

Rousseau e a Educação como Arte Política

Maria de Fátima Simões Francisco¹
Robson Pereira Calça²

Resumo: Neste artigo examinamos o conceito de liberdade civil no pensamento político de Rousseau; e como a educação pública, compreendida como instrumento de persuasão e adesão a esta liberdade, produz uma problemática específica na filosofia política rousseauiana. Para tanto, realizamos algumas reflexões sobre como operam na obra de Rousseau: sua crítica ao racionalismo, seu discurso político e a necessidade do amor à pátria.

Palavras Chave: arte política; educação; política; Rousseau.

Abstract: In this article we examine the concept of civil liberty in Rousseau's political thought; and how the public education, understood as an instrument of persuasion and adherence to this civil liberty, produces some specific problems in Rousseau's Political Philosophy. To this for, we make some reflections on how operate in Rousseau's work: his critique of rationalism, his political discourse and the need of loving the homeland.

Keywords: political art, education, politics, Rousseau.

O conceito de liberdade em Rousseau, assim como em grande parte da história da filosofia política moderna e contemporânea, atua como fundamento da ética. Contudo, para o filósofo de Genebra este conceito ganha características especiais. Seja no tocante a uma entidade moral individual, seja para uma coletiva, Rousseau define o conceito de liberdade como o exercício da vontade humana.

No âmbito individual tal definição já existe desde Agostinho, mas é com Rousseau que ela inaugura a sua trajetória propriamente política. Entendendo a lei como *o registro da nossa vontade*, tem-se que nenhuma lei pode ser legítima se não expressar tal vontade. O modo mais direto - e, portanto, mais legítimo - para que isto ocorra é o próprio povo fazer as leis que terá de obedecer, sem intermediação de representantes. Estes últimos são tratados pelo autor como verdadeiros usurpadores do poder soberano, uma vez que *a vontade não se representa*, ou seja, uma vez que não se pode querer no lugar de *outrem*.

Rousseau parte do pressuposto da igualdade natural entre os homens - pressuposto que, entre os pensadores políticos do século XVIII francês, já encontra poucos opositores - e coloca a seguinte questão, em seu *Contrato*

1 Graduada, mestre e doutora em Filosofia pela FFLCH-USP. Professora da área de Filosofia da Educação na FEUSP. Fez pesquisas sobre as filosofias de Hannah Arendt, Aristóteles e atualmente se dedica à Rousseau.

2 Graduado em Filosofia pela FFLCH-USP, mestre e doutor pela linha temática Filosofia e Educação da área de concentração História, Filosofia e Cultura do Programa de Pós-Graduação da FE-USP. Fez pesquisas sobre Rousseau, Condorcet e Diderot e se dedica ao estudo dos pensamentos do século das Luzes.

Social: se nenhum homem é naturalmente superior ao outro, o que pode tornar justo o mando e a obediência numa comunidade política? A resposta que Rousseau dá nesta obra tem sido a base da democracia moderna: minha obediência só não é servil se, em última instância, eu estiver obedecendo a mim mesmo. Em qualquer outro caso, sustenta o filósofo, trata-se de abuso e não do verdadeiro direito de governar.

Todavia, em uma das suas propostas políticas concretas - encontrada nas *Considerações sobre o Governo da Polônia* - o autor parece apresentar o raciocínio inverso. É como se, neste texto, Rousseau propusesse aos poloneses: *queiram aquilo a que obedecem e a obediência não será mais servil, pois estarão obedecendo à sua vontade*. Assim as instituições polonesas - dentre as quais a escola pública - pareceriam ter por objeto buscar tal persuasão: a que tenta fazer o povo desejar aquilo a que obedece. Mas seria este de fato o principal intuito político da escola pública que Rousseau projeta para este país? Antes de responder a essa pergunta, vejamos outros aspectos.

Em uma outra passagem, agora de seu artigo na *Enciclopédia*, o *Discurso sobre a Economia Política*, Rousseau parece ir na mesma direção, pois fala do *educar o querer* daqueles que serão instruídos pelo estado:

Uma das máximas fundamentais do governo popular ou legítimo é a educação pública, segundo as regras prescritas pelo governo e os magistrados estabelecidos pelo soberano. Se as crianças são educadas em comum sobre o princípio da igualdade, se são imbuídas das leis do Estado e das máximas da vontade geral, se são instruídas a respeitá-las acima de todas as coisas, se são envolvidas por exemplos e objetos que lhes falam o tempo todo da mãe terna que as alimenta, do amor que tem por elas, dos bens inestimáveis que recebem e do reconhecimento que lhe devem, não se pode duvidar de que aprendam assim a se querer como irmãos, a querer apenas aquilo que quer a sociedade, a substituir o falatório vão e estéril dos sofistas por ações de homens e de cidadãos, e um dia se tornarão os defensores e os pais da pátria, da qual foram por muito tempo os filhos. (Rousseau, 1996, p. 40, 41).

Esse “querer apenas aquilo que quer a sociedade” remete e é uma clara alusão ao conceito de bem comum, tão caro à Rousseau. Não se trata de desejar toda e qualquer lei, de toda e qualquer organização social. Mas de aprender a respeitar, e mesmo a amar, o bem comum. Aprender, ademais, a reconhecer os mecanismos de comportamento individual e coletivo que geram este bem. E, ainda, aprender a ser grato à ordem social que o promove.

Destarte, mesmo se aceitássemos que Rousseau se esforça para mostrar que é preciso que os poloneses *queiram aquilo a que obedecem*, em lugar de *só obedecerem àquilo que querem*, poderíamos levantar ainda uma objeção. Segundo o próprio autor, para que um povo possa verdadeiramente querer algo, ele precisa antes de tudo *ser um povo*. Isto é, faz-se necessário que esteja presente nele a coesão social. Do contrário, confundiríamos uma mera

agregação de homens com uma verdadeira associação e uma verdadeira sociedade, como Rousseau indica no Livro I do *Contrato Social*.³

Ao invés de meramente sugerir aos cidadãos *queiram aquilo a que obedecem*, Rousseau proporá, em simultaneidade, que esteja presente uma autêntica associação. Pois somente nesta o cidadão pode reconhecer as grandes vantagens que o viver nela pode lhe proporcionar.

É preciso lembrar que para Rousseau não pode haver uma autêntica associação, ou uma sociedade civil bem ordenada, sem um forte sentimento patriótico entre os cidadãos. Sendo este sentimento de valor inestimável para a coesão social – e, em última instância, para que *um povo seja um povo* – não é de surpreender que a escola pública proposta pelo autor à Polônia tenha tantas estratégias para despertá-lo no coração das crianças e jovens poloneses. Além disso, ainda nesse contexto, podemos acrescentar seu fundamental comentário ao apresentar no *Contrato Social* sua teoria sobre a legitimidade das leis: Rousseau fará uma importante afirmação relacionada a esse contexto:

A essas três espécies de leis, junta-se uma quarta, a mais importante de todas, que não se grava nem no mármore, nem no bronze, mas no coração dos cidadãos; que faz a verdadeira constituição do Estado; que todos os dias ganha novas forças; que, quando as outras leis envelhecem ou se extinguem, as reanima ou as supre, conserva um povo no espírito de sua instituição e insensivelmente substitui a força da autoridade pela do hábito. Refiro-me aos usos e costumes, e, sobretudo, à opinião, essa parte desconhecida por nossos políticos, mas da qual depende o sucesso de todas as outras; parte de que se ocupa em segredo o grande Legislador (1973, p. 75).

Esta parte da política, “de que se ocupa em segredo o grande legislador”, concerne ao saber *agir sobre os costumes*. Esta ação significa utilizar politicamente tais usos e costumes - ou as preferências de um povo – na medida em que se procura vinculá-los a boas práticas civis.

Se existisse um estado ideal, para regê-lo bastaria que se conhecessem os princípios de sua legitimidade. Para um estado real, entretanto, com suas corrupções e idiossincrasias, além destes princípios, se faz necessário certa arte política; e isto para instaurar tais princípios de legitimidade, em alguma medida. Trata-se esta arte de uma que não se ensina e que a história reservou a homens raros. Para exercê-la, é necessário o conhecimento do terreno – de seus homens e dos hábitos destes – aos quais se aplicará a intervenção política.

³ “Haverá sempre grande diferença entre subjugar uma multidão e reger uma sociedade. Sejam homens isolados, quantos possam ser submetidos sucessivamente a um só, e não verei nisso senão um senhor e escravos, de modo algum considerando-os um povo e seu chefe. Trata-se, caso se queira, de uma agregação, mas não de uma associação; nela não existe nem bem público, nem corpo político. Mesmo que tal homem domine metade do mundo, sempre será um particular; seu interesse, isolado dos outros, será sempre um interesse privado. Se esse homem vem a perecer, seu império, depois dele, fica esparso e sem ligação, como um carvalho, depois de consumido pelo fogo, se desfaz e se transforma num monte de cinzas.” (1973, p. 36)

O legislador rousseauiano, note-se, *falará aos homens*. E a eles - em princípio nada afeitos às restrições que as leis lhes impõem - *traduzirá a vontade geral* por meio de códigos de conduta. Códigos esses aos quais não obedeceriam se ele, o legislador, não os fizesse antes amar. Este *falar aos homens* e esta *tradução* compõem, por sua vez, em Rousseau uma *teoria do discurso político*. Segundo esta teoria, a política é entendida como uma espécie de educação.⁴ E, inversamente, a educação se torna um tópico da política por excelência.⁵

Para melhor compreensão dos termos, lembremos que, embora Rousseau tenha elaborado nas *Considerações* os princípios gerais de uma escola pública para a Polônia, ele denomina *educação pública* também as festas cívicas e, enfim, tudo aquilo que possa despertar no cidadão a consciência e o sentimento cívico de pertencimento a uma comunidade política.

Assim, sendo escolar ou não, a educação pública segundo o autor deve “dar às almas a forma nacional e dirigir de tal forma suas opiniões e seus gostos, que elas sejam patriotas por inclinação, por paixão, por necessidade”. (1982, p. 36). Como veremos no exemplo abaixo, tornam-se evidentes as estratégias que Rousseau consagra a este fim, seja na escola pública proposta nas *Considerações*, seja no *Emílio*.

Na primeira obra, estas estratégias são de molde a formar um cidadão para uma pátria específica: a Polônia. Na segunda obra, por sua vez, elas visam formar uma espécie de cidadão universal - isto é, um cidadão que saberá como se portar eticamente onde quer que se encontre, e mesmo nos contextos mais desfavoráveis à cidadania e à liberdade.

Nem tão evidente, porém, é a conexão entre estas estratégias de educação e as concepções políticas gerais de Rousseau. Eis um ponto em que o autor é voz dissonante no Iluminismo, por não compreender a liberdade civil como uma adesão necessariamente consciente do cidadão aos princípios universais do direito. Para ele, ao contrário, o elemento essencial desta liberdade, em sua expressão histórica, é um *sentimento*: o sentimento de pertencimento inquebrantável à nação que materializa os seus direitos de homem civil; sentimento que, pela mesma razão, faz com seja seu dever defender essa pátria como quem defende a si mesmo.

Neste sentido, amor à pátria e amor à liberdade aparecem, em Rousseau, como praticamente sinônimos. Desde que tal amor, contudo, não nasce sozinho, a primeira função da educação, escolar ou não, será despertar o amor pela liberdade, o qual, no estado civil, terá precisamente o sentido de amor à pátria.

⁴ “É certo que há muito os povos são como o governo os faz ser: quando quer, seus membros podem ser guerreiros, cidadãos, homens; ou então, quando lhe agrada, são populacho e gentinha (...) Para se comandar homens, é preciso formá-los e, para que obedeçam às leis, é preciso fazer leis que possam ser amadas, de forma que para cumprir o que se deve basta acreditar que se deve fazê-lo” (1996, 31-32)

⁵ Nas *Considerações*, o projeto político de Rousseau para a reforma da Pôlonia, o capítulo IV, sobre a educação, abre dizendo “eis aqui o artigo importante” (1982, p. 36).

Quero que, aprendendo a ler, leia coisas de seu país, que aos dez anos conheça todas as suas produções, aos doze todas as províncias, todos os caminhos, todas as cidades, que aos quinze saiba toda a sua história, aos dezesseis todas as leis, que não tenha havido em toda a Polônia uma bela ação nem um homem ilustre de que não tenha a memória e o coração plenos e de que não possa dar conta imediatamente. (1982, p. 36).

Temos assim que o século do Iluminismo Francês produziu com Rousseau - um dos seus maiores críticos - uma educação em que as ciências não são o objetivo maior, mas apenas um meio para atingir os verdadeiros fins, aqueles políticos e éticos da sociedade. Educação essa que, como no caso da Polônia, tenta dar a um povo *um caráter* distinto de todos os outros, o que, em última instância, impede-o de se aliar aos outros, ao mesmo tempo em que aumenta a dependência e o liame do indivíduo em relação a seus concidadãos.

Tal fim também é almejado por Rousseau em sua teoria sobre as festas cívicas. Consideradas, como vimos, *educação pública*, estas festas são assaz louvadas como expediente político. Poucos autores dão semelhante importância às festas nacionais como Rousseau; e, se recebem o nome de *educação pública*, é em sentido estrito, não metafórico:

Por que meio, pois, comover os corações e fazer amar a pátria e as leis? Ousaria eu dizê-lo? Por meio de jogos de crianças; por meio de instituições ociosas aos olhos dos homens superficiais, mas que formam hábitos queridos e afeições invencíveis. (1982, p. 26).

Nestas festas o próprio povo é o espetáculo e, em sentimento de irmandade, a pátria que a todos une e protege é a homenageada. Mas todos estes expedientes, assegura Rousseau, não serviriam às grandes cidades, aos povos *degenerados*. Pois há outra razão, profundamente filosófica, capaz de explicar grande parte daquilo que Rousseau pensa sobre a educação pública que elabora para a Polônia, e mesmo sobre a educação doméstica, que expõe no *Emílio*.

O modo pelo qual Rousseau concebe a história é determinante neste ponto. Enquanto os demais propositores e defensores da criação de uma educação pública do século XVIII francês, Diderot e Condorcet entre os quais, ligam-na imediatamente à ideia de progresso, a educação pública de Rousseau liga-se a sua ideia de degeneração da espécie humana. Degeneração da qual é preciso preservar tanto Emílio, personagem francês e rico, quanto o próprio estado polonês, o qual, pobre e ameaçado, se encontra em estágio menos avançado de *degeneração*, relativamente às grandes cidades e estados europeus. O patriotismo, um maior liame social, pensa o filósofo, ainda é possível na Polônia, mas não é mais nas metrópoles européias – razão pela qual, Emílio, que um dia será exposto a elas, receberá uma educação negativa, uma educação que previne os vícios.

Contudo, mesmo o patriotismo polonês não poderia se sustentar por muito tempo se esta educação não cuidasse de fomentar também o valor da *igualdade entre os cidadãos*. Sem ela o estado seria fatalmente corrompido pelo maior dos males sociais: a dependência pessoal, aquela que os fracos têm em relação aos ricos e poderosos. Segundo Rousseau, não há como preservar a liberdade civil na presença da dependência pessoal, uma vez que esta última enfraquece o liame social e a dependência que todos devem manter relativamente a todos, e não de particular a particular. Assim, a única maneira para que isto não ocorra é garantir uma igualdade mínima no que diz respeito às posses.

Uma vez que se admite num estado uma inclinação para a desigualdade, tal será mais uma razão para a legislação e o governo trabalharem pela igualdade, meio, por excelência, para a liberdade. Não é, então, por outro motivo que o *luxo* deve ser banido do estado, uma vez que ele constitui poderoso fator de emulação para o valor da igualdade e, portanto, também para o da liberdade. Eis um valor que a educação pública de Rousseau herdará da sua visão acerca de todo estado: a ideia de austeridade, de combate ao luxo e a toda superfluidade. Estes, além de impor a todos os olhos os signos da desigualdade, exercem o papel de veneração destes signos e, em última instância, da própria desigualdade.

Ao se deixar a dependência pessoal prosperar em uma sociedade, a verdadeira vontade geral será sempre posta de lado pelos instrumentos de poder dos mais ricos. E a igualdade de direitos, ainda que prevista na legislação, acabará por significar apenas que todos devem igualmente atender ao interesse dos mais poderosos - interesse que rápida, fácil e fatalmente se travestirá de *interesse comum*.

Por essa razão, segundo Rousseau, não basta que o cidadão ame a pátria; é preciso também que ame as virtudes que valorizam, promovem e mantêm a igualdade entre os cidadãos. Deste modo, o autor combate a desigualdade de direitos, mas também a desigualdade econômica. Entretanto, esta última não deve ser compreendida no sentido específico que o socialismo quase um século depois a empregará. No tocante à desigualdade de posses, grande parte dos filósofos do século XVIII francês (entre os quais Rousseau) critica as enormes disparidades, considerando-as um importante problema político, não chega, entretanto, a defender uma igualdade econômica estrita.

A fim de evitar as grandes perversões, econômicas, políticas e morais, faz-se necessário o amor às virtudes. Mas, como vimos, para que isto seja possível é preciso que estas, as virtudes, estejam ligadas aos usos e costumes do povo. Fazer esta união através da educação pública pertence à mais autêntica arte política. O autor, em sua obra, dá alguns exemplos do uso desta arte: ora o legislador, ora o governo, ora o preceptor, todos eles seguirão o mesmo procedimento, descrito na *Nova Heloísa*, o da mãe que coloca açúcar na borda do copo para que o filho tome um remédio amargo.

Podemos afirmar que, mais do que à razão, o ator político em Rousseau fala aos corações dos cidadãos. Isto porque o filósofo sustenta uma tese que ficaria famosa algumas décadas depois, quando adotada por Kant, sobre a insuficiência da razão para a ação moral. Embora o filósofo alemão a

desenvolva de maneira diferente, ambos concordam que apenas os motivos oriundos da razão não tornam o *agir moralmente* uma escolha compensadora. Assim, é no coração do homem, no sentimento natural de bondade, que Rousseau encontrará o motivo para o bem agir.

É também nos corações dos cidadãos que o autor do *Contrato Social* verá a mais promissora arma para defender a liberdade. É ali que esta defesa encontrará a sua persuasão, pois, para Rousseau, não é senão deste sentimento natural que em última instância emergem os princípios - da *justiça* como equidade, da *piedade natural*, da *educação* e, enfim, de toda a *política rousseauniana*.

A associação que Rousseau estabelece entre o progresso da ilustração e o progresso do vício remontam ao seu primeiro discurso - o *Discurso sobre as Ciências e as Artes*. Ambos, ilustração e vício, coincidem historicamente e não por acaso, pensa Rousseau; pois na medida em que certos povos se instruíram, perderam progressivamente o seu vigor guerreiro, assim como o zelo pelo bem comum.

Diderot, que, além de partilhar diversas posições políticas com Rousseau, também formulou um projeto de educação pública - para a Rússia de Catarina II, entre 1773 e 1775 -, lança dura crítica a tal associação (entre ilustração e vício), estrutural no pensamento de Rousseau. Para o diretor da *Enciclopédia* a tirania é a causa e não a consequência da degeneração dos costumes. As ciências e as artes, por sua vez, são, segundo Diderot, as primeiras vítimas desta corrupção (e não a sua causadora); assim como as primeiras beneficiárias de um quadro social justo.

Retomando expressão que Voltaire houvera utilizado em seu *Dicionário Filosófico* de 1764, Diderot afirma que um povo pré-civil ainda não abriu os olhos (e que pode fazê-lo através da instrução); ao passo que um povo aviltado pela servidão política é um povo que teve os olhos furados. Esta é a concepção que predomina na filosofia francesa do século XVIII; o que faz da associação de Rousseau entre ilustração e desapego da virtude uma voz dissonante no Século das Luzes.

Para Rousseau, o gosto pelas artes supõe o gosto pelo refinamento; e este, o gosto pela distinção. Faz-se necessário tornar-se mais brilhante que os demais homens das letras, através de uma competição que em nada os faz sentir irmanados por qualquer causa comum. Trata-se de um tipo de competição que desagrega até mesmo o grupo daqueles que, em um estado, são privilegiados pela riqueza ou pelos títulos de nobreza. Tal rivalidade, típica das cortes e dos salões, além de supor este privilégio, promove entre os homens uma disposição para a sua perpetuação; o que, em outras palavras, significa que historicamente o grupo humano que se instrui reforça o gosto pela desigualdade entre os homens.

Mas tal idiossincrasia rousseauniana não se expressa apenas na enunciação de um diagnóstico social. Ela faz-se presente também em suas consequências políticas: novamente, a importância do amor à pátria. Se é verdade que o Iluminismo francês não despreza a importância do espírito patriótico como valor político, também o é que este espírito jamais é

compreendido como uma motivação duradoura, sobre a qual se possa estruturar os alicerces de uma sociedade.

Para Rousseau, contrariamente, o espírito dos cidadãos deve ser continuamente excitado, através da educação pública (escolar ou não), por este sentimento de pertencimento ao corpo político, ao coletivo de homens que assegura a liberdade e o bem estar de todos. O filósofo de Genebra pensa que a boa educação é aquela que, em primeiro lugar, permite que o educando enxergue as profundas relações de interdependência existentes entre os homens; e que, em segundo lugar, ensine-o a valorizá-las.

Uma vez que este educando conhece a organização civil da qual depende sua vida e sua liberdade, e que, por isto, sabe valorizá-la, este educando saberá também da necessidade da austeridade republicana, como valor a pautar não só a educação, mas também todas as demais relações entre os concidadãos. Ao condenar o luxo e exaltar a austeridade, além de novamente orientar-se contra a tendência de seu século, Rousseau integra tal condenação à sua crítica geral das formas de distinção social que não se baseiam em *qualidades verdadeiramente pessoais*.

Esta expressão, *qualidades verdadeiramente pessoais*, fora empregada por Rousseau precisamente no capítulo IV das *Considerações sobre o Governo da Polônia*, dedicado à educação pública. Ela revela, entretanto, uma pauta típica do pensamento político do século XVIII francês: a necessidade de substituir os critérios de distinção do antigo regime, baseados nos privilégios de nascimento, por um critério legítimo e aferido pela escola: o mérito de cada cidadão.

Trata-se de uma pauta bastante ousada, na medida em que contesta a própria estrutura de funcionamento da sociedade do antigo regime, marcada pelas enormes desigualdades de direito. A percepção desta inversão almejada por Rousseau, através da educação pública, torna-se ainda mais interessante se lembrarmos que o filósofo de Genebra é frequentemente acusado de defender precauções excessivas, de ceder demais ao poder dos contextos que analisa, de modo a não ver neles grandes esperanças de mudanças – e por vezes, no máximo, a única perspectiva vislumbrada é a de não piorar um quadro já lastimável.

Esta é, porém, uma impressão que não leva em consideração o potencial que Rousseau aponta na educação pública, como arte política própria a promover e preservar no homem os prodígios oriundos do contrato social, quando reconhecido e respeitado. Se é possível reformar uma estrutura social, segundo o autor, esta possibilidade passa inexoravelmente pela educação pública – seja esta escolar (como nas *Considerações sobre o Governo da Polônia*), seja não escolar (como nas festas cívicas defendidas pelo autor no *Discurso sobre a Economia Política* e na *Carta à D'Alembert*). Apenas a educação pública pode fazer o homem civil desprezar o vício e a desigualdade, e valorizar (e mesmo amar) a virtude e a igualdade.

Referências Bibliográficas

BOTO, C. *A escola do homem novo: entre o iluminismo e a Revolução Francesa*. São Paulo: UNESP, 1996.

———. *Na revolução francesa, os princípios democráticos da escola pública, laica e gratuita: o relatório de Condorcet*. Educação & Sociedade, Campinas, v. 24, n. 84, 2003.

CAHEN, L. *Condorcet et la révolution française*. Genève: Staltkine, 1970.

CONDORCET, J. A. N. de C., Marquês de. *Cinco Memórias Sobre a Instrução Pública*; tradução: Maria das Graças de Souza. São Paulo: Editora UNESP, 2008.

DIDEROT, D. *Mémoires pour Catherine II*. In: OUVRE, Tome III – Politique. Paris: Robert Laffont, 1995.

FORTES, L. R. S. . *Paradoxo do espetáculo*. São Paulo: Discurso Editorial, 1997.

———. *Rousseau da teoria à prática*. São Paulo: Ática, 1976.

HOBBS, T. *Leviatã*; tradução: José Paulo Monteiro e Maria Beatriz Nizza da Silva. São Paulo: Abril Cultural (Os Pensadores), 1974.

ROUSSEAU, J. J. *Carta a D'Alembert*; tradução: Roberto Leal Ferreira. Campinas: Editora da UNICAMP, 1994.

———. *Confissões*; tradução: Fernando L. G. Lisboa: Relógio d'Água, 1988.

———. *Considerações sobre o governo da Polônia e sua reforma projetada*; tradução: Luiz Roberto Salina Fortes. São Paulo: Editora Brasiliense, 1982.

———. *Discurso sobre a economia política*; tradução: Maria Constança Peres Pissarra. Petrópolis: Vozes, 1996. (Clássicos do pensamento político; 15).

———. *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens*; tradução: Lourdes Santos Machado. São Paulo: Abril, 1973 (Os Pensadores).

———. *Do contrato social*; tradução: Lourdes Santos Machado. São Paulo: Abril, 1973 (Os Pensadores).

———. *Emílio, ou da educação*; tradução: Roberto Leal Ferreira. São Paulo: Martins Fontes, 2004 (Paidéia).

———. *Ensaio sobre a origem das línguas*; tradução: Lourdes Santos Machado. São Paulo: Abril, 1973 (Os Pensadores).

———. *Júlia ou a nova Heloísa*; tradução: Fulvia M. L. Moretto – Campinas: Editora da UNICAMP, 1994.

———. *Projeto de constituição para a Córsega*; tradução de Lourdes dos Santos Machado. Introdução e notas de Lourival Gomes Machado. Porto Alegre: Editora Globo, 1962.

SOUZA, M. das G. de. *Ilustração e história – O pensamento sobre a história no iluminismo francês*. São Paulo: Discurso Editorial/Fapesp, 2001.

Recebido para publicação em 06-07-17; aceito em 09-08-17