para corromper ou apurar os costumes. Ela lhe rendeu uma premiação pela Academia de Dijon e algumas polêmicas. Nesse período Rousseau escreveu uma ópera e passou a discutir questões sociais, publicando então, em 1755, *Discurso sobre a Origem e Fundamentos da Desigualdade entre os Homens*. Também redigiu dois discursos, sobre a *Origem da Desigualdade* e *Sobre a Economia Política*, por encomenda de Diderot, e acabou publicando-os.

De acordo com Bastide & Machado (1978), em 1756 Rousseau passou a morar no Ermitage, em uma casa colocada à sua disposição pela Sra. D' Epinay. Nesse período, começou a escrever seu novo romance, “*A nova Heloísa*”, obra de viés romântico. Escreveu depois as duas obras teóricas que marcaram a história da política e da pedagogia modernas: *Emílio ou da educação* e *Do Contrato Social*, publicadas em 1762 (Abrão, 1999).

Por fim, brigou com seu amigo Diderot e demonstrou sinais de mania de perseguição. No decorrer dos anos seguintes, ficou mais evidente seu estado doentio. O filósofo genebrino sofreu muitas críticas, devido ao teor revolucionário de seus posicionamentos, o que o tornou alvo de punições. Segundo Boto (2012, p. 229), mesmo no período do Iluminismo, “Rousseau, na contramão, culpará as ciências e as artes como instâncias corrompidas de uma sociedade corruptora”. Seu livro *Do Contrato Social* foi proibido na França e o Parlamento ainda condenou a obra *Emílio ou da Educação*, que deveria ser queimada, bem como seu autor, cuja prisão foi decretada. Tal atitude levou Rousseau a fugir para a Suíça.

Graças à ligação que tinha com algumas personalidades da época, refugiou-se em Neuchâtel, na Prússia, quando iniciou a escrita de *Confissões*, em que explicou sua vida e seu pensamento, respondendo aos ataques dos que o criticavam. Em 1765, criticado pelos protestantes de Neuchâtel, ele viu-se obrigado a refugiar-se na Inglaterra, junto com seu amigo filósofo David Hume (1711-1776), conforme Bastide & Machado (1978).

Após, um certo período, voltou para a França e publicou o *Dicionário de música*, casando-se com Thérèse. Procurou defender-se dos conspiradores, por meio da escrita dos *Diálogos e Rousseau, juiz de Jean-Jacques*. Antes dos seus últimos anos de vida, a mania de perseguição ou surto psicótico (como a chamavam) diminuíram, e Rousseau pode escrever outra obra, *Devaneios de um caminhante solitário*, em que descreveu a natureza e o sentimento humano. Em 1778, ele faleceu na cidade de Ermenoville.

Para Oliveira (2006), Jean Jacques Rousseau desempenhou um papel original na filosofia do século XVIII, na medida em que fez da natureza o ponto central de sua teoria, considerando-a palpitante em cada ser humano, como íntimo sentimento de vida. Seus escritos criticam os costumes sociais da época, problematizando a educação familiar e a

escolar, destacando a infância enquanto etapa de desenvolvimento humano e trazendo a importância do sentimento e da sensibilidade no processo educativo.

### 3.2. O pensamento pedagógico de Rousseau e a escola nova

Rousseau preocupou-se com a formação do homem que faria parte da construção da nova sociedade, o que denota a importância de articular seus preceitos pedagógicos a seus objetivos sociais e políticos. Em sua acepção, pensar no desenvolvimento da criança até a idade adulta era uma forma de preservar os indivíduos dos costumes sociais existentes, que ele considerava corrompidos. Conforme Marcondes (2007, p. 205) afirma, o ponto de partida da filosofia rousseauiana é uma concepção de natureza humana que representa a ideia de que “O homem nasce bom, mas a sociedade o corrompe”.

O filósofo formulou um ideal de sociedade em que os homens estariam livres e seriam iguais, o que afetou a sua concepção de infância. Cruz (2017) considera que a criança idealizada por Rousseau viveria melhor em uma “sociedade de Emílios”, como a descrita na obra *Do Contrato Social*, pois a conservação da bondade natural seria garantida por uma organização política igualitária, movimentada pela vontade geral.

Para esse autor, Rousseau sabia que era uma utopia querer educar um homem livre numa sociedade degenerada, mas que encarou o desafio: “É ilusório esperar transformar a sociedade se não dispõe de homens livres prontos para se sacrificarem por essa liberdade, pela igualdade de todos perante a lei. É preciso fazer as duas coisas ao mesmo tempo, educá-los para tornarem-se cidadãos livres e iguais perante a lei” (*Idem*, 2017, p. 45).

A educação do novo homem foi discutida de seu nascimento até a idade adulta. Para preservá-lo das influências negativas, a formação ocorreria longe do meio adulto, pois este estava ludibriado com a vida pública e dependente de coisas supérfluas, o que seria um mal exemplo para a criança em formação. O filósofo propôs desse modo que a educação fosse por meio da natureza, deixando clara a sua preferência por uma formação que deixaria a criança longe das más inclinações sociais. Segundo seus preceitos: “[...] observai a natureza e segui a rota que ela vos traça. Ela exercita continuamente as crianças, enrijece seu temperamento com provas de toda espécie e cedo lhes ensina o que é sofrimento e dor” (Rousseau, 2014, p. 24).

A educação da criança por meio da natureza empírica possibilitaria a ela desenvolver suas potencialidades. O educador assim evitaria e interromperia os maus hábitos que a sociedade pudesse oferecer a ela, com uma educação adequada:

Essa educação vem-nos da natureza ou dos homens ou das coisas. O desenvolvimento interno de nossas faculdades e de nossos órgãos é a educação da natureza; o uso que nos ensinam a fazer desse desenvolvimento é a educação dos homens; e a aquisição de nossa própria experiência sobre os objetos que nos afetam é a educação das coisas (*Idem*, 2014, p. 9).

Um elemento fundamental na educação prescrita seria a aprendizagem por meio “das coisas”, ou seja, pelas experiências. Assim, a criança seria direcionada a querer só o necessário e aprenderia por meio de seus erros. Como explica Rousseau (2014), no Livro II, de *Emílio ou da Educação*, conservar a criança unicamente na dependência das coisas era fundamental e significava ter seguido a ordem da natureza no progresso de sua educação.

Dalbosco (2009, p.180) explica que “[...] assim, ao passar frio, a criança aprenderia, por meio da experiência das coisas (no caso, com o vento gelado que entra em seu quarto), a cautela necessária para agir em outras situações semelhantes”. Por meio disso a criança teria sua própria prática em relação às coisas e o adulto agiria no sentido de favorecer as condições para o desenvolvimento dela.

Um aspecto fundamental na teoria do autor foi justamente a concepção de infância que ele defendeu: “Amái a infância; favorecei suas brincadeiras, seus prazeres, seu amável instinto”. (Rousseau, 2014, p. 72). Como considerava que a natureza da criança era boa, ela própria seria a base para seus preceitos educativos. Cabe salientar, conforme Assmann (1988), que as ideias de Rousseau enfatizaram que a criança deve ser criança e não um adulto em miniatura, que ela não deve viver no meio social, explicitamente como um homem adulto.

Essa era uma perspectiva original para a época. Áriés (1986) explica que por volta do século XII não existia ou se desconhecia o termo infância, o que perdurou por muitos séculos na Europa. Ele concluiu isto após analisar os artistas e pintores da época, que em suas obras enalteciam o corpo das crianças com detalhes do corpo de um adulto, sem o sentido e a concepção da criança que temos hoje. Aquelas crianças viviam no meio adulto, sem nenhum tipo de censura ou diferenciação.

Oliveira (2006) concluiu que no século XVIII não havia uma distinção entre infância, adolescência e a maturidade, pois prevalecia a negação da infância enquanto uma fase diferenciada, havendo um elevado índice de mortalidade infantil. Por isso, na obra *Emílio ou da Educação*, de 1762, Rousseau fez suas críticas, tentando alertar que a criança e a infância têm suas especificidades e que constituem uma importância significativa para a vida social. Ele revolucionava assim a antiga visão da infância.

Concebia que por meio da experiência a criança começaria a ter contato com o mundo e isso a objetivaria a desenvolver a sua autonomia, equilibrando seus desejos e necessidades. Rousseau (2014, p. 75) considerava isso a base da felicidade, pois só no homem natural, na criança, ou seja, “[...] só nesse estado primitivo o equilíbrio entre o poder e o desejo é reencontrado e o homem não é infeliz”. Desse modo, o estado de natureza só desenvolveria no indivíduo os desejos necessários e, se as faculdades do sujeito estivessem igualadas com as suas forças de ação (potência e a vontade), o excesso dos desejos se reduziriam e o homem estaria em seu estado de tranquilidade.

Este é um princípio pedagógico fundamental na educação natural enfatizada por Rousseau. Ele objetivava que a criança internalizasse, na construção de seu caráter, a simplicidade e a liberdade, mas a liberdade regrada, sabendo os limites dos seus próprios desejos e vontades, buscando por meio de suas vivências, de seus sentidos, apreender a real necessidade dos objetos e das pessoas que as cercam. Só se desenvolveriam, por conseguinte, as necessidades naturais, visto que a vida social não a corromperia. Como afirma Rousseau (2014, p. 88): “[...] entreguemos à infância o exercício da liberdade natural, que pelo menos por algum tempo afasta dos vícios que se contraem na escravidão”.

A criança de 02 a 12 anos, na acepção de Rousseau, por meio de experiências das situações do cotidiano ou da vida, exercita o seu corpo, seus órgãos e seus sentidos. Por isto, a formação do educador deve ser de caráter humanista, que respeite o período de desenvolvimento destas experiências (Oliveira, 2006).

O ensino nesse período, portanto, de modo algum deve ser por meio da memorização ou mera reprodução livresca, pois nesse momento a criança precisa desenvolver-se por meio da observação da natureza. A criança não deveria ser educada por imposições morais e intelectuais até os 12 anos, pois para o autor essa fase é a infância da razão.

Suprimindo assim todos os deveres das crianças, suprimo os instrumentos de sua maior miséria, os livros. A leitura é flagelo da infância, e é quase a única ocupação que lhes sabem dar. Assim que completar doze anos, Emílio saberá o que é um livro. Mas pelo menos dirão, é preciso que ele saiba ler. Concordo, é preciso que saiba ler quando a leitura lhe for útil; até então, só servirá para aborrecê-lo (Rousseau, 2014, p. 134).

Assmann (1988) chama a atenção para o fato de que, na relação entre o adulto e a criança, há uma distinção entre a pedagogia e a política, pois na infância a criança não pode se desviar de seu estado natural. O preceptor deve cuidar, então, para que a criança se comporte de acordo com sua primeira natureza, ou seja, ela deve agir por necessidade apenas. O

objetivo do filósofo é fazer a criança experienciar situações de vida, exercitando naturalmente seu corpo, seus órgãos e seus sentidos. Deve-se assim intervir de modo que a criança faça apenas o que lhe seja útil de imediato, só o que lhe é necessário, sem lhe transmitir ensinamentos teóricos.

Exercitai seu corpo, seus órgãos, seus sentidos, suas forças, mas deixai sua alma ociosa enquanto for possível. Temei todos os sentimentos anteriores ao juízo que os aprecia. Freai, retende as impressões alheias e para impedir que o mal nasça, não vos apresseis em fazer o bem, pois ele só é tal quando a razão o ilumina. Considerai como vantagens todas as demoras: ganha-se muito quando se avança para o final sem nada perder. Deixai que se amadureça a infância nas crianças. Enfim, faz-se necessária para elas alguma lição? Evitai dá-la hoje, se podeis adiá-la para amanhã sem perigo (Rousseau, 2014, p. 97).

A fim de não perder o aluno em relação a seu estado natural, nesta primeira fase convém, desse modo, a “educação negativa”, que seja alheia às interferências externas, sem imposição de conhecimentos e de atitudes ensinados pelo adulto. Ele propunha assim, em *Emílio ou da Educação*, uma educação distinta da que era vivenciada em sua época, subvertendo as práticas institucionais, valorizando os sentidos e sentimentos infantis.

Essa educação, sem aceitar constituir a criança segundo critérios da educação tradicional, e no ritmo definido pela sociedade, cumpre aqui seu papel importante. Ela conserva Emílio, finalmente, são, robusto, e imaculado em sua dimensão moral, na época crítica de sua infância, contendo seus avanços espirituais e intelectuais (Espindola, 2012, p. 9).

A formação moral não ocorreria por imposição do educador, pois isso só faria a criança obedecer ao adulto, por medo ou para agradá-lo, já que ela não compreenderia tais princípios até os 12 anos. Segundo Rousseau (2014, p. 56): “Antes da idade da razão, fazemos o bem e o mal sem sabê-lo, e não há moralidade em nossas ações embora às vezes ela exista no sentimento das ações de outrem que se relacionam conosco”.

Ele delimitou a intervenção do adulto no desenvolvimento da criança, alegando que se o mesmo interferisse de modo excessivo, poderia prejudicar o desenvolvimento psicológico e até mesmo moral e de caráter da mesma (Dalbosco, 2009). A educação por meio de fábulas infantis, por exemplo, foi condenada por Rousseau, pois elas não conseguiam ensinar a moralidade, visto que a criança não entendia a posição da moral das fábulas, que traziam conceitos complexos, rodeando a verdade do fato que esse tipo de fábula quer ensinar.

As fábulas podem instruir os homens, mas devemos dizer a verdade nua para crianças; quando a cobrimos com um véu, elas não se dão ao trabalho de retirá-lo. [...] digo que uma criança não entende as fábulas que lhe ensinamos porque, por mais que nos esforcemos por torná-las simples, o ensinamento que se quer tirar delas obriga-nos a introduzirmos nelas ideias que a criança não pode compreender [...] (Rousseau, 2014, p. 129).

Isso não significa, todavia, que ele não se preocupou com a formação moral da criança. Na idade dos 2 aos 12 anos, para o autor, é quando a criança adquiria consciência de si e se tornava um ser moral. “A memória amplia o sentimento da identidade para todos os momentos de sua existência; ele se torna verdadeiramente uno, o mesmo e, por conseguinte, já é capaz de felicidade e de miséria. Portanto, é importante começar a considerá-lo agora como um ser moral (*Idem*, 2014, p. 72).

Ele buscava preservar a autonomia e a liberdade do homem, pois concebia serem desnecessárias as “regras” se todos aprendessem de forma natural. O que ele destacou em relação à importância de desenvolver a moral na criança, para torná-las homens, é que o processo deveria ocorrer de forma espontânea, sem lições verbais, castigos ou humilhações.

Não deis a vosso aluno nenhum tipo de lição verbal. Ele deve receber lições somente de experiências; não lhe ordeneis nenhum tipo de castigo, pois ele não sabe o que é ser culpado; não façais nunca com que peça desculpas, pois não saberia ofender-vos. Carente de qualquer moralidade em suas ações, ele nada pode fazer que seja moralmente mau e mereça castigo ou reprimenda (*Idem*, 2014, p. 94).

Nesse processo, porém, o autor ressaltou que era necessário que a criança tivesse uma ideia das relações de homem para homem, incentivando assim a construção da moralidade em sua identidade. Estas ideias deveriam restringir-se ao indispensável e ocorrer o mais tardar possível, sendo a única lição permitida à infância a de não fazer mal a ninguém.

Isto porque ele acreditava que as convenções sociais e os deveres eram os germes da mentira e do embuste. Educar com palavras e preceitos teóricos levaria apenas a uma contradição: “É preciso uma moral nas palavras e uma moral em ações na sociedade [...]” (*Idem*, 2014, p. 134), o que só traria prejuízos à criança.

É possível compreender as preocupações educativas de Rousseau, dentre as quais destacamos a defesa da liberdade como um princípio fundamental, desde a infância. “Formar um homem livre, capaz de se defender contra todos os constrangimentos. E, para formar um homem livre, há apenas um meio: tratá-lo como um ser livre, respeitar a liberdade da criança” (Launay, 1995, p. 20). O filósofo do século XVIII ressaltava a liberdade do indivíduo para

fazer suas escolhas perante os acontecimentos da época, pois, por meio dessa liberdade, o homem assumiria seu papel nas relações sociais. A liberdade era, portanto, um princípio educacional essencial: “[...] todos nascem homens e livres; a liberdade lhes pertence e renunciar a ela é renunciar à própria qualidade homem” (Rousseau, 2002, p. 11).

A liberdade humana consistiria em apenas a fazer o que é necessário, não se corrompendo com os males da sociedade: “[...] deixai primeiro o germe de seu caráter em plena liberdade para se mostrar, não o constranjais a seja o que for, para melhor vê-lo por inteiro” (*Idem*, 2014, p. 98). Por isto, apressar o desenvolvimento da razão, transmitindo conteúdos pré-estabelecidos, seria desrespeitar o desenvolvimento natural da criança. Para o filósofo francês, “perder tempo” na educação da infância era ganhá-lo.

Para aprender a pensar, devemos, portanto, exercitar nossos membros, nossos sentidos, nossos órgãos, que são os instrumentos de nossa inteligência; e, para tirar todo o partido possível desses instrumentos, é preciso que o corpo que os abastece seja robusto e são. Assim, longe de a verdadeira razão do homem formar-se independentemente do corpo, é a boa conformação do corpo que torna fáceis e seguras as operações do espírito (*Idem*, 2014, p. 149).

A educação proposta em *Emílio ou da Educação* ressalta que o professor deve auxiliar o desenvolvimento do aluno. Como alertou, “[...] nossa mania professoral e pedantesca é de sempre ensinar às crianças o que aprenderiam muito melhor por si mesmas, e esquecer o que só nós lhe poderíamos ensinar” (*Idem*, 2014, p. 71). Com esta concepção, deixou um apelo:

Mestres zelosos, sede simples, discretos, contidos. Jamais vos apresseis em agir, a não ser para impedir que os outros ajam. Repeti-lo-ei sem cessar: adiai, se possível, uma boa instrução, por medo de apresentar uma que seja má. Nesta terra, de que a natureza teria feito o próprio paraíso do homem, temei exercer o papel de tentador, querendo dar à inocência o conhecimento do bem e do mal. Não podendo impedir que a criança se instrua por fora através de exemplos, limitai toda vossa vigilância a imprimir esses exemplos em seu espírito sob a imagem que lhe convém (*Idem*, 2014, p. 101).

As críticas de Rousseau em relação à pedagogia de seu tempo recaíram sobre o ensino dos jesuítas e seus colégios. Ele “[...] reprova a artificialidade da sua educação, intelectualística e livresca, autoritária e pedante; à aristocracia, de habituar os filhos à imitação dos adultos, de prepará-los quase exclusivamente para as práticas inaturais das boas maneiras e da conversação, [...]” (Cambi, 1999, p. 347). Estas críticas levaram o autor a formular uma educação que pensasse na criança desde o nascimento, contribuindo assim para trazer novos pressupostos para a educação moderna.

No campo pedagógico, o autor serviu assim de inspiração aos novos ideais educativos modernos, fundamentando o que se designou por pedagogia da existência ou escola nova. Foi considerado um dos primeiros pensadores que não procurava entender o homem a partir de sua essência ideal, mas tendo como referência sua vida concreta e as necessidades que lhe eram próprias, o que o torna um dos precursores da pedagogia da existência. A educação para Rousseau não tinha por meta a “[...] preparação da criança com objetivo futuro de moldá-la de um determinado modo e sim que deveria ser a própria vida da criança, considerando-a como fonte da própria educação” (Suchodolski, 2002, p. 31).

Os princípios filosóficos rousseauianos inspiraram, portanto, teorias pedagógicas posteriores que se desenvolveram em distintos sentidos. No caso da escola nova, constituiu-se um amplo movimento teórico, com inúmeras características, destacando-se a ênfase na atividade e na experiência do aluno, em detrimento dos conteúdos, bem como no papel auxiliar do professor no processo educativo, para o que se desenvolveram vários métodos ativos de ensino. Cambi (1999, p. 347) indicou que a relação entre aprendizagem e motivação, relacionadas à experiência concreta, foi um princípio rousseauiano “[...] amplamente retomado na pedagogia romântica e mais ainda em algumas correntes pedagógicas do século XX, em particular pelo ‘ativismo’ defensor do puericentrismo e ligado a comportamentos pragmáticos [...]”.

O movimento da escola nova teve maior concretização nos séculos XIX e XX, passando assim a fundamentar a teoria pedagógica na ação, colocando a criança à frente das perspectivas educativas. Gadotti (1993) ressalta que só o aluno poderia ser autor de sua própria experiência e que essa atitude precisava de métodos ativos e criativos, centrados no aluno. Alguns métodos e teorias foram de suma importância para o desenvolvimento da educação da criança nesta perspectiva, como os de John Dewey (1859-1952), que propôs o ensino pela ação; de Kilpatrick (1871-1965), com o método dos projetos; Decroly (1871-1932), com o método dos centros de interesse, além de outros teóricos que contribuíram para o desenvolvimento da escola nova.

No Brasil, um marco para a divulgação dessas ideias foi o lançamento do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932, embora sua adoção nas escolas tenha sido lenta. Na década de 1960 a influência escolanovista foi de grande destaque, com a criação de ginásios vocacionais, de escola ativas e experimentais, além de outras. Indiscutivelmente, a escola nova passou a ser de suma importância na modernidade, atualmente representada principalmente pelas teorias do “aprender a aprender”.

Assmann (1988, p. 34) problematiza algumas das interpretações que vinculam o autor a correntes educativas que desconsideram a importância do professor. Em sua acepção, “[...] Rousseau afasta a ideia de uma pura autoeducação do menino. Toda educação é sempre e também heteroeducação: é na relação com o outro que alguém, de pretensa pura naturalidade, chega a constituir-se como humano”. De fato, a inspiração de Rousseau foi essencial para as propostas pedagógicas modernas, ao idealizar a educação de Emílio por meio da concretização de uma prática de vida livre, ativa e atuante, sem a condução direta do educador, mas isso não permite afirmar que ele foi o responsável pelas interpretações reducionistas em relação à função do professor no trabalho educativo.

### **3.3. A formação do cidadão e os princípios liberais do autor**

Os princípios educativos de Rousseau só podem ser analisados à luz de sua articulação orgânica à concepção sociopolítica que defendeu. Na obra *Do Contrato Social*, por exemplo, a questão da liberdade humana adquiriu relevância. O autor salientava que o princípio da liberdade se constitui como norma e não como fato. Rousseau (2002) explicou que, na consciência da liberdade, se revela a espiritualidade da alma; por isso, a exigência ética é fundamental. Renunciar a ela é renunciar à própria qualidade de homem e aos direitos da humanidade.

O problema com que o autor se deparou, nessa perspectiva, foi o de conciliar a liberdade do homem natural com a vida em sociedade. Seu ideal era a constituição de uma sociedade na qual o homem soubesse como agir em seus limites, sem sofrer imposições do meio. “Além de uma forma de defesa, na verdade o principal motivo que leva à passagem do estado natural para o civil é a necessidade de uma liberdade moral, que garante o sentimento de autonomia do homem” (Vilalba, 2013, p. 65). A liberdade natural seria condição para a formação moral.

Essa liberdade comum é uma consequência da natureza do homem, do qual a primeira lei é cuidar de sua própria conservação, seus desvelos primeiros são os que a si mesmo ele se deve e, apenas chega à idade madura, como então só ele é juiz dos meios competentes de conservar-se, fica árbitro de si mesmo (Rousseau, 2002, p. 24).

Cabia ao homem lutar por sua liberdade, pois, como já mencionado pelo autor, nascemos livres e somos privados dessa condição sem nossa aprovação. A fim de preservar essa liberdade natural, o desafio era conciliá-la com a vida em sociedade, o que só seria

possível mediante uma livre união que estabelecesse um “contrato social”. Marcondes (2007, p. 206) preconiza que seu desafio era “[...] saber como preservar a liberdade natural do homem e ao mesmo tempo garantir a segurança e o bem-estar que a vida em sociedade pode lhe dar”. A liberdade deveria ser a ponte entre o homem natural e o homem civil, a vontade particular e a vontade geral.

Para a realização concreta do eu comum e da vontade geral implica necessariamente um contrato social, ou seja, uma livre associação de seres humanos inteligentes, que deliberadamente resolvem formar um tipo de sociedade, à qual passam a prestar obediência. O Contrato Social seria, assim, a única base legítima para uma comunidade que deseja viver de acordo com os pressupostos da liberdade humana (Rousseau, 2002, p. 12).

O autor salientou que essa associação teria como finalidade respeitar a liberdade para um bem comum, pela vontade geral, introduzindo-se leis que formariam um Estado democrático. Sua concepção sobre o direito político é, portanto, democrática, na medida em que faz depender toda autoridade e toda soberania à sua vinculação com o povo em sua totalidade. “O único Estado legítimo é aquele em que o próprio povo exerce a soberania, isto é o Estado republicano. O contrato social só pode, segundo ele, engendrar uma única forma de Estado, aquela em que o povo é soberano, isto é o que hoje chamamos de regime democrático” (Cruz, 2017, p. 61). Rousseau (2002) defendia assim o direito de derrubar um governo quando ele não representasse a vontade geral.

Na obra *Do Contrato Social* ele explicou que não acreditava na possibilidade de separação entre Estado e o indivíduo. Para ele, o homem natural tem um papel central, pois nesse período histórico, “[...] a natureza humana é considerada a base dos direitos e liberdades do indivíduo e o ponto de partida da construção de uma nova ordem social em oposição ao mundo feudal, à ordem teocrática medieval e à monarquia absolutista” (Marcondes, 2007, p. 201). O filósofo é considerado, por conseguinte, um dos teóricos que fundamentou o liberalismo político burguês.

Marcondes (2007) concebe que o autor defendia a necessidade de conciliar as liberdades e os direitos individuais, considerados como inerentes à própria natureza humana, com as exigências da vida em comunidade, portanto, com o respeito ao direito do outro, o que seria essencial para o equilíbrio da vida social. Ao conceber a natureza humana como dotada de sentimento de piedade, para regenerar a sociedade pelo “Contrato Social” ele propõe a conservação da individualidade do homem, mas transformando o sentimento de amor a si mesmo em amor ao próximo.

Para Rousseau, o homem moderno tem que se satisfazer com pouco, caso contrário o homem político deixa de existir ou existe como farsa nas sociedades modernas. Essa é a forma que encontrou para resolver a contradição entre público e privado, num estágio de desenvolvimento da sociedade burguesa em que as diferenças entre ricos e pobres deixam já entrever as classes modernas [...] (Leonel, 1994, p.68).

A autora conclui que foi Rousseau quem descreveu de forma correta a “abstração do homem político”, o “ser abstrato moral”, que não tem existência concreta na sociedade liberal, pois isso exigiria o sacrifício de todos os interesses do indivíduo em função do interesse geral. A formação desse homem político acabou conferida à educação.

As concepções liberais do autor são reveladas no interior de suas obras, como em *Emílio ou da Educação*, ao discutir a formação do cidadão moderno. Para a criança entender o conceito de propriedade privada, Rousseau (2014) sugeriu ao preceptor a criação de uma experiência em que Emílio se apropriasse de uma terra para plantar suas favas (planta leguminosa) e que, em um certo momento, ele fosse regar suas plantas e se deparasse com o terreno todo revirado pelo proprietário da terra. Emílio descobriria então que o jardineiro havia feito isso pois estava bravo, já que haviam semeado melões no terreno que era dele. Aprenderia assim que era desrespeitoso tocar no jardim do vizinho.

Emílio comentaria que não tinha jardim para produzir o seu trabalho, então o preceptor, que estaria com a criança, pediria que fizessem um acordo, a fim de que ele pudesse usar metade do terreno. A condição era que o dono do terreno tivesse metade do produto, o que seria aceito, desde que não tocassem em seus melões. Para Rousseau (2014, p. 69), ao “[...] inculcar nas crianças as noções primitivas, vemos como a ideia da propriedade remonta naturalmente ao direito do primeiro ocupante pelo trabalho”. A propriedade privada “natural” e “fruto do trabalho” era assim veiculada pelo autor.

Seu pensamento expressa um período de intensas contradições em que se constituía o liberalismo, inserindo-o no interior do debate político da época. Só a partir dessa conjuntura é possível afirmar a importância revolucionária de Rousseau, que respondeu às questões de sua época e contribuiu para criar novas concepções sociais e humanas, em meio à constituição da sociedade capitalista moderna:

[...] a dissolução da ordem feudal, a contestação do poder temporal da igreja, o combate à monarquia absoluta e ao Estado centralizado, surgido principalmente na França do séc. XVII, criam a necessidade da busca e discussão de um novo modelo de ordem social, de organização política, de legitimação do exercício do poder, representado pelas teses dos teóricos do liberalismo e do contrato social (Marcondes, 2007, p. 202).

O filósofo de *Emílio ou da Educação* e *Do Contrato Social*, fazendo críticas à sua realidade e indagações sobre formação humana, amparou e inspirou os ideais da Revolução Francesa, afetando também o que se implantaria na política moderna e que chamaríamos de democracia e direitos civis mais tarde. Sua contribuição educacional só adquire sentido se estiver associada aos desafios postos por seu tempo, sob o risco de se incorrer em anacronismos e equívocos teóricos, pedagógicos e políticos.

#### **4. Considerações Finais**

As reflexões pedagógicas de Rousseau estavam interligadas com as questões sociais da época em que viveu, pois queria mostrar que a existência do homem deveria ser o foco da educação. Sendo assim, passou a fundamentar a teoria pedagógica na ação, colocando a criança à frente das perspectivas educativas. Seu intuito era valorizar a formação do homem desde a infância, a fim de preservar seu aspecto natural e alça-lo à condição de cidadão.

Suas ideias, significativamente inovadoras, possibilitaram contribuições originais para a construção da pedagogia da existência e a escola nova, trazendo reflexões essenciais à educação. O autor fez críticas em relação à pedagogia de seu tempo, mostrando a importância de pensar na criança, sendo ela a fonte da própria educação. Ela aprenderia por meio de suas experiências e a função do professor era de auxiliar no desenvolvimento de seu aluno, criando as condições ideais para isto. Rousseau captou as contradições entre a vida individual e social que marcam a sociedade moderna, deixando indagações e reflexões que ainda instigam os educadores, sugerindo a formação de homens capazes de pensar por si e pelo bem comum.

Concebia assim a possibilidade de desenvolver uma educação que contribuísse para formar o homem civil, que pensasse no interesse coletivo, garantindo a liberdade, a observação e a experimentação na formação da criança. Sugeriu o estabelecimento de um contrato social que assegurasse os direitos civis e a democracia, tornando-se um dos filósofos do liberalismo clássico e revelando sua confiança na possibilidade de criação de um mundo mais justo.

A consolidação da sociedade capitalista não efetivou tais ideais, pois o mundo em que se vive é fundado na “igualdade formal” e na desigualdade material. O apelo à cidadania resistiu a seu tempo e hoje é amplamente aceito, quase sem questionamentos, idealizando-se o cidadão “humanizado”, em uma realidade marcada pela concentração de riquezas nas mãos de uma minoria, que só desagrega e desumaniza. Ler a obra de Rousseau, portanto, requer vinculá-lo às questões de seu tempo, a fim de evitar leituras empobrecidas de sua teoria, que

ora o reduzem a um simples educador, ora o responsabilizam pelos desdobramentos didáticos decorrentes de suas interpretações. Seus preceitos educacionais atrelam-se à sua concepção social, ambos umbilicalmente enraizados na realidade do século XVIII.

A atualidade dos problemas que ele abordou permanece, visto que o filósofo evidenciou questões a serem discutidas, tanto no âmbito social quanto educacional: É possível propugnar hoje a conciliação que aspirava, entre os interesses individuais e sociais, sob a lógica social do capital? A relação entre as funções atribuídas à educação e os objetivos sociais e políticos mais amplos tem sido considerada nas análises atuais? Qual a influência efetiva de Rousseau nas práticas pedagógicas modernas e seus desdobramentos sociopolíticos? São questões a serem aprofundadas em novas pesquisas e que evidenciam a riqueza e a pertinência de sua teoria e das reflexões que desperta, o que o mantém indiscutivelmente entre os clássicos que auxiliam no esclarecimento da realidade presente.

## Referências

Abrão, B. S. (1999). *História da Filosofia*. São Paulo: Nova Cultural.

Alves-Mazzotti, A. J. & Gewandsznajder, F. (2004). *O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa*. (2a ed.), São Paulo: Pioneira Thomson Learning.

Alves, V. M. & Waldow, C. (2019). O estudo dos clássicos para pensar a educação. *Notandum*, (52), 61-74. Doi: <https://doi.org/10.4025/notandum.vi52.51152>

Ariés, P. (1986). *História social da criança e da família*. (2a ed.), Rio de Janeiro: Guanabara.

Assmann, S. J. (1988). Sobre a política e a pedagogia em Rousseau: É possível ser homem e ser cidadão? *Perspectiva*, 6(11), 22-45.

Bastide, P. A. & Machado, L. G. (1978). Vida e Obra: Rousseau. In: Rousseau, J. J. *Do Contrato Social; ensaio sobre a origem das línguas*. 6-24. (2a ed.), São Paulo: Abril Cultural.

Batista, S. S. S. (2011). Experiência e observação: de Rousseau ao Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. *Educação e Pesquisa*, 37(04), 779-792.

Boto, C. (2012). Rousseau preceptor: orientações pedagógicas para a instrução de crianças verdadeiras. *Cadernos de Pesquisa*, 4 (145), 226-247.

Cambi, F. (1999). *História da pedagogia*. São Paulo: UNESP.

Cruz, V. da. (2017). *A educação Pública em Rousseau: uma leitura das considerações sobre o governo da Polônia ou como formar o homem e o cidadão*. Dissertação de Mestrado em Educação - Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba.

Dalbosco, C. A. (2009). Paradoxos da Educação Natural no *Émile* de Rousseau: os cuidados do adulto. *Educação e Sociedade*, 30 (106), 175-193.

Espindola, A. de. (2012). Educação na primeira infância segundo Rousseau: primado da formação corporal e desenvolvimento dos sentidos. *Pró-Docência*, 1(1), 1-14.

Gadotti, M. (1993). *História das idéias pedagógicas*. São Paulo: Ática.

Hobsbawm, E. (2011). *A era das revoluções, 1789-1848*. (25a ed.), São Paulo: Paz e Terra.

Kant, I. (1784). *Resposta à pergunta: "O que é o Iluminismo"*. Trad. Artur Morão. Recuperado de: [www.lusosofia.net](http://www.lusosofia.net).

Launay, M. (1995). Introdução. In: Rousseau, Jean-Jacques. *Emílio ou da Educação*. 5-24. São Paulo: Martins Fontes.

Leonel, Z. (1994). *Contribuição à história da escola pública: elementos para a crítica da teoria liberal da educação*. Tese de Doutorado em Educação - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP.

Marcondes, D. (2007). *Iniciação à história da filosofia: dos pré-socráticos a Wittgenstein*. (2ª ed.), Rio de Janeiro: Zahar.

Oliveira, I. A. de. (2006). *Filosofia da Educação: reflexões e debates*. Petrópolis, RJ: Vozes.

Pereira, M. E. M., & Gioia, S. C. (2014). Do feudalismo ao capitalismo: uma longa transição. In: Andery, M. A. et al. *Para compreender a ciência*. 163-178. (4a ed.), Rio de Janeiro: Garamond.

Rousseau, J. J. (2002). *Do Contrato Social ou princípios do direito político*. São Paulo: Martin Claret.

Rousseau, J. J. (2014). *Emílio ou da Educação*. (4a ed.), São Paulo: Martins Fontes.

Rubano, D. R. & Moroz, M. (2014). Alterações na sociedade, efervescência nas ideias: a França do século XVIII. In: Andery, M. A. et al. *Para compreender a ciência*. 325-339. (4a ed.), Rio de Janeiro: Garamond.

Suchodolski, B. (2002). *A pedagogia e as grandes correntes filosóficas: a pedagogia da essência e a pedagogia da existência*. São Paulo: Centauro.

Tonet, I. (2013). *Método científico: uma abordagem ontológica*. São Paulo, SP: Instituto Lukács.

Vilalba, H. G. (2013). O contrato social de Jean-Jacques Rousseau: uma análise para além dos conceitos. *Filogênese*, 6(2), 63-76.

#### **Porcentagem de contribuição de cada autor no manuscrito**

Bruna Tavares Valente – 25%

Neide de Almeida Lança Galvão Favaro – 25%

Priscila Semzezem – 20%

Rita de Cássia Pizoli – 15%

Dorcely Isabel Bellanda Garcia – 15%