

EDUCACIÓN Y TRABAJO EN LAS IDEAS PEDAGÓGICAS DE ROUSSEAU, PESTALOZZI Y 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

RESUMEN

Esta investigación tiene como objetivo analizar la relación entre educación y trabajo en las ideas pedagógicas de Rousseau, Pestalozzi y Montessori. Metodológicamente, la investigación se centra en el análisis hermenéutico de los escritos de Rousseau, Pestalozzi y Montessori y de los comentaristas e investigadores de su pensamiento educativo. Estos tres pensadores moldearon colectivamente las prácticas educativas modernas,

destacando la importancia de la naturaleza, el aprendizaje experiencial y los enfoques centrados en el niño para promover el desarrollo y la formación integral, donde la escuela ya no se limitaría a las dimensiones intelectuales, sino que se ocuparía de la totalidad de los aspectos del ser humano y el trabajo asumiría la función de actividad en esta formación.

PALABRAS CLAVE: Ideas pedagógicas, Educación, Trabajo.

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

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 comentaristas 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.

1 INTRODUCCIÓN

Como historiadora y docente en el área de los fundamentos de la educación, con investigaciones alineadas con el campo de la historia de la educación, las discusiones sobre la relación entre educación, sociedad y proyectos del hombre son necesarias y recurrentes a la problematización de la historia de las ideas pedagógicas. La historia de las ideas pedagógicas y de las prácticas educativas constituye un campo vasto y diverso que permite comprender las diferentes formas en que se han concebido y conducido los procesos educativos a lo largo de los siglos (Medeiros Neta, 2023) y también cómo estos procesos han influido directamente en las prácticas educativas, configurando las formas en que se ha organizado y transmitido la educación a lo largo de la historia.

Pensadores como Rousseau, Pestalozzi y Montessori tienen una centralidad en las ideas pedagógicas en lo que se refiere al proceso formativo del estudiante, al vincular sus interpretaciones de los problemas sociales como problemas educativos, por lo tanto, sujetos a análisis en lo que es coherente con la relación entre educación y trabajo en el campo de las ideas pedagógicas.

Por lo tanto, este texto tiene como objetivo analizar la relación entre educación y trabajo en las ideas pedagógicas de Rousseau, Pestalozzi y Montessori. Partimos de la premisa de que existe una correlación entre el trabajo y la educación, ya que se trata de actividades específicamente humanas. Esto significa que, en sentido estricto, solo el ser humano trabaja y educa (Saviani, 2007).

Como espacio de reflexión científica en el campo de la educación, Gatti (1999) nos recuerda que el pensamiento filosófico-educativo se configura como un área de conocimiento y un área profesional, un sector aplicado e interdisciplinario. El conocimiento que produce, o debería producir, se refiere a cuestiones de intervención intencional en el campo de la socialización y a metodologías de acción didáctico-pedagógica dirigidas a sectores poblacionales, con el objetivo de comprender esta acción y su potencial de transformación (Gatti, 1999, p. 65).

El acto de actuar sobre la naturaleza, transformándola de acuerdo con las necesidades humanas, es lo que conocemos como trabajo. Podemos, por tanto, decir que la esencia del hombre es el trabajo. La esencia humana no es algo dado al hombre; no es un don divino o natural; No es algo que preceda a la existencia del hombre. Por el contrario, la esencia humana es producida por los hombres mismos. Lo que el hombre es, lo es gracias al trabajo. La esencia del hombre es una creación humana, una obra que se desarrolla, se profundiza y se complejiza con el tiempo: es un proceso histórico (Saviani, 2007).

Esta división de los hombres en clases causa también una división en la educación. De este modo, se introduce una división en la unidad didáctica, previamente identificada plenamente con el propio proceso de trabajo. A partir de la antigua esclavitud, tendremos dos modos distintos de educación: uno para la clase poseedora, identificado como la educación de

hombres libres, y otro para la clase no propietaria, identificado como la educación de esclavos y siervos. La primera, centrada en las actividades intelectuales, el arte de la palabra y los ejercicios físicos de carácter recreativo o militar. Y la segunda, asimilada al propio proceso de trabajo (Saviani, 2007).

En estos términos, para la discusión sobre las características de la relación entre educación y trabajo en las ideas pedagógicas de Rousseau, Pestalozzi y Montessori, metodológicamente, la investigación se centra en el análisis hermenéutico de los escritos de Rousseau, Pestalozzi y Montessori y de los comentaristas e investigadores de su pensamiento educativo.

El texto se divide en secciones que pretenden reflexionar sobre la relación entre educación y trabajo en Rousseau, Pestalozzi y Montessori y en las consideraciones finales, en las que se discuten aproximaciones y distanciamientos de las ideas pedagógicas de los pensadores sobre la educación y el trabajo.

2 ROUSSEAU: EL TRABAJO COMO FUENTE DE VIDA

Jean-Jacques Rousseau nació en Ginebra, Suiza, el 28 de junio de 1712 y murió en Francia el 2 de julio de 1778, a la edad de 66 años. Fue filósofo, escritor, teórico político y compositor de música autodidacta. Rousseau fue un gran teórico de la educación. Su pensamiento constituye un hito en la pedagogía contemporánea y sus obras anticipan las ideas de la Revolución Francesa. La época de Rousseau es el gran período de la Enciclopedia y de la Ilustración (Streck, 2008, p. 9).

El pensamiento de Rousseau manifiesta una constante: lo humano en el hombre está esencialmente definido por la libertad, y esta libertad se realiza en la condición esencial del hombre: el trabajo (Humus). *Pari passu*, en el pensamiento de Rousseau, la educación opera a través de tres maestros o caminos: a) la educación de la naturaleza; b) la educación de las cosas o de los hechos; c) La educación de los hombres.

En la obra "Emilio, o la educación", Rousseau (2004) se centra en el concepto de educar al niño basado en principios naturales y no en normas sociales. El libro hace hincapié en el desarrollo del hombre y en la construcción de una nueva sociedad, más que en la educación tradicional dentro de la sociedad "[...] Por lo tanto, puesto que la educación es un arte, es casi imposible que alcance el éxito completo, ya que la acción necesaria para este éxito no depende de nadie. Todo lo que se puede hacer, a fuerza de cuidado, es acercarse cada vez más a la meta, pero se necesita suerte para alcanzarla" (Rousseau, 2004, p. 11).

Para ello, la propuesta formativa se organizaría en cinco fases, a saber: la primera educación, una gramática de la infancia (0-2 años); una razón sensible (2-12 años); una educación útil (12 a 15 años); el conocimiento del hombre (15-20 años); el ciudadano (20-25 años) (Streck, 2008).

El objetivo final de la educación de Emilio es transformarlo en un individuo moral y civil, combinando aspectos del hombre natural y de la ciudadanía. Y, una de las defensas de Rousseau para la obra es que funciona como una forma de mantener los males alejados del cuerpo.

En la fase de educación útil (12 a 15 años), ha llegado el momento de preparar a Emile para el mundo del trabajo. No se trata de una educación utilitarista o pragmatista, sino de una educación que ayuda al joven a encontrar su lugar en un mundo en el que los lugares ya no están predeterminados por el nacimiento. En el análisis de Streck (2008), en esta etapa, la educación que tiene sentido no es, por tanto, una educación de palabras, sino una educación de cosas en la que la inteligencia asume una función práctica y productiva. Emilio no debe aprender, sino inventar la ciencia.

Hay que observar la salud del cuerpo, y el primer remedio, que también será la prevención, será la recomendación de trabajar: "La templanza y el trabajo son los dos verdaderos doctores del hombre: el trabajo agudiza su apetito y la templanza le impide abusar de él" (Rousseau, 2004, p. 37). Prescrito como remedio para los males, el trabajo funciona como fuente de vida: "Los ejemplos de las vidas más largas son casi todos los hombres que más se ejercitaron y soportaron más fatiga y trabajo". La curación y el equilibrio se logran a través del trabajo, ya que el trabajo sano conduce naturalmente a un buen uso de la razón: "Que el estudiante trabaje, actúe, corra y grite, que esté siempre en movimiento; Que sea un hombre por vigor, y entonces será un hombre por la razón". La obra cumple una función medicinal mucho más rentable que cualquier consultorio médico parisino (Vargas, 2016).

El trabajo juega un papel indispensable en la formación cognitiva de los jóvenes, desarrollando sus habilidades físicas y mentales y fortaleciendo su temperamento (Vargas, 2016). En el "orden cognoscitivo", Rousseau recomienda que esta etapa del proceso educativo, en la que Emilio conocerá varias obras, tenga como objetivo principal la formación de sus disposiciones mentales: "Lector, no se detenga aquí a observar el ejercicio del cuerpo y la destreza de las manos de nuestro alumno, sino [...] Piensa en la cabeza que vamos a formar". La actividad intelectual está estrechamente ligada a los ejercicios corporales y al trabajo manual: no se puede aprender a razonar bien cuando se está inmerso en la inactividad (Vargas, 2018).

Es indispensable que el arte de pensar y razonar esté bien ligado a los movimientos corporales y a la actividad sensorial: "Para aprender a pensar, es necesario ejercitar nuestros miembros, nuestros sentidos, nuestros órganos, que son los instrumentos de nuestra inteligencia", y sólo un cuerpo sano y acostumbrado al ejercicio podrá hacer el mejor uso posible de estos instrumentos. Finalmente, es "la buena conformación del cuerpo lo que hace que las operaciones del espíritu sean fáciles y seguras" (Rousseau, 1973, p. 149).

El trabajo manual está, por lo tanto, ligado a la formación de las facultades intelectuales de Emile: es a través de la actividad artesanal que se convertirá en un hombre activo y pensante. El trabajo permite el contacto sensorial con las cosas del mundo y estimula el espíritu del estudiante para desarrollar habilidades inventivas y creativas: la experiencia concreta del trabajo, el plano sensorial experimentado por el trabajo manual, evita que el estudiante se aburra,

haciéndolo participar activamente en una actividad creativa. De acuerdo con Vargas (2018), la acción de enseñarle a trabajar y a conocer el funcionamiento de la mayor cantidad de instrumentos y oficios posibles le permitirá ejercitar el razonamiento de retroceder de los efectos a las causas y lo llevará a pensar por sí mismo, sin aceptar nada por mera suposición.

Se defiende el trabajo como enseñanza moral como instrumento del educador en cuestiones relacionadas con las enseñanzas sociales, morales y políticas que debe recibir Emilio (Vargas, 2016).

La noción de trabajo se instrumentaliza con vistas a la formación del hombre, porque "en todo lo que ve, en todo lo que hace, querrá saberlo todo, querrá saber la razón de todo; De instrumento en instrumento, siempre querrá volver al primero; no admitirá nada por suposición; se negaría a aprender lo que requería un conocimiento previo que no tenía; Si los ves haciendo un resorte, querrás saber cómo se extrajo el acero de la mina; Si ve que se está instalando un gabinete, querrá saber cómo se cortó el árbol; Si él mismo trabaja, para cada instrumento que usa, no dejará de decirse a sí mismo: si yo no tuviera este instrumento, ¿cómo me las arreglaría para hacer uno similar o prescindir de él?" (Rousseau, 2004, p. 251).

Además, Rousseau afirma que el trabajo está ligado al ejercicio de una función social y económica de la que ningún individuo puede escapar. Si Emilio se introduce en los oficios con vistas a su independencia y libertad, estos aspectos deben observar necesariamente una obligación social: "hay una gran diferencia entre el hombre natural que vive en el estado de naturaleza y el hombre natural que vive en el estado de sociedad".

En estos términos, según Vargas (2016, 2018) existe una triple función del trabajo en la formación de Emilio. La triple función del trabajo en la formación de Emilio incluye: la primera, desde el punto de vista medicinal; el segundo, desde el punto de vista del desarrollo intelectual; y la tercera, desde el punto de vista de las enseñanzas políticas. Por último, algunos elementos para pensar el dominio de la economía política a través del principio de la división social del trabajo y la idea de propiedad.

Punto de inflexión en el proyecto pedagógico de Rousseau, no deja de ser útil que, elevado a la condición de noción fundamental para la creación de Emilio, el trabajo esté efectivamente ligado a la condición vital relacionada con el orden biológico y político, y que, por lo tanto, no debería sorprendernos que al final del libro V Rousseau subraye que "la vida activa, El trabajo con los brazos, los ejercicios, los movimientos, se le hacían tan necesarios que no podía renunciar a ellos sin sufrir. Reducirlo bruscamente a una vida lánguida y sedentaria sería lo mismo que encarcelarlo, encadenarlo, mantenerlo en una situación violenta y forzada; No tengo ninguna duda de que su estado de ánimo y su salud se verían alterados por igual" (Rousseau, 2004, p. 637).

El concepto de trabajo de Rousseau ha sido objeto de importantes críticas, particularmente en relación con sus puntos de vista sobre los roles de género, la desigualdad económica y la economía política. Los críticos destacaron el discurso opresivo de Rousseau sobre el género, haciendo hincapié en la descalificación de la figura femenina. Además, su posición

sobre la desigualdad económica ha sido analizada por valorar la igualdad económica de manera instrumental en lugar de intrínsecamente, centrándose en la libertad y el reconocimiento como aspectos fundamentales.

Además, la exclusión de Rousseau del contractualismo de la Ilustración y del progreso tecnológico en la economía política llevó a discusiones sobre su posición contrailustrada y la falta de énfasis en los mecanismos de la sociedad comercial en su trabajo (Boto, 2010). Estas críticas dieron forma a los debates posteriores, lo que provocó reflexiones sobre la opresión de género, la justicia económica y el papel de la tecnología en el desarrollo social.

3 PESTALOZZI Y LOS TRES ELEMENTOS DE LA FORMACIÓN: CORAZÓN, CABEZA Y MANO

João Henrique Pestalozzi (1746-1827) nació en Zúrich, Suiza, en el seno de una familia de jubilados italianos que emigraron a ese país en el siglo XVII. En un colegio y luego en un instituto superior lo prepararon para el pastorado evangélico. No sintió vocación por el ministerio sacerdotal y decidió dedicarse a la agricultura.

Rodán Vera (2022) señala que, a lo largo de su vida, Pestalozzi dirigió varios proyectos educativos, como una escuela para los hijos de campesinos pobres en Neuhof (1769-1799); un internado para niños huérfanos por la invasión napoleónica en Stans (1799); escuelas para niños de clase media en Burgdorff (1800-1804) y Münchenbuchsee (1804) y los institutos en Yverdon (1805-1825) para mujeres, niños, sordomudos y niños pobres.

Pestalozzi (1746-1827) fundó el primer instituto en Neuhof con el fin de acoger a los niños pobres y prepararlos para un futuro mejor, según sus ideales. La enseñanza se basa no sólo en el currículo habitual, el cálculo, la lectura, la escritura y el dibujo, sino también en la práctica agrícola y la fabricación de hilatura. Sería, en principio, el trabajo de los estudiantes el que debería sostener a la institución. Y luego publicó *Leonardo y Gertrudis* (1781) que, bajo la ficción novelística, expone los principios y aspectos de su experiencia pedagógica (Azevedo, 1972). En muchos sentidos, el sistema que se practica allí (con la abolición de los castigos corporales y las recompensas) -con la introducción de la cultura física y los preceptos de higiene, con clases móviles y enseñanza individualizada de acuerdo con las aptitudes de los estudiantes- se acerca a las escuelas activas tal como las conciben los educadores modernos (Azevedo, 1972).

En este sentido, según Rodán Vera (2022), Pestalozzi, en su primera serie de cartas *Leonardo y Gertrudis* (1787), describió la experiencia del amor materno como base para el desarrollo moral, intelectual y espiritual del niño, visión que profundizó en *Cómo Gertrudis enseña a sus hijos* y en *Cartas sobre la educación de los niños* (1818).

Para Cambi (1999, p. 418), "[...] la educación como un proceso que debe seguir a la naturaleza, retomada de Rousseau, según la cual el hombre es bueno y sólo debe ser asistido en su desarrollo, para liberar todas sus capacidades morales e intelectuales [...]", siendo la

formación espiritual del hombre "como una unidad de 'corazón', 'mente' y 'mano' [...] de instrucción, a la que Pestalozzi dedicó una atención más extensa [...]"

"Corazón", "mente" y "mano" representaban las tres fuerzas de la educación pensadas por Pestalozzi. La educación moral o religiosa, que debía consistir en la formación de valores y formas de actuar coherentes, y su finalidad no era otra que la superación, el ennoblecimiento interior, la autonomía moral, era lo que representaba el Corazón. La educación intelectual, como resultado de la organización de las impresiones sensoriales obtenidas en la relación entre el hombre y la naturaleza, representaría el cerebro (cabeza). La educación a través del trabajo, por su parte, que se refería al aprender trabajando, haciendo, relacionando conocimientos y actividades prácticas, estaba representada por la mano.

En estos términos, como nos recordaba Hilsdorf (1998, p. 95), Pestalozzi miraba al "hombre como sujeto de la vida individual y social; por haber puesto de relieve el papel de la "humanidad", más que de la sociedad, en la naturaleza del hombre; por haber sostenido la necesidad de desarrollar, en el niño, sus potencialidades de contacto intuitivo inmediato con el mundo; por haber establecido la función insustituible de la familia en la formación moral de la persona".

En cuanto a la relación entre trabajo y educación, Pestalozzi entendió que la educación debía estar asociada a las transformaciones sociales e industriales de su tiempo. Asoció el proceso educativo con el pensamiento industrial, buscando formar tanto a la élite burguesa como a la clase obrera. Esta visión refleja la necesidad de educar a la población para satisfacer las demandas del nuevo sistema productivo que estaba surgiendo.

Por lo tanto, las ideas pedagógicas de Pestalozzi enfatizaban una educación práctica y centrada en el estudiante, con un vínculo entre el trabajo y la educación, apuntando al desarrollo integral del individuo y su preparación para las transformaciones sociales y económicas de su tiempo.

4 MONTESSORI: FORMACIÓN PARA LA AUTONOMÍA Y LA LIBERTAD

María Montessori nació en 1870 y, en 1896, fue la primera mujer en Italia en graduarse en medicina. Se dedicó al estudio y tratamiento de niños considerados anormales. Estudió psicología experimental en la Universidad de Roma y llevó a cabo investigaciones sobre antropología infantil en escuelas primarias sobre una sólida base científica, constantemente verificada por la experiencia.

Influenciada por Pestalozzi, María Montessori se dedicó a la educación y sistematizó su propio método, el Método Montessori, desarrollado a partir de 1907. De acuerdo con Aranha (1989, p. 205), fue "[...] Un método activo, ya que da importancia al trabajo: los niños deben cuidar de su propia higiene y de la limpieza de las habitaciones. Se esfuerza por la individualización de la enseñanza, estimulando la actividad libre concentrada y el principio de la

autoeducación. La atención al ritmo propio de cada niño no se opone a la socialización, sino que debe facilitar la integración en el grupo".

Como método activo con un enfoque en el trabajo, la escuela "[...] No es la de cuatro paredes, entre las que se encierran los niños, sino la de una casa donde pueden vivir en libertad para aprender y crecer. Esta idea implica la necesidad de preparar para los niños un mundo propio, particular, donde puedan encontrar actividades acordes con su desarrollo físico y mental" (Montessori, 1965, p. 17).

Y, según Foschi (2012), una de las claves para entender el Método Montessori reside en el "papel fundamental que las ciencias del comportamiento, incluidas las ciencias experimentales, han desempeñado en la gestión social de las sociedades liberales modernas". Desde los primeros cursos sobre su método, iniciados en 1909, Montessori enfatizó la importancia de la psicología y la antropología, enfatizando que estas ciencias, cuando no estaban vinculadas a laboratorios abstractos, debían conducir a una nueva pedagogía coherente con la investigación científica.

El Método Montessori presupone la comprensión de las cosas a partir de sí mismas, utilizándolas para estimular y desarrollar en el niño un impulso interior que se manifiesta en el trabajo espontáneo del intelecto. Este método se basa en la libertad, la responsabilidad y la actividad, desplazando el centro del proceso de enseñanza/aprendizaje del profesor al alumno y su acción.

Según Tiziana (2021), las bases de la teoría Montessori son la individualidad, la actividad y la libertad, con énfasis en el concepto del individuo como sujeto y objeto de enseñanza. Este método busca desarrollar el potencial creativo del individuo desde una edad temprana, asociándolo siempre con el deseo de aprender. El alumno, respetando su individualidad, tiene la libertad necesaria para desarrollar sus actividades, siempre con responsabilidad, permitiendo que la educación interna y externa vayan de la mano.

Estas características conspiran de tal manera que la característica principal del trabajo escolar es la toma de posesión por parte del alumno de la conducción de su proceso educativo. Para ello, el entorno debidamente preparado es de vital importancia para que los niños aprendan. Porque, para Montessori (apud Gauthier; Tardif 2014, p. 207), "el eje de tal construcción de la personalidad fue el trabajo libre, correspondiente a las necesidades naturales de la vida interior; Por lo tanto, el trabajo intelectual libre demuestra que es la base de la disciplina interior. El mayor logro de las 'Casas de los Niños' consiste en conseguir niños disciplinados".

En estos términos, algunos de los principales aspectos relacionados con el trabajo y la educación en las ideas de Montessori incluyen la valorización del trabajo sensorial y manipulativo; el respeto al ritmo y a la autonomía del niño; el papel del profesor como guía y la preparación del entorno. En cuanto al trabajo sensorial, Montessori argumentaba que "para cada uno de los sentidos, había un ejercicio cuya eficacia podía incrementarse aún más mediante la eliminación de las otras funciones sensoriales: por ejemplo, había un ejercicio de identificación

tocando diferentes tipos de madera, que podía ser aún más eficaz vendando los ojos a los niños" (Gauthier; Tardif 2014, p. 208).

Dichos elementos convergen con el énfasis en el desarrollo integral, ya que, para Montessori, la educación debe abarcar, a través del trabajo, el intelecto y el desarrollo físico, social y emocional del niño. El trabajo y la actividad práctica son los elementos fundamentales para el desarrollo integral del niño, respetando su ritmo y autonomía en el proceso de aprendizaje.

5 REFLEXIONES FINALES

Rousseau, Pestalozzi y Montessori fueron pensadores fundadores de la nueva pedagogía, ya que sus ideas representaban el dominio de la práctica con énfasis en la observación objetiva y la experimentación.

Rousseau enfatizó la pureza natural de los individuos y abogó por una educación basada en la naturaleza, en la que el trabajo manual estaba ligado a la formación de las facultades intelectuales del individuo, ya que era el trabajo que permitiría el contacto sensorial con las cosas del mundo.

Pestalozzi, inspirado en Rousseau, se centró en la experiencia como factor de formación integral o en lo que podríamos llamar la pedagogía de los sentidos. Creía que la educación debía ser integral, formando el corazón, la cabeza y las manos. Por lo tanto, enfatizó el aprendizaje práctico y la observación, influyendo en las prácticas educativas a fines del siglo XIX y principios del XX, especialmente en lo que se conoció como el método intuitivo.

Montessori, a su vez, desarrolló un enfoque centrado en el niño y en el que el trabajo, entendido como actividad, debía proporcionar independencia y libertad dentro de unos límites y experiencias prácticas de aprendizaje. Inspirada en Pestalozzi, Montessori desarrolló un método que valora el trabajo sensorial y manipulativo, respetando el ritmo individual del niño y promoviendo su desarrollo integral.

Estos tres pensadores moldearon colectivamente las prácticas educativas modernas, destacando la importancia de la naturaleza, el aprendizaje experiencial y los enfoques centrados en el niño para promover el desarrollo y la formación integral, donde la escuela ya no se limitaría a las dimensiones intelectuales, sino que se ocuparía de la totalidad de los aspectos del ser humano y el trabajo asumiría la función de actividad en esta formación.

6 REFERENCIAS

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>

ACERCA DE LA AUTORA

OLIVIA MORAIS DE MEDEIROS NETA

Doctora en Educación, profesora del Centro de Educación y del Programa de Postgrado de la Universidad Federal de Rio Grande do Norte. Becario de productividad del CNPq. Correo electrónico: olivia.neta@ufrn.br

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

Editor(a) 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

