



## TEORIAS PEDAGÓGICAS NA MODERNIDADE: DA EDUCAÇÃO TRADICIONAL À FORMAÇÃO PELA AUTONOMIA

Márcia Alves de Carvalho Machado<sup>1</sup>  
Ester Fraga Vilas-Boas Nascimento<sup>2</sup>

### GT2 - Educação e Ciências Humanas e Socialmente Aplicáveis

**Resumo:** Este estudo insere-se na temática das Teorias da Educação, na perspectiva de compreendê-las no contexto das transformações que ocorreram na Modernidade. O objetivo foi discutir as teorias pedagógicas da época moderna, a partir das propostas educativas de Comenius, Locke e Rousseau. O aporte teórico foi construído como base nas suas concepções teóricas. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica, com uso da abordagem qualitativa. Esses filósofos se destacaram por seus projetos pedagógicos e pela influência que exerceram, inclusive em períodos posteriores. Funde-se de suas teorias a inovação de ideias concernente à formação humana em suas várias fases de desenvolvimento; o ensino pela observação, hábitos e experiência; uma didática com perspectiva útil; e uma escola renovada em termos de espaço e disciplina sem severos castigos, aspectos que apontavam para um novo contexto educativo, de fazer e sentir a Pedagogia, de formar um novo homem e cidadão.

**Palavras-chave:** Empirismo. Modernidade. Teorias Pedagógicas.

### PEDAGOGICAL THEORIES IN MODERNITY: FROM TRADITIONAL EDUCATION TO TRAINING FOR AUTONOMY

**Abstract:** This study is part of the Theory of Education, in the perspective of understanding them in the context of the transformations that occurred in Modernity. The objective was to discuss the pedagogical theories of the modern age, from the educational proposals of Comenius, Locke and Rousseau. The theoretical contribution was built as a basis in his theoretical conceptions. These philosophers stood out for their pedagogical projects and the influence they exerted, even in later periods. Its theories are based on the innovation of ideas concerning human formation in its various stages of development; teaching by observation, habits and experience; a didactics with a useful perspective; and a school renewed in terms of space and discipline without severe punishment, aspects that pointed to a new educational context, of making and feeling Pedagogy, of forming a new man and citizen.

**Keywords:** Empiricism. Modernity. Pedagogical Theories.

<sup>1</sup> Doutoranda e Mestra em Educação pela Universidade Tiradentes. Professora da Faculdade São Luís de França. Integra o Projeto Coordenado pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ester Fraga Vilas-Boas Carvalho do Nascimento, intitulado (Edital MCT/CNPq 02/2009, pelo Edital Universal CNPq 14/2011. Pesquisadora do GPGFOP/Unit/PPED/CNPq. E-mail: mac\_machado@hotmail.com

<sup>2</sup> Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). Bolsista de Produtividade em Educação pelo CNPq. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tiradentes (Unit). Coordena o Grupo de Pesquisa História das Práticas Educacionais/Unit/PPED/CNPq. E-mail: esterfraga@gmail.com.



## INTRODUÇÃO

A ruptura do ciclo histórico medieval para o da Modernidade é objeto de diversos debates em torno das mudanças que se processaram nas estruturas sociais, políticas, econômicas, religiosas e culturais da época, contudo as transformações surgidas no novo ciclo também foram sentidas em relação ao aspecto ideológico-cultural.

As transformações relativas a estas diversas dimensões estruturais se originaram nas civilizações renascentistas, destacando-se neste aspecto dois fenômenos que se entrecruzaram, a formação dos Estados nacionais europeus e a formação de uma nova classe social, a burguesia.

Ocorre nesse novo contexto histórico da Modernidade a afirmação da classe burguesa que resulta na promoção da mudança de mentalidade, emancipada, dos seus componentes, marcada pelo abandono da visão religiosa do mundo e do homem — laicização, que em relação à concepção de mundo e do saber se encaminhou para uma nova ciência.

Neste processo de mudança e redirecionamento das estruturas, em particular das culturais, está inserida a Educação e as ideias pedagógicas, que se renovam a fim de proporcionar respostas ao novo contexto que emerge, em especial, na tentativa de formular novas teorias para a formação do homem, que passariam a influenciar o projeto formativo escolar, ou seja, a pedagogia, o currículo, o ambiente escolar, entre outros.

Alguns teóricos se destacaram em virtude de suas propostas educativas, entre filósofos, teólogos, e outros intelectuais, influenciando, marcadamente, a Pedagogia. Compreender as novas teorias educacionais que marcaram campo pedagógico na época Moderna a partir dos projetos de filósofos da educação requer analisá-los sob a ótica daquele tempo histórico, sendo esta a principal contribuição deste estudo.

Assim, busca-se com este estudo, inserido na temática das Teorias da Educação, compreender as teorias educativas que emergem em meio às transformações mencionadas, pela qual se abandonou as teorias centradas em crenças religiosas em favor de teorias inovadoras que valorizavam cada etapa da criança, a natureza social, o sensível, a experiência e a ciência.



A fim de obter respostas a este questionamento o objetivo deste estudo foi discutir as teorias pedagógicas durante a época moderna a partir das propostas educativas de Comenius, Locke e Rousseau. Trata-se de um estudo teórico, desenvolvido por meio de pesquisa bibliográfica e com uso da abordagem qualitativa em virtude da natureza dos dados, predominantemente descritivos.

## O BINÔMIO TRADIÇÃO-INOVAÇÃO NA PEDAGOGIA DE COMENIUS

Comenius (1592-1670) foi, talvez, o representante da proposta pedagógica que trouxe mais contribuições textuais ao pensamento teórico que influenciou a Pedagogia Moderna, sob o ponto de vista teológico, filosófico e moral. Apesar dos seus numerosos textos, conforme Narodowski (2006), a sua obra intitulada *Didática Magna* é considerada fundante da Modernidade em termos pedagógicos. Embora, polonês da cidade de Uherský Brod, sua formação acadêmica ocorreu na Alemanha, e sua atuação pedagógica posteriormente em seu país.

Embora o projeto educacional proposto por Comenius estivesse centrado ainda no modelo religioso cristão<sup>3</sup> característica também predominante da educação medieval, diferenciava-se, como afirma Cambi (1999), por colocar a formação num itinerário de compreensão do sentido do real no seu conjunto, na perspectiva de formação que seguisse novos itinerários sociais, orientações de novos valores e estabelecimento de novos modelos.

Sua percepção era a de que para fazer germinar a instrução, a moral e a religião não era necessário “[...] introduzir nada no homem a partir do exterior, mas apenas fazer germinar e desenvolver as coisas das quais ele contém o germen em si mesmo e fazer-lhe ver qual a sua natureza [...]” COMENIUS, 20001, p. 83), o que traduzia também sua crença no próprio homem.

Na obra *Didática Magna* Comenius revela seu entendimento por instrução como:

[...] o conhecimento pleno das coisas, das artes e das línguas; por costumes, não apenas a urbanidade exterior, mas a plena formação interior e exterior dos movimentos da alma; e por religião, a veneração interior, pela qual a alma humana se liga e se prende ao Ser supremo” (COMENIUS, 2001, p. 75).

<sup>3</sup> Comenius foi um dos intelectuais representantes dos ideais protestantes, religião da qual era adepto. Assim, sua pretensão também era difundir seu projeto em países adeptos ao Protestantismo.



Embora o caráter religioso e metafísico desse entendimento, se verifica na mesma obra, sua intenção em renovar as escolas, pela aplicação de uma didática (compreendida como uma arte) para o ensino dos jovens na fase da puberdade. O filósofo percebia a criança, por sua pureza, como o objeto e o exemplar da verdadeira regeneração, pois, sem vícios em seus hábitos, seria facilmente ensinada. Assim, refletia, “[...] as criancinhas têm todas as faculdades mais simples e mais aptas para receber os remédios que a misericórdia divina oferece para a cura das coisas humanas, em estado tão deplorável” (COMENIUS, 2001, p. 35).

A sua teoria apontava para a utilidade da didática na perspectiva tanto dos pais, professores e escola, como do Estado, da Igreja e do Céu (vinculação com suas crenças, no qual estão contidos o caráter metafísico e o a tradição). Compreendia que o fundamento do Estado seria a educação dos jovens e o papel da Igreja era a organização das escolas, com professores instruídos e alunos apropriados, ministrando um ensino da cultura exata e universal. Para Cambi (1999), tratava-se de uma proposta de educação universal nutrida por fortes ideais filosóficos e político-religiosos que remetiam de maneira explícita “[...] às posições dos utopistas da época renascentista, sobretudo no que tange aos ideais de justiça e de participação universal, além de reforma social, política e intelectual” (CAMBI, 1999, p. 281).

Comenius pensou o homem, seu princípio, formação e fim, elaborando críticas as escolas por não terem ainda alcançado a sua finalidade, na crença de que era possível reformá-las, de maneira que toda juventude fosse formada, em todas as coisas (ensinar tudo e a todos). Desse modo, defendia um modelo de escola e formação que preparasse o homem para a vida adulta, sem aplicação dos castigos que à época eram infringidos e da violência, pela utilização da delicadeza, doçura e espontaneidade, e nesse sentido, a inovação na sua proposta ainda apontava para uma organização do tempo e didática escolar:

Que essa formação não seja penosa, mas facilíma, isto é, não consagrando senão quatro horas por dia aos exercícios públicos e de tal maneira que um só professor seja suficiente para instruir, ao mesmo tempo, centenas de alunos, com um esforço de vezes menor que aquele que atualmente costuma dispende-se para ensinar cada um dos alunos (COMENIUS, 2001, p. 155).

Nesse sentido, além de apresentar o método de instrução simultânea, teoricamente, Comenius inovou quanto à proposta de fundamentos de ensino e métodos para ministrar diversas disciplinas, bem como na forma de organização do ensino, em graus (em línguas



idades: infantil, pueril, juvenil e viril. Essa organização disciplinar para ele era análoga à ordem de um relógio, quanto ao tempo, matérias e método. Assim, ele acreditava que

A arte de ensinar nada mais exige, portanto, que uma habilidosa repartição do tempo, das matérias e do método. Se a conseguirmos estabelecer com exatidão, não será mais difícil ensinar tudo à juventude escolar, por mais numerosa que ela seja [...]. (COMENIUS, 2001, p. 181).

Vale enfatizar que o método em sua proposta pedagógica era o natural, não só pelo ensino através da observação da natureza, partindo do mais simples para o composto, mas não se limitando a este, pois o ato de ensinar deveria ter para ele significado e utilidade. Assim, o homem necessitava ter uma atitude de pesquisa em relação à natureza das coisas, explorando o conhecimento, e ao mesmo tempo estimular sua natureza social para a vida em sociedade.

Cambi (1999) atenua a valorização do pensamento de Comenius, que mesmo fazendo uso de ideias tradicionais conseguiu inovar numa época trágica, de guerras e perseguições, entre tensões e destruições:

[...] é justamente esse binômio tradição-inovação que representa o aspecto originário e significativo do pensamento pedagógico de Comenius, enquanto o caracteriza como uma figura de guinada na história da pedagogia e como a síntese mais alta do trabalho educativo e pedagógico que acompanha o nascimento do mundo moderno (CAMBI, 1999, p. 284).

Narodowski (2006, p. 14) segue direção semelhante na questão binômio tradição-inovação em Comenius, no entanto, conduz sua análise afirmando que o núcleo central da sua obra como fonte, origem e grau zero da Pedagogia moderna, “[...] é a sua capacidade de condensar aspectos que a Pedagogia do século XVI e do início do século XVII já havia delineado, embora sem ter conseguido integrar-se num discurso comum”.



## O EMPIRISMO COMO FONTE DO CONHECIMENTO HUMANO EM LOCKE

Embora Locke (1632-1704), filósofo inglês, tenha transitado em outras áreas do conhecimento, a exemplo da política, sua teoria sobre conhecimento e aprendizagem a partir da experiência concedeu-lhe a fama de ser o precursor do empirismo. Viveu a maior parte de sua vida na Inglaterra e teve como forte influência em suas teorias o racionalismo representado pelo filósofo francês Rene Descartes.

O empirismo, tal como teorizado por Locke, é um processo do conhecimento da mente humana que tem como fonte os sentidos, a percepção, vivenciados a partir da experiência (simples ou composta, ou seja, partindo de algo concreto para o abstrato).

Diante do contexto histórico moderno, no qual se manifestavam as novas dimensões religiosas, políticas e científicas na sociedade europeia, o projeto formativo do filósofo, a exemplo também do projeto de Comenius, trouxe à luz as tensões na cultura escolar, sendo que o de Locke se distinguiu por colocar em pauta exigências políticas mais democráticas para formação do homem (CAMBI, 1999).

Seu projeto buscou entre outros aspectos demonstrar o estreitamente entre o mundo externo e o desenvolvimento da mente humana, defendendo a tese de que o conhecimento é adquirido pela experiência, tendo como fontes a experiência sensível (que se origina das ideias de sensação, vindas do exterior) e a reflexão (originada no interior dos indivíduos). Nesse sentido, a teoria educativa que desenvolve tutela o empirismo em detrimento das crenças metafísicas e da teoria inatista.

Ao negar a existência dos princípios do inatismo, considerados à época como universais, Locke expressa como uma das razões a inexistência de algo passível de ser universalizado por todos os homens, no sentido do assentimento, afirmando que o assentimento da mente em relação a algumas verdades não depende de uma inscrição inata ou do uso da razão, mas dos sentidos, memória, uso, linguagens, discurso, entre outros.

O entendimento sobre ideia é um dos pontos centrais na teorização sobre a aquisição do conhecimento em Locke, “[...] as ideias das qualidades sensíveis, que são todas as diferentes percepções produzidas em nós [...]” (LOCKE, 1999, p. 58), tem como primeira faculdade da mente a percepção, que consiste na primeira e na mais simples ideia que temos da reflexão, por alguns denominada ‘pensamento’.



Depreende-se das concepções de Locke que as crianças não nascem com ideias estabelecidas, mas chegam à sua mente através da experiência e pela observação das coisas. Assim, ao utilizar como analogia para mente um papel em branco, Locke esclarece como o objeto da sensação é uma fonte de ideias:

Primeiro, nossos sentidos, familiarizados com os objetos sensíveis particulares, levam para a mente várias e distintas percepções das coisas, segundo os vários meios pelos quais aqueles objetos os impressionaram. Recebemos, assim, as ideias de amarelo, branco, quente, frio, mole, duro, amargo, doce e todas as ideias que denominamos de qualidades sensíveis. Quando digo que os sentidos levam para a mente, entendo com isso que eles retiram dos objetos externos para a mente o que lhes produz estas percepções. A esta grande fonte da maioria de nossas ideias, bastante dependente de nossos sentidos, dos quais se encaminham para o entendimento, denomino sensação (LOCKE, 1999, p. 58).

As operações<sup>4</sup> realizadas pelas mentes humanas, ou seja, a reflexão<sup>5</sup>, seria a outra fonte de ideias. A partir desta premissa reside o cerne da aquisição do conhecimento para Locke e do próprio entendimento humano, no empirismo. O conhecimento é fruto da experiência, tanto pela percepção quanto pela reflexão. “Os objetos externos suprem a nossa mente com as ideias das qualidades sensíveis, que são todas as diferentes percepções produzidas em nós, e a mente supre o entendimento com ideias através das próprias operações (LOCKE, 1999, p. 58).

Em Cambi (1999) constata-se que o modelo pedagógico, cultural e educativo-escolar de Locke, o empirismo, se ligava à natureza, à biofisiologia, ao corpo, e desenvolvia uma formação relacionada às conotações do processo natural de crescimento e de desenvolvimento. Nesse sentido, “[...] valorizava a ciência como meio e como fim educativo, reportando a educação à instrução e esta para formação da mente interpretativa no sentido cognitivo e epistemológico” (CAMBI, 1999, p. 315-316).

Constata-se em Locke, que a razão é uma capacidade de suma importância, considerada a lei “[...] que bem aplicada promoveria condições de vida conforme o plano original da natureza” (STRICKE, 2008, p. 58). Assim, na sua concepção a razão é necessária e auxilia todas as outras faculdades intelectuais do homem, além disso, faz uso de outras duas,

<sup>4</sup> O termo operações é usado por Locke “[...] no sentido lato, compreendendo não apenas as ações da mente sobre suas ideias, mas também certos tipos de paixões que às vezes nascem delas, tais como a satisfação ou inquietude, que nascem de qualquer pensamento” (LOCKE, 1999, p. 58).

<sup>5</sup> A reflexão era entendida como “[...] a mente observando suas próprias operações, como elas se formam, e como elas se tornam as ideias dessas operações no entendimento” (LOCKE, 1999, p. 58).



a sagacidade — que permite a descoberta, e a ilação ou inferência — que organiza as ideias intermediárias que descobre as conexões pelas quais os extremos se unem (LOCKE, 1999).

A razão constitui assim “[...] a faculdade que descobre os meios, e corretamente os aplica, para descobrir a certeza em um, e a probabilidade em outro” (LOCKE, 1999. p. 298). Esta se distingue da fé, fundamentalmente, pela forma como se chega às ideias, proposições ou verdades, as quais a razão atinge através da mente por dedução, e a fé, por ser o assentimento de qualquer proposição (não estabelecida pelo uso da razão), desvenda as verdades dos homens pela revelação. No entanto, pela discussão de Locke sobre este aspecto, constata-se que pela fé não se alcança as mesmas certezas obtidas pela razão. Logo se evidencia nesta discussão o pensamento científico moderno, pela defesa do alcance das verdades a partir do racionalismo, doutrina que privilegia a razão.

## A FORMAÇÃO DO HOMEM PELA AUTONOMIA EM ROUSSEAU

Rousseau (1712-1778), filósofo suíço, assim como Locke, embora tenha influenciado a Pedagogia, também se dedicou à filosofia política. No entendimento de Cambi (1999), uma área é pressuposto e complemento da outra, o que tornou possível ao filósofo propor uma reforma integral do homem e da sociedade através de um radical esforço racional.

Conforme Cambi (1999, p. 343), Rousseau pensou a educação desde “[...] o uso das fraldas até o “raciocinar” com as crianças e o primado da instrução e da formação moral”, propondo uma nova imagem da infância, articulada em etapas sucessivas, a primeira infância à adolescência. Assim, para o filósofo, tudo o que era dado ao homem provinha da educação.

Sua teoria estabelece como fonte da educação, a natureza, os homens e as coisas. Em sua concepção a educação era um hábito provindo de três fontes: 1) da natureza — desenvolvimento interno das faculdades, 2) dos homens — o uso ensinado do que fazer com esse desenvolvimento, e 3) das coisas — ganho da nossa experiência sobre os objetos que nos afetam (ROUSSEAU, 1995).

A criança estava no centro das suas ideias educativas, por isso, ele fez oposição e duras críticas à educação da época. Conforme Streck (2008), para Rousseau a educação das crianças não tinha lugar adequado, os estabelecimentos públicos de ensino eram inapropriados e estavam sob domínio do poder eclesiástico, que não propiciava uma educação útil e mesmo possuindo professores bem intencionados, estes não tinham como produzir bons resultados.



Atribuiu às mães um papel crucial na educação dos homens, comparando-os como uma planta que precisa ser cultivada e cuidada a fim de sobreviver, embora afirmasse que o desejo da mãe era de que os filhos fossem felizes, Rousseau também fez duras críticas às mulheres que não exerciam o papel materno adequadamente.

Não obstante construir propostas teóricas avançadas, que vão na esteira de uma renovação dos modelos educativos e das organizações escolares de sua época, teorizando sobretudo dois modelos, um que se destinava ao homem (particular) e outro para o cidadão (ser social),

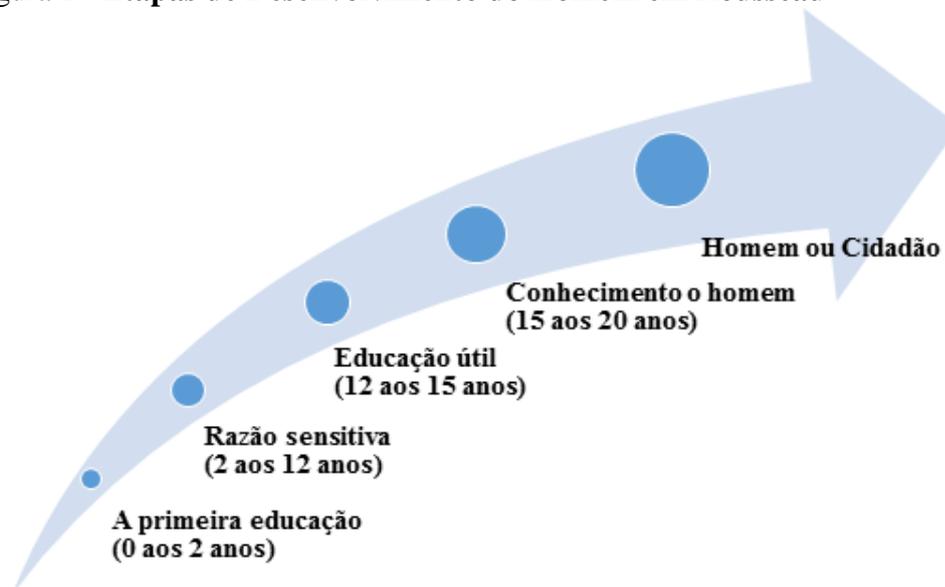
[...] a renovação a pedagogia em Rousseau realiza-se em estrita simbiose com *todo* o seu pensamento moralista de político, de filósofo da história e de reformador antropológico; com aquele pensamento que se interroga sobre as origens do “mal” do homem [...] e identifica as causas do mal da sociedade [...], mas só nela — e só nela — reconhece também a via do remédio, desde que se reorganize segundo a ideia de contrato (igualitária e comunitária, animada por uma única e coletiva vontade geral, que está na base do governo e das leis) e reative, também na sociedade doente, a possibilidade de construir um homem novo, natural e equilibrado [...] (CAMBI, 11999, p. 343).

Este modelo de homem é representado por Emílio, principal personagem e nome dado a uma de suas principais obras, considerada um romance psicológico e um manifesto educativo — este último aspecto o mais célebre e mais comumente apreciado, Emílio, é “[...] também um tratado de antropologia filosófica, por expor uma concepção precisa do homem natural, racional e moral, além do itinerário da sua formação, e um texto político relevante [...]” (CAMBI, 1999, p. 345).

Em Emílio, o filósofo toma como exemplo a educação do personagem demarcando as etapas de desenvolvimento do homem de forma sistemática, através do acompanhamento contínuo do processo formativo de Emílio. Streck (2008) destaca essas etapas como demonstrado na Figura 1 a seguir:



Figura 1 - Etapas de Desenvolvimento do Homem em Rousseau



Fonte: Streck, 2008.

No processo de desenvolvimento do homem delineado por Rousseau, verifica-se nas primeiras fases da infância a liberdade concedida a criança em se movimentar e criar uma razão sensitiva, e nas posteriores, a possibilidade do jovem reconhecer o valor da educação útil e preparar-se para o trabalho até o domínio do conhecimento sobre a sociedade.

No projeto de emancipação proposto pelo filósofo o homem toma consciência do mundo pela razão, e esta vai influenciar as suas escolhas. É a razão que “[...] ensina a conhecer o bem e o mal. A consciência que nos faz amar um e odiar o outro, embora independente da razão, não pode, pois, desenvolver-se sem ela ” (ROUSSEAU, 1995. p. 48). A importância da educação é determinante neste projeto, pois ela propicia a formação da razão e, nesse sentido, da consciência, que afasta o homem de sua condição natural e o conduz inclusive para o caminho da felicidade.

Ao refletir sobre a condição complexa de vida dos homens, Rousseau expõe sua crença de que todos os homens nascem bons, e que a sociedade o corrompe, estabelecendo “[...] duas espécies de dependência: a das coisas, que é da natureza; a dos homens que é da sociedade. A dependência das coisas, não tendo nenhuma moralidade, não é nociva à liberdade e não engendra vícios; a dos homens, sendo desordenada, as engendra todos” (ROUSSEAU, 1995. p. 68).



Assim, afirma que os homens ao cederem aos compromissos deixam de ser eles mesmos, sem, no entanto, ser bons para si ou para os outros, por isso, sua intenção é educar o homem para vida, tendo o viver como ofício, preparando-o para qualquer destino, e nesse sentido, propunha que era preciso generalizar os pontos de vista e considerar no “[...] aluno o homem abstrato, o homem exposto a todos os acidentes da vida” (ROUSSEAU, 1995. p. 63).

A Pedagogia expressa em Emílio, segundo Rousseau, atenua o modelo de educação a partir dos hábitos e experiências. Constata-se sua crença de que a educação possibilita a formação de uma consciência, afastando o homem da sua condição natural, sendo também o caminho para felicidade, “[...] quanto mais o homem permanece perto de sua condição natural, mais a diferença de suas faculdades com seus desejos se faz pequena e menos, por conseguinte, ele se aca longe de ser feliz” (ROUSSEAU, 1995. p. 63).

A proposta educativa de Rousseau é complementar a de Comenius e a de Locke concluindo com estas para um novo redirecionamento das teorias pedagógicas, no qual aprender a ensinar deixa de ser um fenômeno orientado por crenças divinas. Neste contexto de renovação, Cambi (1999) afirma que com a Modernidade nasce uma pedagogia social que se reconhece como parte orgânica do processo da sociedade, que passa a ter um papel cada vez mais central, de formar o homem-cidadão, o produtor e o dirigente, mas também nasce uma pedagogia antropológica-utópica que desafia aquela existente à época, como em Comenius e Rousseau, apontando para um verdadeiro sentido de pensar e fazer Pedagogia.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Novas teorias educativas marcaram o campo pedagógico na época Moderna, período de mudança e redirecionamento estruturais, no qual ocorrem inovações nas teorias pedagógicas, em especial, com três filósofos, Comenius, Locke e Rousseau que se destacaram por seus projetos formativos e influenciaram em períodos posteriores.

Em Comenius, o projeto educativo, embora considerado ainda tradicional, revestido de crenças religiosas, inovou por considerar que o ato de ensinar deveria ter sentido e utilidade, abrindo caminho para se pensar uma nova Pedagogia num novo momento histórico.

Locke apregoa não apenas o racionalismo, mas o empirismo como fonte de conhecimento, teorizando de maneira profunda como o homem adquire o entendimento das coisas e desvinculando as descobertas ou verdade da revelação pela fé. Aproximou-se neste



sentido de um novo aprender, no qual as descobertas são proporcionadas pela atitude racional, observação e experiência, pelos passos da ciência.

No entanto, o uso desta atitude só seria possível pelo estímulo da autonomia, que se apresenta na proposta educativa e política de formação de Rousseau, autonomia construída a cada etapa do desenvolvimento e formação do homem, cujo objetivo político era a emancipação do homem.

Funde-se das teorias apresentadas por estes filósofos uma inovação quanto à formação do homem em suas várias fases de desenvolvimento, o ensino pela observação, hábitos e experiência, uma didática na perspectiva útil tanto para os pais como para os professores e com a aplicação de novos métodos, uma escola renovada que oferecesse espaços adequados e uma disciplina sem severos castigos, aspectos que iam de encontro às práticas da época e que apontavam para um novo contexto educativo para um novo homem e cidadão.

## REFERÊNCIAS

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. São Paulo UNESP (FEU), 1999. (Encyclopaideia).

COMENIUS, Iohannes Amos. **Didática Magna**. Tradução Joaquim Ferreira. Fundação Calouste Gulbenkian, 2001.

LOCKE, John. **Ensaio acerca do entendimento humano**. Tradução Anoar Aiex. São Paulo: Nova Cultural, 1999.

NARODOWSKI, Mariano. **Comenius & a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou, da educação**. Tradução de Sérgio Milliet. 3 ed. São Paulo: Bertrand Brasil, 1995.

STRECK, Danilo Romeu. **Rousseau & a educação**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008