

EDUCAÇÃO E TRABALHO NAS IDEIAS PEDAGÓGICAS DE ROUSSEAU, PESTALOZZI E MONTESSORI

OLIVIA MORAIS DE MEDEIROS NETA
Universidade Federal do Rio Grande do Norte
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4217-2914>
olivia.neta@ufrn.br

Enviado 14/01/2024 - Aceptado 01/07/2024

DOI: 10.15628/holos.2024.17387

RESUMO

Esta pesquisa tem como analisar a relação entre educação e trabalho nas ideias pedagógicas de Rousseau, Pestalozzi e Montessori. Metodologicamente, a pesquisa centra-se em análise hermenêutica de escritos de Rousseau, Pestalozzi e Montessori e de comentadores e pesquisadores do pensamento educacional destes. Esses três pensadores moldaram coletivamente as práticas

educacionais modernas, destacando a importância da natureza, da aprendizagem experiencial e das abordagens centradas na criança com vias à promoção do desenvolvimento e da formação integral, onde a escola já não se limitaria às dimensões intelectuais, mas se ocuparia da totalidade dos aspectos do ser humano e o trabalho assumiria a função da atividade à esta formação.

PALAVRAS-CHAVE: Ideias pedagógicas, Educação, Trabalho.

EDUCATION AND WORK IN THE PEDAGOGICAL IDEAS OF ROUSSEAU, PESTALOZZI AND MONTESSORI

ABSTRACT

This research aims to analyze the relationship between education and work in the pedagogical ideas of Rousseau, Pestalozzi, and Montessori. Methodologically, the research centers on a hermeneutic analysis of the writings of Rousseau, Pestalozzi, and Montessori and of commentators and researchers on their educational thinking. These three thinkers collectively shaped

modern educational practices, highlighting the importance of nature, experiential learning, and child-centered approaches to promoting development and integral formation, where the school would no longer be limited to intellectual dimensions, but would deal with all aspects of the human being and work would take on the role of activity in this formation.

KEYWORDS: Pedagogical ideas, Education, Work.

1 INTRODUÇÃO

Como historiadora e professora da área dos fundamentos da educação, com pesquisas alinhadas ao campo da história da educação, as discussões sobre a relação entre educação, sociedade e projetos de homem são necessárias e recorrentes às problematizações da história das ideias pedagógicas. A história das ideias pedagógicas e das práticas educativas constitui um campo vasto e diverso que nos permite compreender as diferentes formas pelas quais foram concebidos e conduzidos os processos educativos ao longo dos séculos (Medeiros Neta, 2023) e, ainda como esses processos influenciaram diretamente as práticas educativas, moldando as formas como a educação foi organizada e transmitida ao longo da história.

Pensadores como Rousseau, Pestalozzi e Montessori possuem centralidade nas ideias pedagógicas no que se refere ao processo formativo do educando, ao vincularem suas interpretações dos problemas sociais como problemas educativos, logo, passíveis de análise no que condiz à relação entre a educação e o trabalho no campo das ideias pedagógicas.

Por tal, este texto objetiva analisar sobre a relação entre educação e trabalho nas ideias pedagógicas de Rousseau, Pestalozzi e Montessori. Partimos da premissa de que há uma correlação entre o trabalho e a educação, pois essas são atividades especificamente humanas. Isso significa que, a rigor, apenas o ser humano trabalha e educa (Saviani, 2007).

Como espaço de reflexão científica no campo da educação, Gatti (1999) nos lembra que o pensamento filosófico-educacional se configura como uma área de conhecimento e uma área profissional, um setor aplicado e interdisciplinar. O conhecimento que produz, ou deveria produzir, remete a questões de intervenção intencional no campo da socialização e a metodologias de ação didático-pedagógica voltadas para setores populacionais, com o objetivo de compreender essa ação e seu potencial de transformação (Gatti, 1999, p. 65).

O ato de agir sobre a natureza, transformando-a de acordo com as necessidades humanas, é o que conhecemos como trabalho. Podemos, portanto, dizer que a essência do homem é o trabalho. A essência humana não é algo dado ao homem; não é um dom divino ou natural; não é algo que precede à existência do homem. Ao contrário, a essência humana é produzida pelos próprios homens. O que o homem é, ele é por causa do trabalho. A essência do homem é uma criação humana, um trabalho que se desenvolve, se aprofunda e se torna mais complexo ao longo do tempo: é um processo histórico (Saviani, 2007).

Essa divisão dos homens em classes também causa uma divisão na educação. Introduz-se, assim, uma divisão na unidade de ensino, antes plenamente identificada com o próprio processo de trabalho. Da escravidão antiga, teremos dois modos distintos de educação: um para a classe proprietária, identificada como a educação dos homens livres, e outro para a classe não-proprietária, identificada como a educação dos escravos e servos. O primeiro, voltado para atividades intelectuais, a arte da palavra e exercícios físicos de natureza recreativa ou militar. E a segunda, assimilada ao próprio processo de trabalho (Saviani, 2007).

Nestes termos, para a discussão sobre as características da relação entre educação e trabalho nas ideias pedagógicas de Rousseau, Pestalozzi e Montessori, metodologicamente, a pesquisa centra-se em análise hermenêutica de escritos de Rousseau, Pestalozzi e Montessori e de comentadores e pesquisadores do pensamento educacional destes.

O texto está dividido em seções que se destinam à reflexão da relação educação e trabalho em Rousseau, Pestalozzi e Montessori e nas considerações finais, nas quais são discutidos aproximações e distanciamentos das ideias pedagógicas dos pensadores sobre educação e trabalho.

2 ROUSSEAU: O TRABALHO COMO FONTE DE VIDA

Jean-Jacques Rousseau nasceu em Genebra, Suíça, a 28 de junho de 1712 e faleceu na França em 2 de julho de 1778, aos 66 anos. Foi filósofo, escritor, teórico político e compositor musical autodidata. Rousseau foi um grande teórico da educação. Seu pensamento constitui um marco na pedagogia contemporânea e suas obras antecipam o ideário da revolução francesa. O tempo de Rousseau é o grande período da Enciclopédia e do Iluminismo (Streck, 2008, p. 9).

O pensamento de Rousseau manifesta uma constante: o humano no homem é essencialmente definido pela liberdade, e essa liberdade se realiza na condição essencial do homem: o trabalho (Humus). *Pari passu*, no pensamento de Rousseau a educação se opera por intermédio de três mestres ou vias: a) a educação da natureza; b) a educação das coisas ou dos fatos; c) a educação dos homens.

Na obra “Emílio, ou da Educação”, Rousseau (2004) focaliza o conceito de educar uma criança com base em princípios naturais e não em normas sociais. O livro enfatiza o desenvolvimento de um homem e a construção de uma nova sociedade, em vez da educação tradicional dentro da sociedade “[...] sendo, portanto, a educação uma arte, torna-se quase impossível que alcance êxito total, porquanto a ação necessária a esse êxito não depende de ninguém. Tudo o que se pode fazer, à força de cuidados, é aproximar-se mais ou menos da meta, mas é preciso sorte para atingi-la” (Rousseau, 2004, p. 11).

Para tanto, a proposta formativa estaria organizada em cinco fases, a saber: a primeira educação – uma gramática da infância (0-2 anos); uma razão sensitiva (2-12 anos); uma educação útil (12 - 15 anos); o conhecimento do homem (15-20 anos); o cidadão (20-25 anos) (Streck, 2008).

O objetivo final da educação de Emílio é transformá-lo em um indivíduo moral e civil, combinando aspectos do homem natural e da cidadania. E, uma das defesas de Rousseau para o trabalho é que ele funciona como forma de manter os males longe do corpo.

Na fase da educação útil (12 - 15 anos), é chegada a hora de preparar Emílio para o mundo do trabalho. Não se trata de uma educação utilitarista ou pragmatista, mas de uma educação que ajuda o jovem a encontrar o seu lugar num mundo em que os lugares já não mais estão

predeterminados pelo nascimento. Na análise de Streck (2008), nesta fase, a educação que faz sentido não é, por isso, uma educação de palavras, mas uma educação das coisas na qual a inteligência assume uma função prática, produtiva. Emílio não deve aprender, mas inventar a ciência.

A saúde do corpo deve ser observada, e o primeiro remédio, que será também a prevenção, será a recomendação ao trabalho: “A temperança e o trabalho são os dois verdadeiros médicos do homem: o trabalho aguça seu apetite e a temperança o impede de abusar dele” (Rousseau, 2004, p. 37). Prescrito como remédio para os males, o trabalho funciona como fonte de vida: “Os exemplos das vidas mais longas são quase todos dos homens que mais se exercitavam e suportavam mais o cansaço e o trabalho”. A cura e o equilíbrio são alcançados através do trabalho, uma vez que o trabalho saudável leva naturalmente a um bom uso da razão: “Deixe o aluno trabalhar, agir, correr e gritar, que ele esteja sempre em movimento; que seja homem pelo vigor, e logo o será pela razão”. O trabalho desempenha uma função medicinal muito mais rentável do que qualquer consultório médico parisiense (Vargas, 2016).

O trabalho atua de forma indispensável na formação cognitiva dos jovens, desenvolvendo suas habilidades físicas e mentais e fortalecendo seu temperamento (Vargas, 2016). Na “ordem cognitiva”, Rousseau recomenda que essa etapa do processo educativo, na qual Emílio será apresentado a várias obras, tenha como objetivo principal a formação de suas disposições mentais: “Leitor, não pare aqui para observar o exercício do corpo e a habilidade das mãos de nosso aluno, mas [...] Considere a cabeça que vamos formar”. A atividade intelectual está intimamente ligada aos exercícios do corpo e ao trabalho manual: não se pode aprender a raciocinar bem quando se está imerso na inatividade (Vargas, 2018).

É indispensável que a arte de pensar e raciocinar bem esteja ligada aos movimentos corporais e à atividade sensorial: “Para aprender a pensar, é necessário exercitar nossos membros, nossos sentidos, nossos órgãos, que são os instrumentos de nossa inteligência”, e somente um corpo saudável e acostumado a exercícios será capaz de fazer o melhor uso possível desses instrumentos. Por fim, é “a boa conformação do corpo que torna as operações do espírito fáceis e seguras” (Rousseau, 1973, p. 149).

O trabalho manual está, portanto, ligado à formação das faculdades intelectuais de Emílio: é através da atividade artesanal que ele se tornará um homem ativo e pensante. O trabalho permite o contato sensorial com as coisas do mundo e estimula o espírito do aluno a desenvolver habilidades inventivas e criativas: a experiência concreta do trabalho, o plano sensorial vivenciado pelo trabalho manual, evita que o aluno fique entediado, fazendo-o participar ativamente de uma atividade criativa. Segundo Vargas (2018), a ação de ensiná-lo a trabalhar e a conhecer o funcionamento do maior número possível de instrumentos e ofícios lhe permitirá exercitar o raciocínio de retroceder dos efeitos às causas e o levará a pensar por si mesmo, sem aceitar nada por mera suposição.

O trabalho como ensinamento moral é defendido como instrumento do educador em assuntos relacionados aos ensinamentos sociais, morais e políticos que Emílio deve receber (Vargas, 2016).

A noção de trabalho é instrumentalizada com vistas à formação do homem, pois, “em tudo o que vir, em tudo o que fizer, ele desejará conhecer tudo, desejará saber a razão de tudo; de instrumento em instrumentos, quererá sempre remontar ao primeiro; nada admitirá por suposição; recusar-se-ia a aprender o que exigisse um conhecimento prévio que não tivesse; se vir fazerem uma mola, quererá saber como o aço foi extraído da mina; se vir montarem um armário, quererá saber como a árvore foi cortada; se ele próprio trabalhar, para cada instrumento de que se servir não deixará de dizer para si mesmo: se eu não tivesse esse instrumento, como me arranjaría para fazer um parecido ou dispensá-lo?” (Rousseau, 2004, p. 251).

Ademais, Rousseau assevera que o trabalho está ligado ao exercício de uma função social e econômica da qual nenhum indivíduo pode escapar. Se Emílio é apresentado aos ofícios com vistas à sua independência e liberdade, esses aspectos devem necessariamente observar uma obrigação social: “há uma grande diferença entre o homem natural que vive no estado de natureza e o homem natural que vive no estado de sociedade”.

Nestes termos, segundo Vargas (2016, 2018) há uma tripla função do trabalho na formação de Emílio. A tripla função do trabalho na formação de Emílio inclui: a primeira, do ponto de vista medicinal; o segundo, do ponto de vista do desenvolvimento intelectual; e a terceira, do ponto de vista dos ensinamentos políticos. Por fim, alguns elementos para pensar o domínio da economia política através do princípio da divisão social do trabalho e da ideia de propriedade.

Ponto de inflexão no projeto pedagógico de Rousseau, não é sem propósito que, elevado à condição de noção fundamental para a criação de Emílio, o trabalho esteja mesmo vinculado à condição vital relacionada à ordem biológica e política, e que, portanto, não devemos nos surpreender quando ao final do Livro V Rousseau enfatiza que “a vida ativa, o trabalho com os braços, os exercícios, os movimentos, tornam-se tão necessários para ele que ele não poderia desistir deles sem sofrer. Reduzi-lo abruptamente a uma vida lânguida e sedentária seria o mesmo que aprisioná-lo, acorrentá-lo, mantê-lo em situação violenta e forçada; Não tenho dúvida de que o humor e a saúde dele seriam alterados igualmente” (Rousseau, 2004, p. 637).

O conceito de trabalho de Rousseau tem sido objeto de críticas significativas, particularmente em relação às suas visões sobre papéis de gênero, desigualdade econômica e economia política. Os críticos destacaram o discurso de gênero opressor de Rousseau, enfatizando a desqualificação da figura feminina. Além disso, sua posição sobre a desigualdade econômica tem sido examinada por valorizar a igualdade econômica instrumentalmente e não intrinsecamente, focando na liberdade e no reconhecimento como aspectos fundamentais.

Além disso, a exclusão de Rousseau do contratualismo iluminista e do progresso tecnológico na economia política levou a discussões sobre sua posição contrailuminista e à falta de ênfase nos mecanismos da sociedade comercial em sua obra (Boto, 2010). Essas críticas

moldaram debates subsequentes, provocando reflexões sobre a opressão de gênero, a justiça econômica e o papel da tecnologia no desenvolvimento social.

3 PESTALOZZI E OS TRÊS ELEMENTOS À FORMAÇÃO: CORAÇÃO, CABEÇA E MÃO

João Henrique Pestalozzi (1746-1827) nasceu em Zurique, na Suíça, originário de uma família de reformados italianos que emigraram para aquele país no século XVII. Frequentou a escola primária em que o mestre inspirava mais o terror do que a simpatia. Num colégio e, depois, num instituto superior prepararam-no para o pastorado evangélico. Não sentiu vocação para o ministério sacerdotal e resolveu dedicar-se à agricultura.

Rodán Vera (2022) destaca que, no decorrer de sua vida, Pestalozzi dirigiu vários projetos educacionais, como uma escola para filhos de fazendeiros pobres em Neuhof (1769-1799); um internato para crianças que ficaram órfãs com a invasão napoleônica em Stans (1799); escolas para crianças da classe média em Burgdorff (1800-1804) e Münchenbuchsee (1804) e os institutos em Yverdon (1805-1825) para mulheres, meninos, surdos-mudos e crianças pobres.

Pestalozzi (1746-1827) fundou em Neuhof o primeiro instituto, com o fim de acolher os rapazes pobres e prepará-los para um futuro melhor, de acordo com os seus ideais. O ensino baseia-se não só no currículo habitual, cálculo, leitura, escrita e desenho, mas ainda na prática agrícola e na manufatura de fiação. Seria, em princípio, o trabalho dos alunos que devia sustentar a instituição. E, publicou, então, Leonardo e Gertrudes (1781) que, sob a ficção romanesca, nos expõe os princípios e os aspectos da sua experiência pedagógica (Azevedo, 1972). Sob muitos aspectos, o sistema ali praticado (com a abolição dos castigos corporais e das recompensas) – com a introdução da cultura física e de preceitos de higiene, com classes móveis e com ensino individualizado de acordo com as aptidões dos alunos – aproxima-se das escolas ativas tal como as conceberam os educadores modernos (Azevedo, 1972).

Neste sentido, segundo Rodán Vera (2022), Pestalozzi, em sua primeira série de cartas Leonardo e Gertrude (1787), descreveu a experiência do amor materno como a base para o desenvolvimento moral, intelectual e espiritual da criança, uma visão que ele aprofundou em Como Gertrude ensina suas crianças e em Cartas sobre a educação das crianças (1818).

Para Cambi (1999, p. 418), “[...] a educação como processo que deve seguir a natureza, retomada de Rousseau, segundo a qual o homem é bom e deve ser apenas assistido em seu desenvolvimento, de modo a liberar todas as suas capacidades morais e intelectuais [...]”, sendo a formação espiritual do homem “como unidade de ‘coração’, ‘mente’ e ‘mão’ [...] da instrução, à qual Pestalozzi dedicou mais ampla atenção [...]”.

‘Coração’, ‘mente’ e ‘mão’ representavam as três forças de educação pensadas por Pestalozzi. A educação moral ou religiosa que deveria consistir na formação de valores e modos de agir coerentes, sendo que seu fim não é outro que o aperfeiçoamento, o enobrecimento interior, a autonomia moral era o que representava o Coração. A educação intelectual, como

resultante da organização das impressões sensoriais obtidas na relação homem-natureza, representaria o cérebro (cabeça). Já a educação pelo trabalho que se referia ao aprender trabalhando, fazendo, relacionando conhecimentos e atividades práticas era representada pela mão.

Nestes termos, como nos lembrou Hilsdorf (1998, p. 95), Pestalozzi olhou o “homem como sujeito da vida individual e social; por ter evidenciado o papel da “humanidade”, mais do que da sociedade, na natureza do homem; por ter sustentado a necessidade de desenvolver, na criança, suas potencialidades de contato intuitivo imediato com o mundo; por ter firmado a função insubstituível da família na formação moral do indivíduo”.

Quanto à relação entre trabalho e educação, Pestalozzi entendia que a educação deveria estar associada às transformações sociais e industriais de seu tempo. Ele associava o processo educativo ao pensamento industrial, buscando formar tanto a elite burguesa quanto a classe trabalhadora. Essa visão reflete a necessidade de educar a população para atender às demandas do novo sistema produtivo que emergia.

Portanto, as ideias pedagógicas de Pestalozzi enfatizavam uma educação prática e centrada no aluno, com vínculo entre trabalho e educação, visando o desenvolvimento integral do indivíduo e sua preparação para as transformações sociais e econômicas de sua época.

4 MONTESSORI: FORMAÇÃO PELA AUTONOMIA E LIBERDADE

Maria Montessori nasceu em 1870 e, em 1896, foi a primeira mulher da Itália a diplomarse em medicina. Dedicou-se aos estudos e ao tratamento de crianças tidas como anormais. Estudou psicologia experimental na Universidade de Roma e realizou pesquisas sobre antropologia infantil nas escolas primárias com base científica sólida, constantemente, verificada pela experiência.

Influenciada por Pestalozzi, Maria Montessori dedicou-se à educação e sistematizou um método próprio, o Método Montessori, desenvolvido a partir de 1907. Segundo Aranha (1989, p. 205), era “[...] um método ativo, pois dá importância ao trabalho: as crianças devem cuidar da própria higiene e da limpeza das salas. Empenha-se na individualização do ensino, estimulando a atividade livre concentrada e o princípio da autoeducação. A atenção ao ritmo próprio de cada criança não se contrapõe à socialização, mas deve facilitar a integração no grupo”.

Como método ativo com centralidade no trabalho, a escola “[...] não é a de quatro paredes, entre as quais as crianças são confinadas, mas a de uma casa onde possam viver em liberdade para aprender e crescer. Essa ideia implica a necessidade de preparar para as crianças um mundo seu, particular, onde elas possam encontrar atividades condizentes com seu desenvolvimento físico e mental” (Montessori, 1965, p. 17).

E, segundo Foschi (2012), uma das chaves para compreender o Método Montessori está no “papel fundamental que as ciências do comportamento, incluindo as ciências experimentais,

desempenharam na gestão social das sociedades liberais modernas". Desde os primeiros cursos sobre seu método, iniciados em 1909, Montessori enfatizou a importância da psicologia e da antropologia, destacando que essas ciências, quando não ligadas a laboratórios abstratos, deveriam conduzir a uma nova pedagogia consistente com a investigação científica.

O Método Montessori pressupõe a compreensão das coisas a partir delas mesmas, utilizando-as para estimular e desenvolver na criança um impulso interior que se manifesta no trabalho espontâneo do intelecto. Este método é pautado na liberdade, na responsabilidade e na atividade, deslocando o centro do processo de ensino/aprendizagem do professor para o aluno e sua ação.

Conforme Tiziana (2021), as bases da teoria montessoriana são individualidade, atividade e liberdade, com ênfase no conceito de indivíduo como sujeito e objeto do ensino. Este método busca desenvolver o potencial criativo do indivíduo desde cedo, associando-o sempre à vontade de aprender. O aluno, respeitada a sua individualidade, possui a liberdade necessária para desenvolver suas atividades, sempre com responsabilidade, permitindo que a educação interna e a externa caminhem juntas.

Essas características conspiram para que a principal característica do trabalho escolar seja a tomada de posse, pelo aluno, da condução de seu processo educativo. Para isso, o ambiente adequadamente preparado é de vital importância para que as crianças possam aprender. Pois, para Montessori (apud Gauthier; Tardif 2014, p. 207), "o pivô de tal construção da personalidade foi o trabalho livre, correspondente às necessidades naturais da vida interior; por conseguinte, o trabalho intelectual livre comprova que ele é a base da disciplina interior. A maior conquista das 'Casas das Crianças' consiste em obter crianças disciplinadas".

Nestes termos, alguns dos principais aspectos relacionados ao trabalho e à educação nas ideias de Montessori incluem a valorização do trabalho sensorial e manipulativo; o respeito ao ritmo e autonomia da criança; o papel do professor como guia e a preparação do ambiente. Quanto ao trabalho sensorial, Montessori defendia que "para cada um dos sentidos, havia um exercício cuja eficácia poderia ser ainda aumentada pela eliminação das outras funções sensoriais: por exemplo, existia um exercício de identificação pelo toque de diferentes tipos de madeira, o qual poderia tornar-se ainda mais eficaz ao vendar os olhos das crianças" (Gauthier; Tardif 2014, p. 208).

Tais elementos convergem à ênfase no desenvolvimento integral, uma vez que, para Montessori, a educação deveria abranger, por meio do trabalho, o intelecto e o desenvolvimento físico, social e emocional da criança. Sendo, o trabalho e a atividade prática os elementos fundamentais para o desenvolvimento integral da criança, respeitando seu ritmo e autonomia no processo de aprendizagem.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Rousseau, Pestalozzi e Montessori foram pensadores fundantes para a pedagogia nova, pois suas ideias representavam o domínio de prática com ênfase na observação e experimentação objetivas.

Rousseau enfatizou a pureza natural dos indivíduos e defendeu uma educação baseada na natureza, na qual o trabalho manual estava ligado à formação das faculdades intelectuais do indivíduo, pois era o trabalho que permitiria o contato sensorial com as coisas do mundo.

Pestalozzi, inspirado em Rousseau, focou na experiência como fator à formação integral ou no que poderíamos chamar de pedagogia dos sentidos. Ele acreditava que a educação deveria ser integral, formando o coração, a cabeça e as mãos. Logo, enfatizou o aprendizado prático e a observação, influenciando as práticas educacionais no final do século XIX e início do século XX, notadamente, no que ficou conhecido como método intuitivo.

Montessori, por sua vez, desenvolveu uma abordagem centrada na criança e na qual o trabalho, compreendido como atividade, deveria propiciar a independência e a liberdade dentro de limites e as experiências práticas de aprendizagem. Inspirada por Pestalozzi, Montessori desenvolveu um método que valoriza o trabalho sensorial e manipulativo, respeitando o ritmo individual da criança e promovendo seu desenvolvimento integral.

Esses três pensadores moldaram coletivamente as práticas educacionais modernas, destacando a importância da natureza, da aprendizagem experiencial e das abordagens centradas na criança com vias à promoção do desenvolvimento e da formação integral, onde a escola já não se limitaria às dimensões intelectuais, mas se ocuparia da totalidade dos aspectos do ser humano e o trabalho assumiria a função da atividade à esta formação.

6 REFERÊNCIAS

- Aranha, Maria Lúcia. (1989). *História da Educação*. São Paulo: Moderna.
- Azevedo, R. Á. D. (1972). As Ideias pedagógicas de Pestalozzi (1746-1827). *Revista da Faculdade de Letras: Filosofia*, 2, 1972, p. 29.
- Boto, Carlota. (2010). A invenção de Emílio como conjectura: opção metodológica da escrita de Vargas, Thiago. (2016). Trabalho e ócio no “Emílio” de Rousseau. *Cadernos De Ética E Filosofia Política*, 2(29), 122-137. <https://doi.org/10.11606/issn.1517-0128.v2i29p122-137>.
- Hilsdorf, Maria Lúcia Spedo. (1998). *Pensando a educação nos tempos modernos*. São Paulo: Universidade de São Paulo.
- Medeiros Neta, O. M., & Gutierrez, L. D. S. (2020). O ensino de Matemática no pensamento de Comênius, Pestalozzi e Montessori. *Educar em Revista*, 36, e64213.

Medeiros Neta, O. M. (2023). História das ideias pedagógicas e as importações-exportações: problematizações. *Holos*, 2(39). Recuperado de <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/15100>.

Montessori, Maria. (2014). *Para educar o potencial humano*. Campinas: Papirus.

Montessori, Maria. (1965). *Pedagogia Científica*. Trad. Aury Brunetti. São Paulo: Flamboyant.

Pironi, Tiziana; Gallerani, Manuela. (2021). O pensamento e a obra de Maria Montessori entre o passado e o presente. *Pesquisa de Pedagogia e Didática. Revista de Teorias e Pesquisa em Educação*, doi: 10.6092/ISSN.1970-2221/13469

Ramos, Elisabeth Christmann; Franklin, Karen (Org.). (2010). *Fundamentos da Educação: os diversos olhares do educar*. Curitiba: Juruá. 220p.

Saviani, D. (2007). Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. *Revista brasileira de educação*, 12(34), 152-165.

Streck, Danilo R. (2008). *Rousseau & a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica.

COMO CITAR

Medeiros Neta, O. M. EDUCAÇÃO E TRABALHO NAS IDEIAS PEDAGÓGICAS DE ROUSSEAU, PESTALOZZI E MONTESSORI. *HOLOS*, 4(40). <https://doi.org/10.15628/holos.2024.17387>

SOBRE A AUTORA

OLIVIA MORAIS DE MEDEIROS NETA

Doutora em educação, professora do Centro de Educação e do programa de pós-graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Bolsista produtividade do CNPq. E-mail: olivia.neta@ufrn.br

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4217-2914>

Editora Responsável: Maura Costa

Pareceristas Ad Hoc: José Mateus do Nascimento e Valentin Pérez



Recebido 05 de janeiro de 2024

Aceito: 01 de julho de 2024

Publicado: 31 de julho de 2024

