

EM BUSCA DOS FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS DA EDUCAÇÃO NOVA

José Carlos Souza Araújo*

*"Rousseau é o profeta da
Educação Nova"*

J. Dewey

INTRODUÇÃO

O objetivo deste é interrogar sobre os fundamentos filosóficos da Escola Nova, movimento educacional cujas origens remontam ao fim do século XIX. A questão fundamental que se pretende examinar é a relação da Escola Nova com o racionalismo e com o empirismo, correntes filosóficas emergentes nos séculos XVII e XVIII, as quais embasam uma das mais significativas visões de mundo contemporâneas, o liberalismo.

Afirma-se que o ideário escolanovista não é mais "modismo" educacional. Apesar disso, este estudo pretende contribuir para o aprofundamento do sentido da crítica ao Escolanovismo, particularmente no Brasil em nossos dias.

Os séculos XVII e XVIII significam também a afirmação do triunfo da liberdade sobre a autoridade: os valores ético-políticos hegemônicos já não mais legitimavam a monarquia, o absolutismo, o alto clero, a Igreja, a nobreza. O antropocentrismo já havia se constituído numa axiologia assumida historicamente e penetrara as considerações e explicações de ordem política e social. A configuração humanista liberal, individualista, tolerante, antropocêntrica e existencial alcança o propriamente político no século XVIII, o século da Revolução Francesa (1789). Tal configuração já vinha de uma longa gestação desde o Renascimento, passando pela Reforma.

Portanto, pretende-se examinar aqui em que sentido a referida configuração humanista é assumida pelo ideário escolanovista.

1. RACIONALISMO E EMPIRISMO: UM PARADOXAL DUELO

O homem é um ser inacabado num mundo inconcluído, eis um dos lemas que permeia a filosofia moderna. A filosofia clássica negava isso. Defendia o contrário. Enquanto esta se preocupou com a construção de uma ontologia, aquela edificava a partir de uma epistemologia. Ou seja: a clássica indagou sobre o ser, sobre a realidade em si, sobre as causas últimas das coisas, sobre a Causa Incausada (Deus); a moderna, inaugurada por Descartes, questionava sobre o homem,

* Professor do Departamento de Pedagogia da UFU

sua capacidade de conhecer o mundo e transformá-lo. Enquanto a clássica se apropriava de explicações a partir de uma ordem hierárquica anterior e independente do homem, a moderna concentrava suas explicações a partir do questionamento das condições de possibilidade e de validade do conhecimento.

O problema é o SER, eis o afrontamento clássico; a questão é o CONHECER, eis a indagação moderna. É óbvio que toda ontologia implica uma epistemologia, e vice-versa. Porém, à luz das suas articulações históricas, a reflexão clássica esteve mais concentrada na razão explicativa do ser, na razão interna mesma do ser. A questão moderna é estabelecer em que sentido o conhecimento é possível, e em que sentido é válido. Aliás, a necessidade da abordagem ideológica é uma questão moderna afeta aos fins do século XVIII; nada mais é do que uma questão epistemológica, e vem ocupando a filosofia e as ciências sociais nos séculos XIX e XX.

Descartes instaura a desconfiança nos juízos do homem, mas tendo em mira a busca da confiança; prega a dúvida metódica com a intenção de descobrir uma metodologia adequada à investigação filosófica. Defende a dúvida para pesquisar a certeza.

O "penso, logo existo" cartesiano expressa o início de um novo tempo. Por isso, o pensar é novo. O "penso", em que pese a força conclusiva do "existo", afirma a razão humana incondicionada, o primado da razão sobre a existência. A razão é contemplada como a única fonte de conhecimento autêntico. No entanto, a existência é afirmada com muito vigor: ela conclui o "penso" cartesiano. Que se destaquem aqui as bases do racionalismo centrado na existência, e não mais na essência; é o racionalismo do conhecer (problema do homem de então) e não do ser (problema da filosofia da essência).

A pesquisa sobre a razão não é todavia a única tendência especulativa dos séculos XVII e XVIII. O empirismo também compartilha da investigação filosófica desse período. Para os racionalistas — Descartes (1596 - 1649), Malebranche (1638 - 1715), Spinoza (1632 - 1677), Leibniz (1646 - 1716) e Wolff (1679 - 1754) —, a autoridade teológica da Igreja recebe a outorga de que a sua emancipação fora decretada; os empiristas também compartilham desse ponto de vista.

Por outro lado, a ação empírica, sendo contemplada como fundamento para o surgimento do conhecimento, também participa da derrubada do mesmo inimigo: a autoridade. Bacon (1561 - 1626), Hobbes (1588 - 1679), Locke (1632 - 1704), Berkeley (1685 - 1753) e Hume (1711 - 1776) são os principais empiristas. A defesa da liberdade se faz tanto em bases racionalistas como empiristas. Aliás, Locke é o principal teórico do liberalismo. É claro que entre essas duas tendências especulativas há oposições.

A razão, eleita como fundamento do conhecimento, como fonte autêntica, implicou na aceitação dos modelos das ciências exatas (Matemática, Geometria);

eles (os modelos) serviriam para captar melhor a realidade. Por sua vez, a experiência afirmada como princípio primordial e autêntico, fundante do conhecimento humano, implicou na assimilação dos modelos das ciências experimentais (Botânica, Química, Astronomia, Mecânica, etc).

Em suma, o problema é este: para o empirismo, como é possível, partindo da experiência sensível, chegar a leis universais e necessárias? Para o racionalismo, como é possível, partindo da razão, chegar a idéias claras e distintas, que sejam também leis universais e necessárias? E um problema que vale para as duas implicações gnoseológicas: quais as condições de validade do conhecimento, seja racional ou sensível?

Apesar desta divergência, concordam em um comum fenomenismo: o sujeito é isolado do ser e fechado no mundo das suas representações. Não se conhecem as coisas, e sim o nosso conhecimento das coisas. A construção metafísica em torno do objeto (em substituição à metafísica centrada no sujeito) é o resultado da comunhão fenomenista e imanentista entre o racionalismo e o empirismo.

2. A FILOSOFIA A SERVIÇO DA TRANSFORMAÇÃO SOCIAL

Depois de um lento processo de discussão e maturação, as tendências racionalistas e empiristas desembocam no iluminismo.

Como tal, o iluminismo é um movimento de caráter crítico-intelectual, que emerge na Europa (sobretudo Inglaterra e França), cujas flores surgirão no século XVII, mas os frutos serão apanhados no século XVIII. É interessante observar que alguns empiristas (Locke, Hume) participarão intensamente do ideário iluminista; entre os iluministas mais significativos, Locke, Voltaire, Rousseau e Montesquieu construirão as bases teóricas do liberalismo. Um grupo de iluministas participará da elaboração da Enciclopédia (os enciclopedistas).

Tais observações conduzem a afirmar uma policromia intelectual sem comparações: racionalismo, empirismo, iluminismo e liberalismo constituem como que um tapete multicolorido, pouco simétrico na distribuição das cores, aliás com muitas tonalidades. Seus mais significativos articuladores teóricos convivem e co-participam de eventos, idéias e ideais, cujos canais conduzirão à política.

O iluminismo permeia a realização histórica da visão de mundo liberal. Além disso, viabiliza as intenções do pensamento racionalista e empirista. Mais ainda: respalda a Revolução Francesa, além de provocá-la por meio da crítica. O iluminismo constitui a salda social do racionalismo e do empirismo. O filósofo é transposto interpretativamente para o social, o político, o moral e o religioso.

O liberalismo institucionaliza teoricamente o iluminismo, cujo caráter anárquico é avassalador para a segunda metade do século XVIII. Mais do que isso, organiza e sistematiza o ideário iluminista, desencadeado pelo racionalismo e empirismo. É preciso ressaltar que isso não ocorre de um modo estanque ou causal, cro-

nologicamente situável. Tudo permeia a tudo: a visão de mundo liberal está latente-mente presente no ideário racionalista, empirista e iluminista e vice-versa. Estas categorias constituem como que um bloco cujo destino é o homem. Negada sua origem e destino religiosos, afirmada a sua historicidade, era preciso criar condições históricas que o fizesse liberto; sua libertação só dependia do próprio homem. Eis o caráter existencial desta visão de mundo. O destino histórico do homem torna-se um problema humano. O processo histórico não tem origem ou destino fora da história. O processo histórico está em suas mãos.

3. A POLÍTICA A CAMINHO DE UMA PEDAGOGIA DA EXISTÊNCIA

O iluminismo germina no interior do propriamente político. Entre outros, Rousseau sobressai como o grande articulador crítico inclusive do especificamente educacional. Se o liberalismo sistematiza, viabilizando o propriamente político, a Educação Nova sistematiza, um século depois, viabilizando e especificamente educacional constituindo uma pedagogia, ou seja, elaborando princípios que vão ordenar a efetivação de uma nova utopia educacional, agora centrada na existência, tendo em vista sua realização histórica.

Os aproximadamente cem anos que medeiam Rousseau (1712 - 1778) e o início do movimento da Escola Nova, têm elos significativos, como por exemplo Pestalozzi (1746 - 1827) e Froebel (1782 - 1852), que serão aqui propositalmente esquecidos por não pertencerem à geração escolanovista.

Os fundamentos filosóficos da Escola Nova são racionalistas e empiristas. Não se pode negar a influência de Darwin (1809 - 1882) pela idéia de desenvolvimento social: a educação adaptada ao ambiente; de Hegel (1770 - 1831) pela impostação racionalista (razão como único meio para alcançar uma situação de maior estabilidade diante da incerteza e do erro, da precariedade e do risco); de Peirce (1839 - 1914) e James (1842 - 1910) pela idéia de pragmatizar a educação.

A lembrança destas influências, algumas próprias a Dewey, significa que a Educação Nova não é uma transfusão nova de idéias antigas. Ela aparece madura, claramente contemporânea a seu tempo.

A filosofia da educação fundada na existência é acionada pelo racionalismo e empirismo; é fortalecida pelas idéias evolucionistas e pragmáticas, aliás um desdobramento das referidas tendências filosóficas dos séculos XVII e XVIII.

4. A PEDAGOGIA DA EXISTÊNCIA LIGADA AOS FUNDAMENTOS RACIONALISTAS E EMPIRISTAS

A vida de Rousseau é tão complexa quanto o século em que viveu. Para Kant, Rousseau é o Newton das ciências morais. Para J. Maritain, ele se situa no mesmo plano de Descartes ou Lutero.

As idéias laicistas postulavam o extermínio do clericalismo. A defesa do profano significava desdém do sacral. As coisas do mundo deviam ter uma explicação mundana. O racionalismo, exaltando a razão que tudo pode, golpeou a visão da existência de Deus da fé cristã defendida pela Igreja. A autoridade do homem não pertencia mais a Deus, mas foi outorgada à razão do homem, ou à sua experiência (via ciência). As coisas naturais definitivamente deviam ser explicadas a partir do que manifestavam, e não a partir do sobrenatural. E tal polarização se desencadeou pela afirmação da filosofia sobre a teologia, ou pelo menos pelo desejo de completa autonomia; da liberdade sobre a autoridade (Deus e/ou os homens), do imanente sobre o transcendente, do humanismo sobre o teocentrismo.

Embora essa temática já estivesse presente no Renascimento, ela aí foi muito tímida. Coube aos homens do século XVIII desencadear uma crítica mais contundente, mais madura, mas ansiosa por transformação social.

Assim a categoria NATUREZA, tão cara não só a Rousseau, tem um endereço certo: apoiar as preocupações eminentemente sensistas, fenomenistas, imanentes, mundanas, existenciais também numa perspectiva educacional.

A educação deve atender a vontade da natureza. Educar significa conformação da existência a uma ordem natural. Rousseau substituiu uma essência teocêntrica por uma visão naturalista, liberal, existencial, antropocêntrica.

Seu paradigma é a natureza. Basta descobrir suas leis. A natureza é o fim, é o ideal a ser buscado pela sociedade e pelo indivíduo. A iniciativa, a independência, a coragem, a liberdade, a inteligência, a experiência, a individualidade, a atividade são virtudes naturais. A educação deve propiciar todas as condições para que estas virtudes não sejam desdenhadas, sob pena de não ocorrer uma educação conforme a natureza. A educação, para ser natural, deve começar pelo lado sensível, pelo descritivo, para elevar-se depois ao aspecto intelectual. A educação dos homens deve ser orientada pela meta natural. A educação é um processo pelo qual a pessoa cria hábitos segundo a natureza. E uma vez respeitada a vontade da natureza, a pessoa adquire hábitos naturais, e não os dos homens.

E aqui é preciso considerar a categoria NATUREZA vinculada ao racionalismo, na medida em que este defende que o fundamento do ser está no homem (penso, logo existo). É verdadeiro aquilo sobre o que se tem idéias claras e distintas. O interior do homem é o fundamento da verdade. Ou seja, esta se funda na interioridade da consciência do sujeito (racionalismo). Por conseguinte, a categoria NATUREZA funda a nova essência, constitui uma nova metafísica, porém centrada no sujeito. A grande alteração foi o deslocamento para a consciência, o que antes era objetivo.

A paradoxal divergência entre racionalistas e empiristas se resolve numa composição: não existe nada na razão que não proceda da experiência; e nada é verdadeiro se não se baseia na experiência. O deslocamento do objeto para a consciência imanentiza a única coisa ainda transcendente: a própria consciência. É por esse caminho que esta passa a ser considerada, e mais tarde defendida pela Escola Nova. É neste sentido que deve ser compreendida a defesa da educação como auto-mani-

festação do aluno, mas de acordo com a sua natureza. Imanentiza-se sua aprendizagem, porque a concepção de consciência se fenomenaliza. Senão vejamos o que afirma Kant (1724 - 1804) na "Crítica da Razão Pura" (1781) no § 8 da Estética Transcendental, nota 16: "O fenômeno é aquilo que de modo algum pode encontrar-se no objeto em si mesmo, mas sempre na sua relação com o sujeito, sendo inseparável da representação do primeiro. Deste modo, os predicados do espaço e do tempo são com justiça atribuídos aos objetos dos sentidos como tais, e nisto não há nenhuma ilusão. Ao contrário, se atribuo à rosa em si o vermelho, a Saturno os anéis ou a todos os objetos externos em si a extensão, sem atentar para uma determinada relação destes objetos com o sujeito e sem limitar o meu juízo a isso, então primeiramente surge a ilusão".

A idéia de que a criança evolui através de etapas sucessivas é um dos grandes sustentáculos do ideário escolanovista. Aliás, Piaget (1896 - 1982) continuará esta tradição assentada por Rousseau. Não se pode educar a não ser observando o ritmo natural de desenvolvimento da criança.

A metafísica em torno da natureza é mais forte e densamente definida do que aquela de Comênio. Neste há ainda uma interpretação naturalista do sobrenatural; em Rousseau, a interpretação naturalista do natural é dominante, apesar de suas tendências deístas (no Emílio, Rousseau afirma, por exemplo, que o que saiu do "Autor" das coisas é bom). Há uma ordem na natureza da qual não se pode sair, sob pena de romper o equilíbrio das faculdades da criança.

A vida no campo é o ambiente adequado à consecução dos rumos traçados pela natureza, não só pela sua ambiência. A vida campestre é fonte de desenvolvimento para a criança pelo número de objetos, plantas, animais, paisagens. Por isso, a Escola Nova propugna no início do século XX, em congresso, um princípio pedagógico: a escola deve ser no campo. O Bureau International des Écoles Nouvelles, criado em 1899, por iniciativa de Ferrière, assim define a Escola Nova: "um internato familiar situado no campo, onde a experiência da criança é a base da educação intelectual, com recurso ao trabalho manual (escola do trabalho); e da educação moral, pela prática da autonomia dos escolares (selfgovernment)".

Aliás, a idéia de natureza animou toda a vida cultural do século XVIII, e permeia todo o século XIX: a pintura, a ciência, a teoria econômica, a literatura (Romantismo). A Escola Nova também bebe da mesma fonte, e não deixa de ser romântica. Veja a definição de Escola Nova acima novamente.

Alguns pioneiros da Escola Nova depositam suas origens em Rousseau: Claparède o vincula à concepção funcional de infância. Ele próprio funda um instituto denominado "Institut Jean-Jacques Rousseau". Ferrière, em seu livro "École active" dedica o primeiro capítulo a Rousseau. Dewey afirma que a postura da Escola Nova lhe deve muito tanto em seus métodos como em seus fins.

Outro elemento que liga a Educação Nova ao empirismo é sua perspectiva funcionalista, presente, por exemplo, em Claparède: a função proclama o uso e objetivo de um dado fenômeno. A posição funcionalista sempre dicotomiza o

fenômeno (passivo) da função (ativa). Esta revela aquele. O fenômeno só é em função.

5. PEDAGOGIA DA EXISTÊNCIA: RACIONALISTA OU EMPIRISTA?

É preciso admitir que há uma relativa recusa da postura escolanovista ao racionalismo, em que pese as considerações já feitas. Para este, por exemplo, a moral tem origem na razão. Dewey, único filósofo da Educação Nova, inverte a afirmação: é imoral a ação praticada unicamente por dever segundo ditames da razão. Isso porque significa mutilação da natureza.

Embora a forma do conhecimento — razão ou experiência — separe o racionalismo do empirismo, um não contradiz o outro. As idéias que resultam diretamente da percepção sensorial precisam ser integradas e fundidas em idéias complexas. Este é o papel da razão, que tem o poder de combinar, coordenar e organizar as impressões recebidas dos sentidos, construindo assim um sistema utilizável de verdades gerais. A sensação é a matéria-prima do conhecimento, a razão a trabalha e lhe dá forma significativa.

Por outro lado, o iluminismo sintetiza razão e experiência, dá-lhes sentido único. A Escola Nova não tem e não defende uma postura iluminista. Mas pode ser enquadrada no espírito de ilustração tão presentes nos séculos XIX e XX. Sua autoconsciência é de uma visão iluminada pela ciência. Quem ilumina é a razão fundada na empiria. Aliás, Dewey escreve um livro com o título "Experiência e educação". Conceitua educação como sendo uma contínua reconstrução da experiência.

A perspectiva científica dos métodos novos, tão bem delineada na crítica feita por D. Saviani à Escola Nova, patenteia a idéia de que o material didático-educativo deve ser constituído de fatos e fenômenos naturais; e ainda mais: os métodos tradicionais são pseudocientíficos, e os novos, científicos.

A afirmação da experiência ou da atividade não significa afirmar o primado absoluto da manipulação como fonte de aprendizagem. Tudo é atividade, ou tudo deve ser atividade, princípio básico da concepção de ensino escolanovista, significa que até o "puramente" intelectual seja também uma atividade. A reflexão é uma atividade também.

As relações da Escola Nova com o espírito do liberalismo também são interessantes. Para o escolanovista, o professor não é aquele que leva o aluno a agir, responder, observar, manipular; não é aquele que utiliza um pouco o método dos centros de interesse; o método global, o texto ou o desenho livre. É sim aquele que é liberal e tolerante. Liberdade e tolerância constituem, ao lado da idéia de constituição, o tripé da visão de mundo liberal. Esta é sua origem, o que é uma concepção histórica, precisa ser compreendida no seu tempo.

O ataque de Rousseau ao racionalismo é direcionado eminentemente à

perspectiva idealista nele presente. Não se trata de negar o papel da razão na elaboração do conhecimento. No entanto, a exaltação que ele fez da natureza é racionalista. Há nesta consideração um deslocamento significativo: se aí se elaboram de modo definido as bases de uma pedagogia da existência, ele o faz a partir de uma outra essência, novamente metafísica, que só a razão pode contemplar. A idéia de natureza é metafísica, porque é uma explicação, de grandes consequências pedagógicas, que coloca fora da experiência histórica do homem os fundamentos desse mesmo homem, de sua história e de sua experiência. Sua concepção de natureza, como princípio fundante da educação, não tem nada de empirista. Ela é anterior ao próprio homem: a este nada lhe resta senão convir ao que a natureza dita. Isso é bem racionalista.

De empirismo nada tem porque a experiência do homem não é considerada, apesar da defesa da idéia de natureza seja afirmada como partindo da experiência. É por este caminho que a Escola Nova deve também ser enfocada. Apesar dos seus traços significativamente empiristas, o lema "desenvolvimento da criança de acordo com seu ritmo natural" não tem nada de empírico. Piaget, com sua epistemologia genética, é também um racionalista contemporâneo. O genético, o empírico é afirmado de um modo tão dogmático que se acaba se tornando uma idéia clara e distinta (racionalismo) a ser perseguida para bem atingir o fim desejado.

CONCLUSÃO

"É preciso *examinar tudo*, resolver tudo sem exceção e sem deferência. . . É preciso calcar estas velhas puerilidades, derrubar os obstáculos que a *razão* não tiver levantado; dar às ciências e às artes uma liberdade que lhes é tão preciosa, e dizer aos admiradores da antigüidade, chamem ao Mercador de Londres ou como quiserem, desde que concordem que esta peça resplandece de belezas sublimes. Era preciso um tempo *raciocinante*, onde não se procurasse mais as regras nos autores, mas na *natureza*" (os grifos são do autor). Esta é uma consideração de Diderot a propósito da finalidade da Enciclopédia, onde expõe qual o espírito do empreendimento da mesma. O culto à razão e à natureza é mais do que evidente.

Rousseau veio a produzir a partir dos meados do século XVIII, num período em que o racionalismo já havia atingido os seus objetivos. A "razão" seria substituída agora pela "natureza", a nova razão destinada a construir uma sociedade ideal. Suas obras denotam isso (O contrato social, Emílio, Origem da desigualdade entre os homens).

A "natureza" substitui a "razão" para constituir a empiria educacional. Mas este fenomênico empirismo esconde um declarado racionalismo. É o que também acontece com a postura da Educação Nova. Rousseau se situa num período em que o racionalismo e empirismo se combinam; Rousseau é contemporâneo a si mesmo. A Escola Nova também será contemporânea a si mesma, respirando a atmosfera racionalista-empirista que também respiramos. Ela é também a nossa. Parece um só tempo, um tempo de longa duração.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABBAGNANO, N. História da filosofia. 2. ed. Lisboa, Presença, 1978. v. 7, 8.
- ABBAGNANO, N. & VISALBERGHI, A. História da pedagogia. Lisboa, Horizonte, 1982. v. 3,4.
- BRUBACHER, John S. A importância da teoria em educação. Rio de Janeiro, INEP/MEC, 1961.
- CHANEL, Émile. Textos-chave de pedagogia moderna. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1977.
- CHARLOT, Bernard. A mistificação pedagógica. Rio de Janeiro, Zahar, 1979.
- CHATEAU, Jean. Os grandes pedagogistas. S. Paulo, Nacional, 1978.
- CHATELET, François. História da filosofia. 2. ed. Rio de Janeiro, Zahar, 1982. v. 4. v. 4.
- CLAUSSE, Arnould. A relatividade educativa; esboço de uma história e de uma filosofia da escola. Coimbra, Almedina, 1976.
- DEBESSE, Maurice & MIALARET, Gaston, orgs. História da pedagogia. São Paulo, Nacional/EDUSP, 1977. v. 2.
- EBY, Frederick. História da educação moderna; teoria, organização e práticas educacionais. 5. ed. Porto Alegre, Globo, 1978.
- ENCICLOPÉDIA, A. Textos escolhidos. Lisboa, Estampa, 1974.
- GANDINI, Raquel C. Tecnocracia, capitalismo e educação em Anísio Teixeira. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1980.
- GILBERT, Roger. As idéias atuais em pedagogia. Lisboa, Moraes, 1974.
- HUBERT, René. História da pedagogia. São Paulo, Nacional, 1957.
- KANT, Immanuel. Crítica da razão pura. São Paulo, Abril, 1980.
- LARA, Tiago A. Caminhos da razão no ocidente. Petrópolis, Vozes, 1986.
- LARROYO, Francisco. História geral da pedagogia. São Paulo, Mestre Jou, 1974. t. 2.

- LEIF, J. & RUSTIN, G. Pedagogia geral pelo estudo das doutrinas pedagógicas. São Paulo, Nacional, 1960.
- LOURENÇO FILHO, M.B. Introdução ao estudo da escola nova. 13. ed. São Paulo, Melhoramentos, 1978.
- LUZURIAGA, Lorenzo. História da educação e da pedagogia. 14. ed. São Paulo, Nacional, 1983.
- MAYER, Frederick. História do pensamento educacional. Rio de Janeiro, Zahar, 1976.
- MONROE, Paul. História da educação. 11. ed. São Paulo, Nacional, 1976.
- OLIVEIRA, Antonio E. de. Jean-Jacques Rousseau; pedagogia da liberdade. João Pessoa, Universitária/UFPb, 1977.
- PADOVANI, U. & CASTAGNOLA, L. História da filosofia. 12. ed. São Paulo, Melhoramentos, 1978.
- ROUSSEAU, J.J. Emílio ou da educação. 3. ed. São Paulo, Difel, 1979.
- SAVIANI, D. Escola e democracia. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1983.
- SNYDERS, Georges. Pedagogia progressista. Coimbra, Almedina, 1974.
- SUCHODOLSKI, Bogdan. A pedagogia e as grandes correntes filosóficas; pedagogia da essência e pedagogia da existência. Lisboa, Livros Horizonte, 1978.