

REPUBLICANISMO E EDUCAÇÃO EM ROUSSEAU: A RELAÇÃO ENTRE OS REFERENCIAIS CLÁSSICOS E A MODERNIDADE

REPUBLICANISM AND EDUCATION IN ROUSSEAU: THE RELATIONSHIP BETWEEN THE CLASSICAL REFERENCES AND MODERNITY

Natália Ferrarini Giopato¹

<https://orcid.org/0000-0002-6597-3386>

Maria de Fátima Simões Francisco²

<https://orcid.org/0000-0002-0597-5435>

Resumo: O impacto das grandes ideias das Luzes ou do movimento histórico-filosófico conhecido como Iluminismo ficou amplamente conhecido, sobretudo, pela Revolução Francesa de 1789. Este movimento, diante das mazelas do Antigo Regime, pautava-se em princípios políticos republicanos ao almejar um novo cenário político para a França do século XVIII. No presente artigo, disserta-se, primordialmente, sobre a contribuição de Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) no que diz respeito ao arquétipo de cidadania e à formação para a cidadania, considerando a vinculação deste arquétipo e desta formação ao Republicanismo. Aqui, poderemos acompanhar brevemente que as ideias republicanas advêm de um vasto arcabouço teórico que antecedeu a formação do léxico republicano, remontando, inclusive, à Antiguidade.

Palavras-chave: Rousseau. Republicanismo. Educação. Antiguidade. Iluminismo.

Abstract: The impact of the Age of Reason or of the historic and philosophical movement known as Enlightenment was largely known, mainly, because of the French Revolution began in 1789. This movement, against the corruptions of the Ancien Régime, relied on republican political principles, aiming a new political scenario for the XVIII french century. In this article is, essentially, about the Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) contribution with regards to the citizenship archetype, considering the linking of this archetype and of this formation to the Republicanism. This study allows understand briefly that the republican ideas comes from of an extensive theoretical framework that preceds the republican lexicon formation, reassembling, including, the Antiquity.

Keywords: Rousseau. Republicanism. Education. Antiquity. Enlightenment.

¹ Mestre em Educação – USP.

² Doutora em Educação – USP. Professora da graduação e da pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de São Paulo – USP.

Nesse artigo acompanharemos o apogeu do léxico republicano na França do século XVIII e passaremos por alguns momentos de seu processo de construção. Com raízes na Antiguidade e na Renascença, o republicanismo avançou nos escritos de autores como Maquiavel, Montesquieu e Rousseau, bem como na obra máxima dos principais pensadores do Iluminismo, a Enciclopédia, fruto do trabalho de inúmeros teóricos e colaboradores.

Analisando alguns verbetes da Enciclopédia, procuraremos entender o lugar da educação nesse colossal projeto editorial, atentando-nos à compreensão dos discursos sobre instrução pública no debate educacional da França do século XVIII.

Ao dialogar com o pensamento político-educacional de Rousseau por meio de algumas de suas principais obras nesse contexto de ruptura com o Antigo Regime, destacaremos a busca e o uso dos exemplos históricos (Esparta clássica e Roma republicana) e de suas instituições políticas, capazes de encaminhar o homem para o bem coletivo, de modo a explicar o papel destas instituições no desenvolvimento de qualidades cívicas e na formação para a cidadania.

A ascensão do léxico republicano

Para compreendermos como um léxico ganha força política, precisamos olhar para o contexto de seu apogeu e, aqui, nos referimos ao grande momento histórico da França do século XVIII, a Revolução Francesa. O Antigo Regime³, já há tempos desgastado no cenário político francês que antecedeu à Revolução, trazia marcas de muitos problemas em todas as áreas da sociedade. Como comenta Silva (2011, p. 121), de um lado havia a burguesia em ascensão e a maior parte da população que trabalhava e vivia dos campos em terras cujos proprietários eram os nobres. Do outro, estavam monarquia, nobreza e clero no topo da pirâmide social francesa, mantidos em seus privilégios pela força de trabalho dos primeiros. A fome assolava a base da pirâmide sem voz e direitos e as múltiplas desigualdades entre as partes tornavam a permanência dessa estrutura política cada vez mais insustentável.

³O período conhecido por Antigo Regime, centralizado e absolutista, vigorou na Europa entre os séculos XV e XVIII, até a Revolução Francesa de 1789.

Nas décadas que antecederam a Revolução, o arcabouço teórico republicano cujos pilares remontam à Antiguidade e Renascença, por exemplo, foi sendo cada vez mais elaborado. Ideias consonantes ao posterior lema “Liberdade, Igualdade e Fraternidade” declarado princípio da República francesa ganhavam força. Autores como Montesquieu (1689-1755) e Rousseau (1712-1778) debruçavam-se sobre a temática e, com suas obras, contribuíram significativamente para a formação do repertório republicano em um período histórico suscetível a mudanças estruturais. O exemplo mais concreto do apogeu desse léxico republicano é representado pela Enciclopédia, obra máxima do Iluminismo idealizada por Diderot (1713-1784) e D’Alembert (1717-1783) em conjunto com diversos colaboradores, como Voltaire⁴ (1694-1778). Em “As aventuras da virtude: as ideias republicanas na França do século XVIII”, Newton Bignotto (2010) percorre o período das “Luzes” e a produção emergente e intensa de intelectuais da época advinda das novas demandas políticas, enfatizando o apoio e atuação imprescindíveis da população francesa, que não era letrada, à mudança que se passaria, dadas as inúmeras injustiças levadas a cabo pelo sistema monárquico absolutista⁵.

Pautada na crença na razão e, por isso, obra que representa um ataque direto ao Antigo regime, a Enciclopédia foi concebida por Diderot e D’Alembert como projeto por excelência dos pensadores do Iluminismo, em conjunto com seus colaboradores. Trazendo uma nova linguagem para se pensar a política, a Enciclopédia colaborou veementemente na constituição do republicanismo francês:

Pelo entrelaçamento das “raízes” e dos “ramos” do saber, os conhecimentos derivavam uns dos outros e um século de luzes deveria divulgar e repartir o substrato desse saber acumulado e em progressão. Os verbetes complementar-se-iam uns aos outros, multiplicando na sociedade o contingente de letrados, que – acreditava-se – estariam mais propensos a alcançar a virtude. (BOTO, 1996, p. 34).

Dessa forma, podemos pensar na iniciativa e na concretude da Enciclopédia como portadoras de um “potencial pedagógico implícito”, revelando o olhar atento de seus editores no percurso formativo a que se propunham a partir da sistematização de conhecimentos acumulados ao longo da história⁶. A própria etimologia do termo *Enciclopédia*, “significando

⁴ Com suas “Cartas Filosóficas” (1734), Voltaire contribuiu significativamente para a formação do léxico republicano e no fortalecimento dos temas republicanos ao apresentar sua explícita crítica ao clero no período anterior à Revolução.

⁵ A República, diferentemente do sistema vigente no Antigo Regime, “define um campo de organização do poder a partir da ideia de distribuição do poder do soberano” (BIGNOTTO, 2010, p. 38).

⁶ Carlota Boto, a respeito da sistematização dos conhecimentos na lógica dos idealizadores e a divisão dos letrados entre Eruditos, Filósofos e Criadores, explica: “Os três grandes ramos dos letrados seriam, partindo

círculo da educação e da cultura” ratifica essa inclinação educacional desse colossal projeto editorial que, como “um mapa-múndi [...] os especialistas de cada área colocam sua ciência junto às outras” (Ibidem., p.36).

No campo político, apesar de os enciclopedistas tecerem duras críticas aos alicerces que estruturavam a vida política no Antigo Regime, observamos que ainda existia um certo conservadorismo, ao colocarem-se a favor da monarquia hereditária constitucional, ainda que limitada, inspirados na Inglaterra como exemplo. Apesar da opção por essa forma de governo, vemos sim uma preocupação com o equilíbrio entre os poderes a partir de uma legislação que resguardasse a correta participação entre as partes.

Apresentada “como uma forma de governo na qual ‘o povo ou parte do povo detém a potência soberana’”⁷, no próprio verbete *república*⁸ elaborado por Jaucourt, identificamos os modelos antigos como exemplos:

A estratégia de Jaucourt é recorrer ao passado – isto é, aos governos verdadeiramente republicanos da Grécia e de Roma – para explicar ao leitor a natureza de seu objeto. O verbete é relevante justamente por consolidar os caminhos pelos quais passará o debate sobre o republicanismo na segunda metade do século XVIII (BIGNOTTO, 2010, p. 58).

Em consonância com Rousseau e destacando o lugar fundamental da virtude⁹ republicana traduzida no zelo pelas leis, pela pátria e pela igualdade, Jaucourt comenta o declínio ateniense advindo da corrupção dos costumes e do amor à pátria, bem como a decadência romana e a perda dos princípios republicanos com a ambição por novas conquistas, suprimindo o ideal máximo de preservação do bem comum.

Neste verbete, o autor comenta a possibilidade de ascensão das repúblicas federativas como alternativa para a realização de governos republicanos em territórios maiores – aqui lembramos que Rousseau acreditava na realização da república em pequenos territórios, assim como Montesquieu, sendo cético em relação ao seu funcionamento em vastos territórios. Há que se lembrar, adicionalmente, do princípio de soberania indivisível de Rousseau. Nesse sentido, segundo o pensamento do autor, a viabilidade do federalismo constituiria um grande desafio para Estados maiores. Apesar dessa ressalva, destacamos duas passagens em

dessa natureza distinta dos diferentes espíritos, os seguintes: da arte da memória surgiria a história, que é pelos enciclopedistas entendida como o ofício dos eruditos; do mundo da razão propriamente dita advém a filosofia; e da imaginação derivariam as belas-artes e aqueles que são seus artífices, aqui chamados criadores” (1996, p. 37).

⁷ BIGNOTTO, 2010, p. 58.

⁸ Original em francês disponível em <http://enccre.academie-sciences.fr/encyclopedie/article/v14-468-0/>.

⁹ No verbete escrito por Ramilly, a virtude estaria conectada aos deveres do homem e se realizaria nas ações de impacto coletivo, voltadas ao bem comum.

Considerações, nas quais podemos identificar a forma federativa¹⁰ como “obra prima da política” (ROUSSEAU, 2003a, p. 270) indicando-a, inclusive, como alternativa para a Polônia:

Não devemos perder de vista a importância que tem para a Polônia transformar a sua constituição em uma forma federativa, para afastar tanto quanto possível os males associados à grandeza territorial do Estado, ou seja, à sua extensão (Ibidem, p. 258).

Montesquieu, outro pensador fundamental na constituição da matriz francesa do republicanismo parte, como Rousseau, da ideia de virtude para a promoção de noções republicanas fundamentais como as de liberdade, igualdade e fraternidade. O sentimento, o amor à pátria e ao bem coletivo seriam inclinações necessárias para significar os princípios da República, as relações do cidadão com o Estado, colaborando na discussão de conceitos e ampliação do vocabulário republicano. Como, então, promover a realização destes ideais? Bignotto explica que, para Montesquieu, considerando a questão da limitação geográfica e centralizando o princípio e a importância da fraternidade, apenas por meio da educação pública um governo republicano seria viável: “Aliás, elas só podem ocorrer num pequeno Estado, onde se pode dar uma educação geral e educar como uma família todo um povo” (MONTESQUIEU¹¹ apud BIGNOTTO, 2010, p. 47).

Os discursos sobre instrução pública: da Enciclopédia à Revolução

O debate educacional da Ilustração francesa do século XVIII é tributário de Rousseau na medida em que o autor, a partir do *Emílio*¹² (2004) pensado como obra exemplar que traz um novo olhar para a educação, está entre as referências postas para esse momento histórico em que se buscava um homem reformado ou um *homem novo*, para uma nova sociedade (BOTO, 1996, p. 21 e 22).

¹⁰ No texto em que analisa as reflexões do Abade de Saint-Pierre (1658-1743) sobre o projeto de paz perpétua, chamado “Extrato e Julgamento do Projeto de Paz Perpétua de Abbé de Saint-Pierre” (2003b), Rousseau discorre sobre a proposta de união dos povos a partir da perspectiva de uma confederação, entendendo-a como resultado de um processo político no qual vislumbra a projeção das leis romanas sobre a Europa, bem como a identidade compartilhada reforçada pelo cristianismo. O autor sugere uma união engendradora por objetivos comuns acordados. Tratando do federalismo do ponto de vista internacional do convívio entre as nações, o genebrino atenta o olhar do leitor para o aspecto frágil da unidade, bem como para uma análise cética do advento do estado de guerra como proveniente das variações de poder entre as nações.

¹¹ MONTESQUIEU. **Considérations sur les cause de la grandeur des romains et de leur décadence.** In *Oeuvres complètes*. Paris: Gallimard, 1951. Vol II. p. 270.

¹² Primeira publicação data de 1762, mesmo ano que o *Contrato Social*.

A respeito desse discurso educacional, os iluministas não partilhavam de um consenso em relação à ideia de educação para todos, não era um pressuposto claro que pretendiam o deslocamento da noção de escola, localizada até então como privilégio, para um direito universal:

No caso da educação, veremos que o verbete Colégio, redigido por D'Alembert não propõe o ensino como dever público a ser encampado pelo Estado; pelo contrário, ao denunciar as escolas, a solução encontrada foi sugerir a educação doméstica, mais próxima da inspiração renascentista que dos planos pedagógicos defendidos nas trilhas do percurso revolucionário francês. (BOTO, 1996, p. 39).

Ademais, parte dos enciclopedistas e filósofos iluministas acreditava que poderia ser pernicioso a educação chegar de maneira irrestrita à população, pois o conhecimento poderia afastar o interesse ao exercício de tarefas braçais, o que alimentava uma desconfiança a respeito da abrangência da instrução¹³ (Ibidem, p. 52). É apenas durante a Revolução que projetos pedagógicos que começam a enfatizar o ensino público democrático dos quais somos tributários hoje, começam a ser efetivamente discutidos e abordados¹⁴. Por esse e outros motivos que verificaremos nesse artigo, o autor do *Emílio* dialoga com a ilustração, porém não pode ser considerado um adepto das ideias iluministas: “Emílio é assim um espírito formado pelo contraponto com a Ilustração; educado não pelas Luzes, mas dirigido para poder adquiri-las.” (Ibidem, p. 30). Nesse ideário iluminista cujas atenções voltavam-se, exclusivamente, para a formação para a cidadania, apesar de para Rousseau projetar o homem do amanhã também ser um assunto caro a ele, o filósofo tecia duras críticas ao apagamento das especificidades da criança: “Planejar a formação do homem requer, no entanto, aos olhos do autor, percepção da diversidade entre o tempo de ser criança e o tempo de ser adulto”. (BOTO, 1996, p. 27). A partir desse modo como Rousseau buscava de fato olhar para a criança, observava como opressor o modelo de educação jesuítica¹⁵ que suprimia o presente em prol de um futuro incerto.

¹³ Há, no entanto, iluministas como Diderot que defendiam a instrução pública gratuita capaz de atingir a todas as camadas da população, “incluindo até um salário a ser pago pela escola para as crianças mais pobres” (BOTO, 1996, p. 54). Parte-se do pressuposto que para se aprender sobre igualdade, há que se fazer uma educação igualitária.

¹⁴ “Em torno da educação, há que se perceber as aproximações, bem como as distâncias que demarcam a perspectiva dos enciclopedistas e os projetos revolucionários. Supomos que, especificamente no discurso pedagógico, a Revolução Francesa não apenas levou à radicalidade, mas, mais do que isso, rejeitou a herança da Ilustração.” (Ibidem, p. 68).

¹⁵ “Os jesuítas na Europa desenvolviam, ao largo, procedimentos educativos que, sistematizados, ofereceriam, posteriormente, algumas das principais balizas do que chamamos hoje ensino tradicional. [...] esse modelo pedagógico opera com dois pressupostos básicos: a desconfiança em relação ao mundo adulto e a criação de um ambiente educativo dele dissociado. Nesse movimento de formação da criança pautado por isolamento

A partir de alguns verbetes sobre educação analisados por Carlota Boto (1996), podemos abarcar ao presente artigo uma melhor compreensão a respeito desse processo de constituição do republicanismo francês que, em muitos momentos, discorre sobre o lugar da educação, lugar este modificado no contexto revolucionário, no qual alguns intelectuais colocavam-se à frente da elaboração de novos conceitos para pensar uma nova sociedade.

Parece-nos igualmente importante salientar que, apesar das mudanças ocorridas no século XVIII, não é possível compreender o discurso sobre educação e a concepção de escola nesse período como mostras de uma ruptura com o modelo tradicional até então conhecido. O que ocorre, de fato, é uma adaptação desse olhar para os novos interesses políticos. No verbete *Colégio*, por exemplo, pode-se identificar uma dura crítica ao ensino exaustivo de latim. Na escola, defende-se o estudo da própria língua e literatura, bem como o ensino de outras línguas “vivas”, com o potencial de enriquecer o currículo¹⁶.

No verbete *Preceptor*, vemos a tarefa de instrução doméstica assumida por um indivíduo que, demandado pela família, se encarrega da educação do infante ou do jovem em formação¹⁷. Em *Educação*¹⁸, Dumarsais preconiza o caráter público da educação, deslocando o eixo da educação estritamente doméstica. Sua definição detém-se à boa saúde do corpo e à instrução do espírito, bem como dos costumes ao referir-se à necessidade de desenvolvimento das qualidades sociais:

Que felicidade para um Estado onde os magistrados tenham aprendido a tempo os seus deveres...; onde cada cidadão sabe que, vindo ao mundo, ele recebeu um talento que deve prevalecer; que ele é membro de corpo político; e que nesta qualidade, ele deve concorrer para o bem comum, buscar tudo o que pode proporcionar vantagens reais à sociedade e evitar o que pode desconcertar a harmonia e perturbar a ordem e a tranquilidade. [...] assim como existem escolas para aprender as verdades da religião, deverá haver também aquelas onde serão ensinados os exercícios, as práticas, os deveres e as virtudes do Estado, a fim de que se possa nele agir com maior conhecimento¹⁹ (DUMARSAIS apud BOTO, 1996, p. 54).

A educação para um novo Estado pensado por Dumarsais, antagônico ao Antigo Regime, aproxima-se nesse trecho destacado do verbete ao modo como Rousseau via o aparelho educacional, como podemos identificar nas *Considerações* (2003a), ao projetá-la

rigoroso e vigilância intermitente, havia um mundo da pedagogia, que paulatinamente ia se construindo por exclusão do contato com o mundo exterior.” (BOTO, 1996, p. 49).

¹⁶ Ibidem, p. 62-64.

¹⁷ ENCYCLOPÉDIE, v. XIII, p. 268.

¹⁸ ENCYCLOPÉDIE, v. V, p. 397.

¹⁹ ENCYCLOPÉDIE ou dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers, par une société des gens de lettres. Compact edition. Paris: Pergamon Press, s.d. 4v. v.1, p.1096.

para um Estado polonês a ser reformado. Para o filósofo, a educação nacional representa uma das máximas fundamentais para garantir a legitimidade de um governo. Trata-se da formação do zelo patriótico nas crianças e na juventude, onde a escola seria um dos espaços privilegiados, uma das instituições pertinentes, para o desenvolvimento de um vínculo identitário com a pátria:

Este é um ponto importante. Cabe à educação dar aos espíritos uma formação nacional, orientando seus gostos e opiniões de modo que sejam patriotas por inclinação, por paixão e por necessidade. Ao abrir os olhos pela primeira vez a criança deve ver a pátria, e até morrer nada mais deveria ver. Todo republicano autêntico recebeu com o leite materno o amor da pátria, ou seja, o amor à lei e à liberdade. Nesse amor se resume toda a sua existência; ele nada vê senão a pátria, vive só para ela. Quando está só, não é nada; se deixa de ter uma pátria, deixa de existir: se não está morto, está pior do que morto (ROUSSEAU, 2003a, 237).

Desse modo, como podemos visualizar em outras obras de Rousseau, os membros do corpo político têm um dever para com os que estão em formação: seja por meio da instituição escolar ou por meio da praça pública e da vida política forjada no seio da comunidade, torna-se praticamente inviável visualizar a existência individual descolada dos compatriotas, aprendendo “apenas a olhar sua individualidade por meio de suas relações com o corpo político” e entendendo “sua própria existência como uma parte daquele, poderão vir finalmente a se identificar de alguma forma com esse todo maior”²⁰.

Deixando para trás algumas resistências em relação à educação dentre as contradições dos enciclopedistas, foi no novo cenário político que “a Revolução Francesa pretendeu ser a invenção de uma nova forma de ser humano”.²¹ Em uma segunda fase desta, os jacobinos sustentariam esse objetivo a qualquer preço, escancarando o terror em prol de uma moral republicana a ser incutida.

Tal como já presente em obras de Rousseau como no *Contrato Social*, ações que aqui nomeamos como próprias de uma república que se pretende formativa, os projetos e documentos educacionais que começam a aparecer no período revolucionário, preveem a comemoração de festas cívicas, conformando em vivências múltiplas o cidadão em processo formativo, na escola e para além de suas paredes.

²⁰ ROUSSEAU, 1996, p. 39.

²¹ BOTO, 1996, p. 72.

Duas principais propostas pedagógicas marcarão o período revolucionário: a elaborada por Condorcet²² e a levada a cabo por Lepelletier²³. Exemplos de duas diferentes perspectivas do lugar social da escola na jornada de ensino-aprendizagem do conhecimento produzido.

O Plano de Condorcet previa, por meio de uma escola gratuita, pública e universal, a formação do homem novo. Seu plano opunha-se ao legado de tirania, superstição e poder sacerdotal deixados pelo Antigo Regime. Ao contrário das mazelas que ainda marcavam a sociedade francesa, o filósofo desejava encaminhar a escola na rota da perfectibilidade pelas vias da razão e do conhecimento, formando o povo como sujeito da soberania: “Produzir a nação como sujeito da sua soberania era, em Condorcet, espriar o conhecimento acumulado e unificar os registros de linguagem.” (BOTO, 1996, p. 195). Em seu Plano, o filósofo prevê o uso de obras didáticas para desenvolvimento do espírito público, obras estas que deveriam estar em sinergia com o progresso das ciências e suas mudanças, admitindo as diversidades decorrentes desse progresso. No caso de Lepelletier, “encontramos enfoque distinto, já que a sua proposta centra-se na elaboração de conteúdos determinados que deverão ser mantidos independentemente do curso do tempo e dos circuitos da história”.²⁴

Lepelletier, no entanto, em consonância com a utopia jacobina, em seu plano da Convenção defendido por Robespierre²⁵, não entende a nação como protagonista política de seu processo de formação. Os líderes seriam os capacitados e esclarecidos para o encaminhamento de futuros cidadãos em uniformidade com os objetivos do Estado, inculcando sentimentos republicanos enraizados na ideia de unidade nacional.

Após a queda da Bastilha, foi formado pela Assembleia Legislativa um Comitê de Instrução Pública, tendo Condorcet como líder. Podemos considerar como objetivo central do Comitê o fortalecimento do espírito público a partir do desenvolvimento gradual de consciências livres, por meio da escola²⁶. Em abril de 1792, Condorcet apresentava seu plano, repellido pela imprensa e pelo poder público. Além do contexto desfavorável²⁷, o filósofo deparou-se com críticas que refutavam seu projeto, questionando aspectos como negligência

²² Marie Jean Antoine Nicolas de Caritat, Marquês de Condorcet (1743-1794), foi um filósofo e matemático francês, notável defensor do laicismo no ensino.

²³ Louis Michel Lepelletier de Saint Fargeau (1760-1793) foi um político francês eleito em 1789. Como Condorcet, foi um dos pioneiros na elaboração de um Plano Nacional de Educação

²⁴ BOTO, 1996, p. 194.

²⁵ Maximilien François Marie Isidore de Robespierre (1758-1794) foi um político e advogado francês, amplamente conhecido por sua liderança à frente dos jacobinos e pela execução de Luís XVI, no período conhecido como Grande Terror.

²⁶ BOTO, 1996, p. 153.

²⁷ Referimo-nos à guerra declarada contra a Áustria e aos gastos bélicos dela advindo.

em relação à orientação religiosa, ao aprendizado do latim, ao lugar dos pais na educação dos filhos e outras críticas voltadas ao teor visto como idealista do projeto. A Assembleia Legislativa, no entanto, não deliberou nada a respeito do plano de Condorcet, que já estava cada vez mais dedicado à luta contra o rei. Apesar disso, seu legado e originalidade permaneceram na posteridade para as reformas que viriam. Antes disso, em dezembro do mesmo ano Romme²⁸, inspirado em Condorcet, dá sequência ao Plano Nacional. Dessa vez, no entanto, para além da Ilustração e da razão como basilares, os direcionamentos passam a repousar na pretensão de desenvolvimento de uma moralidade cívica para a manutenção dos ideais revolucionários. O projeto de Romme condizia com o intuito revolucionário de recriar a nação, tratava justamente da inversão dos valores e estruturas do Antigo Regime: “Era preciso inverter os códigos, inventar tradições, tecer o véu de uma identidade ainda por se fazer” (BOTO, 1996, p.155).

Com a queda dos girondinos, os extremistas jacobinos, com o objetivo de eliminar as possíveis ameaças à Revolução, instauram o Terror. O Comitê de Instrução Pública, com Lepeletier, sob nova orientação, direciona-se cada vez mais para as noções de civismo e conformação dos infantes que, a partir de uma educação cercada por ideais sacro-patrióticos, manteriam a utopia do pensamento revolucionário²⁹:

Nessa perspectiva, havia que se demarcar a distância do Antigo Regime mediante a criação institucional de um sujeito inteiramente novo. A escolarização representava, pois, instrumento privilegiado para capacitar as novas gerações para a transformação de valores, crenças, tradições e utopias. Tudo isso exigia a superação do obscurantismo, das superstições, dos dialetos regionais (BOTO, 1996, p.190).

Rousseau e o léxico republicano

Apesar de sua contribuição para o léxico republicano³⁰, diferentemente dos iluministas, Rousseau não aderiu a ideia de progresso da humanidade associada ao conhecimento acumulado e sua expansão com o passar do tempo. Este entendimento do autor fica mais claro em seu *Discurso sobre as Ciências e as Artes* (1750) no qual, em resposta à Academia de Dijon, o autor discorre sobre o papel das ciências e das artes na depuração ou

²⁸ Gilbert Romme (1750-1795), foi um político e matemático francês que esteve à frente da elaboração do calendário republicano francês.

²⁹ Ibidem, p. 158-159.

³⁰ O *Contrato Social* é exaltado por Bignotto (2010) como obra exemplar da gramática republicana francesa, representa a projeção de uma sociedade republicana legítima e dispõe de ferramentas conceituais chave para se pensar os rumos políticos que se seguiram à queda da Bastilha.

corrupção dos costumes. Para o filósofo, a questão é complexa, pois esse acúmulo letrado quase sempre não está relacionado à busca por compreensão da natureza humana, questão cara ao genebrino. Natureza esta que, por sua vez, foi esquecida com a corrupção advinda da vida em sociedade, cercada por vícios que sucumbem aquela própria natureza e o bem comum, pois dissociada de sentimentos primários como o amor de si e a piedade natural. Optando por Esparta e preterindo Atenas, explica Leduc-Fayette (1974, p.75-76), Rousseau reflete um julgamento de que a segunda representaria a civilização a se corromper, considerando sua avaliação que o cultivo das ciências e das artes é acompanhado da perda das virtudes éticas e militares.

Nos modelos antigos, como em Esparta Clássica³¹ e Roma republicana, Rousseau busca exemplos históricos capazes de ilustrar a importância de instituições políticas capazes de desnaturar o homem, encaminhando seu potencial humano para o bem coletivo³². Instituições estas que, para nós, tem um caráter efetivamente formativo e, por isso, queremos dar ênfase ao lugar da Educação na filosofia do autor ao fazer uso de modelos da Antiguidade para reforçar seus ideais republicanos:

Seus elogios ao passado, sua crítica da filosofia iluminista e seu desgosto com a corrupção das instituições e costumes das sociedades que se observava levaram-no à elaboração de uma filosofia política que firmou as bases sobre as quais se ergueu o republicanismo francês (BIGNOTTO, 2010, p. 88).

Ademais, o olhar ao passado é uma estratégia de avaliar o presente: o ideal republicano constitui-se para o autor, em uma ferramenta analítica para as ações humanas, elaborando critérios que poderiam legitimar ou invalidar os Estados modernos. Constituindo uma crítica ao luxo e à vaidade, olhar para a Antiguidade trata-se de um elogio à simplicidade: para coesão social e estabilidade das instituições públicas, não haveria lugar para privilégios e desigualdades. Esse recurso de Rousseau, no entanto, não escondia seu ceticismo em relação à transposição de realidades antigas às modernas, ao contrário disso, o autor tinha ressalvas em relação à realização dos princípios republicanos nos quais buscava

³¹ Esparta fortalece-se com a legislação de Licurgo e firma-se no século IV a. C, adquirindo notória visibilidade nos séculos V e IV.

³² Leduc-Fayette (1974) ratifica que o método rousseauiano não parte, necessariamente, de fatos, mas fazendo uso de alguns aspectos desses referenciais clássicos, reforça os elementos que considerava essenciais no seu pensamento político-pedagógico. A autora enfatiza as críticas que Rousseau atribuía ao *savant* como o que carregava, de modo pejorativo, uma vã erudição, considerando-se filósofo. O saber prático, no entanto, identificado pelo autor na Antiguidade, apresentava uma conotação completamente diferente, cujo termo *sage* diferenciava-se pelo fim a que sua postura virtuosa se fundava: o bem público.

inspiração³³, pois conforme comentado, eram praticamente inexistentes instituições públicas capazes de fomentar o cidadão ou como aqui queremos enfatizar, de levar a cabo sua formação para a cidadania, desenvolvendo suas qualidades cívicas.

Quando na natureza, o homem não precisava preocupar-se com o convívio social, mas, uma vez dada essa necessidade, como formá-lo de modo a encaminhar sua existência para a vida em comunidade? Essa formação em prol da vida comunitária e política, o processo de desnaturação a que aludimos, é o caso das sociedades-modelos para o autor, em que o bem comum é o objetivo de todos e o zelo pela pátria e pela vontade geral são os guias na constituição dos cidadãos. No *Emílio*, é possível acompanhar o que se pode considerar a formação do homem preservando-se a sua natureza, representando uma veemente crítica de Rousseau às sociedades de seu tempo, inábeis em desnaturar efetivamente o homem, castradoras da liberdade humana: “O homem civil nasce, vive e morre na escravidão; enquanto conservar a figura humana, estará acorrentado por nossas instituições” (ROUSSEAU, 2004, p. 16). Em “Rousseau e a questão das educações pública e doméstica” (FRANCISCO, 2010), cujo objetivo é tratar nas páginas iniciais do *Emílio* da distinção entre homem e cidadão, como também da diferenciação entre educação privada e pública; levanta-se a possibilidade de, na obra, o autor sugerir que a formação do cidadão se faça “em sucessão”³⁴ à formação do homem:

Curiosamente, o tema maior do trecho não é outro senão a própria contradição, não uma discursiva, mas ontológica, aquela vivida pelo indivíduo humano. Mais do que expor duas figuras que convivem no interior deste – o homem e o cidadão, a intenção é enfatizar que a relação que as caracteriza é de antagonismo profundo (FRANCISCO, 2010, p. 65).

Para além de uma contradição necessariamente excludente, o trecho a que a análise se refere - “é preciso optar entre fazer um homem ou um cidadão, pois não se pode fazer os dois ao mesmo tempo”³⁵ - pode ser analisado a partir da perspectiva de um antagonismo profundo existente no indivíduo humano, levando-nos a refletir a respeito da coexistência dessas diferentes figuras humanas. Nesse sentido, aparece no artigo supracitado a questão sobre a possibilidade de uma convivência harmoniosa entre essas figuras antagônicas. A identificação dos três mestres que participam da formação humana – a natureza, as coisas e o homem - levam Rousseau ao uso do termo “concerto”, ao pensar na necessidade de um

³³ “[...] o desejo de viver em uma república virtuosa e harmônica nunca escondeu suas dúvidas quanto à possibilidade de sua realização em sua época”. (BIGNOTTO, 2010, p. 88).

³⁴ FRANCISCO, 2010, p. 62.

³⁵ ROUSSEAU, 2004, p. 11.

convívio harmonioso entre as ações destes mestres. Essa harmonia, por sua vez, só será possível com a concessão ao mestre-natureza da condução de toda a formação do homem. Por outro lado, sendo preciso optar entre formar o homem ou o cidadão, deve-se começar pelo homem, uma vez que é o que primeiro se apresenta na trajetória humana, a infância, e será a primeira formação de Emílio e a educação doméstica.

Na sequência do texto, nas páginas iniciais da obra, Rousseau mobiliza-nos novamente à dualidade entre homem e cidadão, ao exaltar o cidadão, o patriota devidamente desnaturado, a partir de referências e elogios à Antiguidade. Desse modo, o filósofo desloca novamente a centralidade inicial conferida à educação doméstica para destacar a importância da formação do cidadão e da educação pública, sendo esta última a preferível para o autor. Essa opção, sabemos, deve-se à comentada inexistência de instituições públicas adequadas, capazes de destituir de poder a figura do indivíduo egocêntrico e conferir força à figura do cidadão, membro do corpo político.

A conciliação entre as duas figuras antagônicas é, para Rousseau, uma busca ininterrupta, pois dela depende uma vida integral para o homem. Sabemos que a trajetória de formação de Emílio ao final do tratado educacional culmina na vida política, na atuação como cidadão, como membro de um corpo político: “O tratamento desses dois planos do indivíduo e, sobretudo, sua convivência pacífica, democrática – tal como na República que esse futuro cidadão habitará – é a finalidade principal da escritura do *Emílio*” (FRANCISCO, 2010, p. 73).

Como observamos com recorrência em seus escritos, Rousseau vê com bons olhos os exemplos da Antiguidade e, inspirado por esses exemplos podemos analisar, adicionalmente, o prescrito no *Contrato Social*:

Aquele que ousa empreender a instituição de um povo deve sentir-se com capacidade para, por assim dizer, mudar a natureza humana, transformar cada indivíduo, que por si mesmo é um todo perfeito e solitário, em parte de um todo maior, do qual de certo modo esse indivíduo recebe sua vida e seu ser; alterar a constituição do homem para fortificá-la; substituir a existência física e independente, que todos nós recebemos da natureza, por uma existência parcial e moral. (ROUSSEAU, 1978, p. 57).

Para Rousseau, o *Contrato Social* representa o desejo de fundar uma sociedade republicana legítima³⁶, autêntica, sendo que essa autenticidade referir-se-ia diretamente à

³⁶ Carlota Boto reforça que “A Revolução Francesa, cujos ruídos não podem fugir ao reconhecimento de Rousseau, falará em nome de preceitos e princípios políticos expressos no *Contrato social*. (1996, p. 32)”. É nesse sentido que a autora destaca que com esse respaldo teórico “os revolucionários recriam a rede discursiva

participação do povo na vida política. Esparta, imbuída de um caráter praticamente religioso que os vinculava – a vida comunitária seria assegurada pelos deuses - fascinava Rousseau em sua consonância e unidade políticas. Festas públicas, por exemplo, eram comuns. Estas celebrações promoviam o encontro entre os cidadãos e celebravam a História espartana, o Estado, as vitórias.

Na vida dos espartanos - nas suas refeições coletivas e na sua organização guerreira, instalada em tendas de campanha, no predomínio da vida pública sobre a privada e na estruturação estatal dos jovens de ambos os sexos e, finalmente, na rígida separação entre a população agrícola e industrial "plebeia" e os senhores livres, devotados só aos deveres cívicos, à prática guerreira e à caça - viu-se a realização consciente de um ideal de educação análogo ao que Platão propõe na *República*. Na verdade, Esparta foi, em muitos aspectos, modelo para Platão e outros teóricos da educação posteriores a ele, embora neles vivesse um espírito completamente novo. (JAEGER, 2001, p. 112).

O lugar da Educação, vinda e coordenada pela cidade-estado, formava nos espartanos um espírito voltado a *polis*, por desejo e dever. Em *Considerações sobre o governo da Polônia e sua reforma projetada* (2003a), Rousseau enfatiza, já no primeiro parágrafo do capítulo "A educação": "Cabe à educação dar aos espíritos uma formação nacional, orientando seus gostos e opiniões de modo que sejam patriotas por inclinação, por paixão e por necessidade" (ROUSSEAU, 2003a, p. 237). O vínculo estabelecido com sua cidade-estado seria tamanho, que o indivíduo não conseguiria visualizar uma existência feliz separado de sua nação e de seus concidadãos.

A formação do cidadão espartano (*homoioi*), pautava-se na política e nos valores da cidade-estado. Não por acaso, os mesmos que acompanhavam os costumes da cidade eram aqueles que observavam e intervinham na educação com cuidado extremado: os *éforos*. A base de ensino do Eforato era genuinamente militar, formando o *hoplita* que, posteriormente, seria parte da constituição do corpo político da cidade. A *agogê*, programa de educação e treinamento, formava as crianças dos sete aos trinta anos. Para Assumpção (2011, p. 12), o ponto culminante da *agogê* seria o ingresso do jovem adulto em um *Syssition*, grupo de refeições comuns, nos quais tinham contato direto com os gerentes, os anciãos espartanos, e outros cidadãos mais experientes. Antes de serem aceitos, o jovem podia escutar com o objetivo de se beneficiar com os relatos dos feitos dos homens mais velhos. Há que se

de Rousseau" e utilizam de diversas fontes para pensar a formação das novas gerações, seja no campo político, seja no campo educacional.

destacar o tipo de formação pensada para as meninas, demarcando seu lugar na sociedade espartana: apesar de praticarem exercícios e existir uma preocupação séria de desenvolverem corpos saudáveis e condicionados, o objetivo primordial residia na tarefa de torná-las fortes para que fossem capazes de gerar filhos robustos, guerreiros, para o Estado. Apesar da vida política das mulheres ser praticamente inexistente, em Esparta havia uma visão sacra do feminino: muitos de seus templos eram dedicados a divindades femininas, como o da deusa Atena, representante da sabedoria, estratégia e batalha.

Ao analisarmos o impacto formativo dessas refeições, compreendemos como os feitos e a sabedoria dos espartanos experientes, quando os mais jovens se colocavam nesse processo de escuta e observação, exerciam uma função imprescindível na constituição dos *hoplitas*. Tornar-se um cidadão era honrar o legado dos anciãos e concidadãos, bem como a História de Esparta, como legado compartilhado.

Bignotto (2010) afirma que a hipótese inicial de sua obra *As aventuras da virtude* baseia-se na ideia de que, para compreender um governo republicano, é necessário compreender a virtude. A virtude republicana sustentar-se-ia no amor pelas leis e pela pátria, abrangendo a supremacia do interesse público. No capítulo do autor dedicado à virtude e política em Rousseau, Bignotto (2010, p. 86-136) relembra que o movimento teórico de retornar ao passado para arregimentar referências de temas republicanos já tinha seu lugar desde o Renascimento, onde essa estratégia representava um questionamento direto à tirania em defesa de formas livres de governo. De modo semelhante, vemos no verbete *pátria* da *Enciclopédia* analisado por Carlota Boto (1996, p. 43) o enaltecimento da virtude política que mobiliza o cidadão a optar pelo interesse público e colocar como secundários interesses dissociados do coletivo:

Acoplada à ideia de nação vem a noção de pátria (do latim *pater*, que representa pais e filhos). A origem desse conceito situa-se no âmbito da família, como célula original, de onde seriam derivadas as acepções de sociedade e de Estado. Sendo a pátria um poder tão antigo quanto a sociedade, ela, assim, remete ao sentimento de público, fundador da soberania; uma felicidade que só vigora no coletivo, na partilha de virtudes, típica da vontade política que clama por democracia: “amor das leis e da felicidade do Estado, amor singularmente reservado às democracias; é uma virtude política pela qual se renuncia a si mesmo preferindo ao interesse próprio o interesse público; é um sentimento e não uma continuação do conhecimento; o último dos homens do Estado pode ter tal sentimento, tanto como o chefe da república”.³⁷ Por ser assim, a pátria e a tirania tornam-se

³⁷ A ENCICLOPÉDIA: textos escolhidos. Lisboa: Estampa, 1974. p. 138.

dois mecanismos excludentes, já que, entre ambos, há uma contradição inerente. (BOTO, 1996, p. 43).

A etimologia de *pátria* fará todo sentido ao pensarmos a Roma republicana, como comentaremos, pensando na família como célula original e em seu papel junto à formação da criança e do jovem na vida pública. Por ora, voltando ao elogio dos regimes de Esparta e Roma em Rousseau, em contraponto com as monarquias europeias, constituía uma comparação já existente em Cícero, Tito Lívio e Petrarca, por exemplo, possibilitando o desenvolvimento do chamado humanismo cívico. Ao buscar exemplos históricos capazes de ilustrar o que seria a virtude planificada no campo da vida pública, a virtude cívica, percebe-se que Rousseau convida o leitor a refletir sobre o relacionamento do cidadão com as questões do Estado e com suas instituições políticas: “Como boa parte de seus contemporâneos, Rousseau se ligou aos temas republicanos por intermédio do estudo do passado e de suas figuras exemplares” (BIGNOTTO, 2010, p. 87). A prioridade conferida à vontade geral e as vontades individuais postas em segundo plano, por exemplo, sinalizam na teoria de Rousseau o que seria a realização da virtude cívica em um Estado. Vemos, aqui, que a inclinação ao Estado e ao bem comum faz parte do que consideramos uma educação dos costumes e das relações em um contexto político formativo, ou como já descrito, o desenvolvimento paulatino das qualidades cívicas. Nesse sentido, ao resgatarmos a ideia de perfectibilidade presente no *Segundo Discurso*³⁸, a que podemos vincular às diferentes potencialidades humanas, vemos que ela mesma não guarda em si um sentido único, como o de evolução ou progressão:

É por isso que seu desenvolvimento pode ocorrer para o bem ou para o mal, e, nesse sentido, acarretar um verdadeiro progresso ou uma exasperação da corrupção do homem, no momento em que este empreende o processo de sociabilidade. (BECKER, 2008, p.185).

A ausência de instituições políticas capazes de formar o cidadão, condizia com o encaminhamento da perfectibilidade humana à corrupção. O curso da história, não permitindo mais a liberdade natural (aqui nos referimos ao homem em seu estado de natureza), encontra na liberdade cívica a sua possibilidade de formação em um ambiente político capaz de realizá-la. Trata-se do cidadão que percebe o sentido da sua vida inscrito na vida comum, na vida comunitária: não por menos Rousseau exalta os romanos e espartanos. Ao contrário do que poderia ser considerado submissão do cidadão ao Estado, em seus escritos como no *Contrato*

³⁸ Conhecido como *Segundo Discurso*, intitulado *Discurso sobre a origem e a desigualdade entre os homens* (1755).

Social, fica claro o movimento consentido de adesão, cujos motores identificamos no amor à pátria e no desejo primário do homem de manutenção da sua vida. A esfera pública torna-se para o autor, o lugar por excelência para a prática da virtude. Acredita-se que uma vida política ativa dependa de cidadãos ativos, bem como um ambiente político fomentado por cidadãos envolvidos engendra crianças e jovens em formação para a cidadania. Ao recorrer aos antigos, Rousseau está reforçando seu apelo à ação no campo da política.

Dentre várias obras com menções à Antiguidade, podemos citar o *Contrato Social* e as *Considerações sobre o Governo da Polônia e sua Reforma Projetada*³⁹, Rousseau mantém suas constantes menções à Roma como modelo de um grande Estado, seja por suas instituições políticas quanto pela vida política dos romanos. A estas instituições, o autor confere importância ímpar no processo de desnaturação em prol da vida dedicada à unidade comum do corpo político. (ROUSSEAU, 2004, p. 11-12).

Obra de maturidade de Rousseau, as *Considerações* (2003a), apesar de se tratar da leitura de uma realidade política pontual, é um escrito simbólico e representativo do que o filósofo entende por Educação e República. Ao pensar a formação da criança e do jovem polonês, o autor percorre um projeto educativo voltado ao conhecimento dos heróis e da História nacional, bem como suas características geográficas, sua fauna e flora, dentre outras vertentes curriculares, para significar a história individual que se faz vinculada a história coletiva, ao legado cultural e à identidade nacional. Seguindo essa linha de pensamento, findo o período escolar, Rousseau propõe uma aprendizagem da vida pública, na qual o jovem passaria por etapas de vivências nos diversos setores do serviço público. Os que se destacassem a serviço dos demais, poderiam se candidatar a cargos públicos de maior representatividade e responsabilidade. Já dispendo de uma instituição educacional capaz de promover o cidadão, toda a vida do polonês, para além de uma demarcação institucional, estaria ligada à vida política do país, seja por meio das festas nacionais ou de outros eventos formativos.

Na educação do jovem romano era basilar o conhecimento de figuras históricas exemplares: “[...] eram tirados da história nacional, e não da poesia heroica; o fato de muitos destes *exempla* serem legendários pouco importa: é como históricos que eram apresentados e revividos”. (MARROU, 1990, p. 366).

³⁹Em sua cronologia segundo Dent (1996), *Considerações* tem seu rascunho datado de 1770, com exemplares circulando ilicitamente em 1772. Escrito a pedido do Conde polonês Wielhorski e partindo da análise do quadro político da Polônia, Rousseau propõe nessa obra uma reforma governamental para o país.

Tal como Esparta clássica, a Roma republicana⁴⁰ representa, para Rousseau, outro essencial referencial teórico e um dos pilares de sua Filosofia, inspirando-o na elaboração de sua teoria política. Em Roma, no entanto, não falamos de uma educação pública como a comentada em Esparta. A educação romana era de responsabilidade familiar, uma vez que o lar na república era igualmente escola de cidadania, local onde os primeiros ensinamentos eram encaminhados:

É notável que os romanos a tenham dispensado, mas a verdade é que durante quinhentos anos Roma foi um milagre contínuo, que o mundo não pode esperar que aconteça outra vez. Engendradora pelo horror que tinham à tirania e aos crimes cometidos pelos tiranos, assim como pelo seu patriotismo inato, a virtude dos romanos fez de cada casa uma escola de cidadania (ROUSSEAU, 2003c, p. 25).

A despeito da ausência de uma proposta estatal e oficial de Educação, na Roma republicana conseguimos identificar outro ambiente formativo encontrado na vida pública, aspecto central da vida dos romanos. Crianças e jovens cresciam em um campo político no qual aprendiam a reverenciar o legado cultural existente, cidadãos ativos circulando em praça pública e cuidando da manutenção dos direitos conquistados, de sua liberdade política.

As famílias romanas eram corresponsáveis pela perpetuação da história, identidade e cultura de sua pátria. A matrona romana era a primeira mestra, que acompanhava os primeiros sete anos de vida dos filhos, nos âmbitos moral e intelectual. Findo esse período, os meninos prosseguiam com a educação dirigida pelo pai, o *pater familias* que dispunha do *patria potestas*⁴¹, e as meninas seguiam com a mãe apreendendo as tarefas domésticas. Esses ensinamentos, por sua vez, eram ratificados na vida política, como em eventos públicos como é o caso do ritual de passagem da *toga pretexta* para a *toga civilis*. Este ritual era um dos momentos da vida política romana que, em seu teor simbólico e formativo, educava e constituía o cidadão romano. Tratava-se do momento em que os jovens despojavam-se de uma túnica colorida como os símbolos da infância e envolviam-se com outra, branca, representando seu reconhecimento como cidadão a ser integrado efetivamente na vida pública, com a qual apresentar-se-ia no foro e seguiria com sua aprendizagem da vida política e posterior ingresso no exército. Como em Esparta, a sobriedade dos costumes e virtude política eram atributos de honra entre os mais velhos, admirados pelos jovens.

⁴⁰ Em Roma, a República data de 509 a. C. a 27 a. C. Admirada por Rousseau por seu equilíbrio político-administrativo em seus tempos gloriosos, destaca o papel imprescindível dos Tribunais da Plebe enquanto representantes do povo, como contrapeso ao poder do Senado e dos magistrados romanos.

⁴¹ Expressa as ideias de proteção e poder conferidas pela república ao pai, no reduto familiar romano.

Considerações finais

Ao utilizar como recurso metodológico seus referenciais clássicos, Rousseau nos convida a olhar para a esfera pública e para os pilares que sustentam a vida política em um ambiente republicano. Com maestria, ao observar as diversas referências à Antiguidade contidas em vários de seus escritos, o genebrino vai nos apresentando seu arquétipo de cidadania. Nesse artigo, pretendeu-se apresentar brevemente algumas das principais características desse arquétipo, bem como o a forma pela qual o autor pensa a formação para a cidadania partindo desses modelos exemplares. Aqui, consideramos aspecto central dentre as reflexões do filósofo a preocupação com a Educação. Partindo da análise da vida política e educacional dos espartanos e romanos em seus tempos áureos e do uso que Rousseau faz da Antiguidade em obras como o *Contrato Social* e as *Considerações*, entendemos o ambiente republicano como essencialmente formativo, no qual crianças e jovens são constituídos no seio da vida pública e *para* a vida pública.

Apesar de não se enquadrar como intelectual iluminista, junto aos iluministas (alguns supracitados) Rousseau colaborou significativamente para a construção de uma gramática republicana que contesta toda e qualquer forma de governabilidade despótica, reflexão esta que nos faz questionar, séculos depois, as relações que estabelecemos com o Estado e seu processo de formação.

Referências

ASSUMPÇÃO, L. F. B. O processo de formação do jovem em Esparta, no século V a. C.: A relevância político-social da agôgé. Anais da Jornada de Estudos Antigos e Medievais da Universidade Estadual de Maringá, set. 2011, HUMA Multimídia - Mari & Lene Digitações Ltda., 2011. v. 1. p. 01-15.

BECKER, E. Política e linguagem em Rousseau. Tese (Doutorado em Filosofia). São Paulo, 2008. 267 f. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas – Universidade de São Paulo.

BIGNOTTO, N. As aventuras da virtude: as ideias republicanas na França do século XVIII. São Paulo: Companhia das Letras, 2010. BOTO, C. A escola do homem novo: Entre o Iluminismo e a Revolução Francesa. Editora Unesp. Edição do Kindle. 1996.

DENT, N. J. H. Dicionário Rousseau. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996.

ENCYCLOPÉDIE ou dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers, par une société des gens de lettres. Disponível em: < <http://enccre.academie-sciences.fr/encyclopedia/> Acesso em: abr. 2020.

FRANCISCO, M. F. S. Rousseau e a questão das educações pública e doméstica. Cadernos de Ética e Filosofia Política, n. 16, p. 59-78, São Paulo, jan. 2010.

ROUSSEAU, J.-J.. Discurso sobre as ciências e as artes. Tradução por Néelson Jahr Garcia. [S.I]: Ridendo Castigat Moraes, [S.d.]. Edição eletrônica. Disponível em <http://www.eBooksBrasil.com>. Copyright: domínio público.

_____. Discurso sobre a economia política. Petrópolis: Editora Vozes, 1996.

_____. Do Contrato Social. Tradução de Lourdes Santos Machado. Introduções e notas de Paul Arbousse-Bastide e Lourival Gomes Machado. São Paulo: 2ª edição, abril, 1978. (Coleção Os Pensadores)

_____. Emilio ou da Educação. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

_____. Considerações Sobre o Governo da Polônia e a sua projetada Reforma. In: FONSECA JR., G (Org.). Rousseau e as relações internacionais. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 2003a.

_____. Extrato e Julgamento do Projeto de Paz Perpétua de Abbé de Saint-Pierre. In: FONSECA JR., G (Org.). Rousseau e as relações internacionais. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 2003b.

_____. Tratado sobre Economia Política. In: FONSECA JR., G (Org.). Rousseau e as relações internacionais. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 2003c.

JAEGER, W. Paidéia: a Formação do Homem Grego. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
LEDUC-FAYETTE, D. J.-J. Rousseau et le mythe de l'antiquité. Paris: VRIN, 1974.

MARROU, H.-I. História da Educação na Antiguidade. 5 ed. São Paulo: EPU, 1990.

SILVA, R. A. V. Os ideais de igualdade, fraternidade e liberdade na prática democrática: entre Rousseau e Habermas. Revista Lumen et Virtus, São Paulo, v. 2, n. 4, p. 121-133, maio/2011.