

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

**O EMÍLIO E O PENSAMENTO POLÍTICO/PEDAGÓGICO DE JEAN-
JACQUES ROUSSEAU.**

ACADÊMICO: EDSON DE SOUSA BRITO
ORIENTADORA: DRA. GLACY QUEIRÓS DE ROURE
LINHA DE PESQUISA: EDUCAÇÃO, SOCIEDADE E CULTURA

GOIÂNIA

2013

EDSON DE SOUSA BRITO

**O EMÍLIO E O PENSAMENTO POLÍTICO/PEDAGÓGICO DE JEAN-
JACQUES ROUSSEAU.**

Tese apresentada ao Programa de Doutorado em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Educação.

Linha de pesquisa: Educação, Sociedade e Cultura.

Orientadora: Prof^a Dr^a Glacy Queiroz de Roure.

GOIÂNIA

2013

EDSON DE SOUSA BRITO

O EMÍLIO E O PENSAMENTO POLÍTICO/PEDAGÓGICO DE JEAN-JACQUES ROUSSEAU.

Tese elaborada no Curso de Doutorado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, para a obtenção do grau de Doutor, aprovada em ____ de _____ de 2013, pela Banca Examinadora constituída pelos professores:

Banca Examinadora

Prof. Dr.: Glacy Queiros de Roure.

Instituição: Pontifícia Universidade Católica De Goiás – PUC-GO

Assinatura:

Prof. Dr.: Ged Guimarães

Instituição: Universidade Federal De Goiás – UFG

Assinatura:

Prof. Dr.: Ildeu Moreira Coêlho

Instituição: Universidade Federal De Goiás – UFG

Assinatura:

Prof. Dr.: José Ternes

Instituição: Pontifícia Universidade Católica De Goiás – PUC-GO

Assinatura:

Prof. Dr.: Wilson Alves de Paiva

Instituição: Pontifícia Universidade Católica De Goiás – PUC GO

Assinatura:

Dados Internacionais de Catalogação da Publicação (CIP)
(Sistema de Bibliotecas PUC Goiás)

Brito, Edson de Sousa.
B862e O Emílio e o pensamento político/pedagógico de Jean-
Jacques Rousseau [manuscrito] / Edson de Sousa Brito.-- 2013.
169 f.; 30 cm.

Tese (doutorado) -- Pontifícia Universidade Católica de
Goiás, Programa de Mestrado em Educação, Goiânia, 2013.
"Orientadora: Profa. Dra. Glacy Queirós de Roure".

1. Rousseau, Jean-Jacques, 1712-1778. 2. Cidadania. I.Roure,
Glacy Q. de - (Glacy Queirós de). II. Título.

CDU 1Rousseau(043)

Procuram sempre o homem na criança, sem pensar no que ela é antes de ser homem. Eis o estudo a que mais me apliquei, para que, mesmo que meu método fosse quimérico e falso, sempre pudessem aproveitar minhas observações. Posso ter visto muito mal o que se deve fazer, mas acredito ter visto bem o sujeito sobre o qual se deve agir. Começai, pois, por melhor estudar vossos alunos, pois com toda a certeza não os conheceis; ora, se lerdes este livro nesta perspectiva, creio que ele não carecerá de utilidade para vós.

J.-J. Rousseau, Emilio.

AGRADECIMENTOS

A Deus, o Autor das coisas, que, em minha caminhada, tem sido a Inspiração de minha vida.

À Minha Orientadora, Glacy Roure, pelos imensos auxílios e compreensão durante o desenvolvimento desse trabalho.

Aos Meus pais, Gabriel e Isabel, que me deram a vida e têm me ensinado princípios para ser melhor.

Aos meus irmãos, em especial ao Wanderson e à Erika, pelo apoio no dia-a-dia de nossa jornada profissional e familiar.

À Minha segunda mãe, Cleunicea, pela sua compreensão e serenidade em nossa jornada terrena.

Aos meus Amigos do Curso de Direito da UniEVANGÉLICA, em especial a Tia Helena Melazzo, Marcelo Henrique e Gracy Tadeu pelo apoio em todos os momentos de alegria e dificuldades enfrentados com valentia e determinação.

DEDICATÓRIA

À Minha esposa, Wilcea, que, com muito amor, paciência e sabedoria, tem me incentivado a concluir este doutorado.

Às Minhas filhas, Maria Regina, Ana Beatriz e Mariana, que me trazem alegria constante e me dão força para continuar, insistentemente, em frente.

RESUMO

O tema da presente tese aborda a questão sobre o *Emílio* e o pensamento político/pedagógico de Rousseau: puericentrismo e formação para a cidadania. Em específico é tratada a questão da importância ou o papel do puericentrismo na formação do homem ou do cidadão. A metodologia utilizada foi a de pesquisa bibliográfica onde foram pesquisadas as obras de Rousseau e de seus principais comentadores. Entre as principais obras que foram pesquisadas destacam-se três: *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens*, o *Contrato social* e o *Emílio*. Tem-se como objetivo e problema principal a análise do conceito do puericentrismo no pensamento político/pedagógico do autor. É verificado se este conceito é uma categoria de análise de onde o autor posiciona-se para elaborar sua crítica a formação do homem civil. Para melhor compreender a extensão do assunto proposto, foi necessário estudar os conceitos de homem natural, estado de natureza, homem civil e formação para a cidadania entre outros. A tese é composta de três partes. A primeira parte é considerada uma análise do pensamento de Rousseau sobre o estado de natureza e o homem natural. Destaca-se nesta primeira parte da tese a caracterização do homem natural e as circunstâncias que o levaram à mudança do Estado de natureza ao Estado civil. Na segunda parte é trabalhada a questão da educação. No primeiro momento é feita uma breve análise sobre o livro *Emílio* levantando os principais problemas ali tratados. Passa-se a analisar, no pensamento do autor, a questão da formação para a liberdade e autonomia do homem. A terceira parte da tese está dividida em três capítulos. No primeiro, é trabalhada a questão da infância no pensamento de Rousseau, onde busca-se entender qual o papel do conceito ou da ideia infância no projeto político/pedagógico do autor estudado. O segundo capítulo, aborda as ideias do autor expostas em torno do problema da desnaturação da criança. Por fim, no último capítulo é abordado a questão da educação moral, onde se tem por objetivo discutir a questão da autonomia do homem frente a formação moral para a liberdade.

Palavra chave: *Emílio*; Pensamento político/pedagógico; Jean-Jacques Rousseau; Puericentrismo; Cidadania.

ABSTRACT

The theme of this thesis addresses the question of *Émile* and political/pedagogical thought of Rousseau. In particular it is treated the question of the importance and the role of puericentrism in the formation of man for citizenship. The methodology used was the bibliographical research in which were studied the works of Rousseau and his main commentators. Among the major works that were surveyed three stand out: *Discourse on the origin and foundations of inequality among men*, the *Social Contract* and *Émile or On Education*. Its main objective and problem is to analyze the concept of puericentrism in the political and pedagogical thought of the author. It is verified if this concept is a category of analysis where the author stands to elaborate his critique of the formation of civil man. To better understand the extent of the proposed issue, it was necessary to study the concepts of natural man, the state of nature, civil man and formation for citizenship, among others. These issues were examined in the development of this thesis. The thesis is composed of three parts. The first part is considered an analysis of Rousseau's thought about the state of nature and the natural man. In this part of the thesis, the characterization of the natural man and the circumstances that led to the change from the state of nature to the civil state stand out. In the second part of the thesis it is worked the issue of education. At first a brief presentation on the book *Émile* is made, raising the main issues dealt therein. It begins, then, to analyze the author's thought, the issue of the formation for the freedom and autonomy of man. The objective, in this second part, is to examine the question of the three masters in Rousseau aiming the formation of men for freedom and autonomy. The third part of the thesis is divided into three chapters. The first is the issue of childhood worked in Rousseau's thought, which seeks to understand the role of the concept or category of childhood in the political / pedagogical project of the author studied. The second chapter deals with the author's ideas exposed around the problem of denaturation of the child. Finally, the last chapter of this part addresses the issue of moral education, which aims to discuss the issues of autonomy of man before the moral formations for freedom and autonomy.

Keywords: *Émile*; Political/pedagogical thought; Jean-Jacques Rousseau; Puericentrism; Citizenship.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
PARTE 1 – DA NATUREZA AO PACTO	25
Capítulo 1 – Do homem natural	27
1.1 O bom selvagem.....	27
1.2 Desigualdade natural	29
1.3 A Perfectibilidade.....	33
1.4 A linguagem.....	35
1.5 A virtude natural.....	39
Capítulo 2 – Do nascimento do homem civil	43
2.1 “Isto é meu”	43
2.2 Nação Particular	48
2.3 A divisão das terras	50
2.4 A instituição da propriedade e a corrupção humana.....	51
2.5 O pacto social	53
2.6 Homem ou cidadão?.....	56
PARTE 2 – DO ESTATUTO DO NOVO HOMEM	62
Capítulo 1 – Emílio e o projeto pedagógico.....	62
1.1 O Emílio: breves apontamentos.....	62
1.2 Da educação pública e da educação doméstica	75
Capítulo 2 – O homem como ser livre e autônomo.....	92
2.1 Do homem novo	92
2.2 Da liberdade e autonomia.....	99

PARTE 3 – PUERICENTRISMO E O SENTIMENTO DE INFÂNCIA	108
Capítulo 1 – Do sentimento de infância	108
1.1 Da ideia de infância	108
1.2 Puericentrismo.....	113
Capítulo 2 – Da desnaturação da criança	122
2.1 Educação natural e a desnaturação da criança.....	122
2.2 Educação negativa e autenticidade humana	129
Capítulo 3 – Princípios de formação moral	138
3.1 Da formação moral e religiosa no Emílio de Rousseau	138
CONSIDERAÇÕES FINAIS	152
BIBLIOGRAFIA	160

INTRODUÇÃO

Quando Jean-Jacques Rousseau (1712 – 1778) deixa Paris para ir morar em *l'Ermitage*, não faz um mero capricho mas apenas revela um de seus modos de viver e ver o mundo: há naquela atitude de fugir para o campo um sentido, profundamente, existencial e coerente com toda a sua vida. Para o filósofo, mais do que para qualquer outro autor, conta, especialmente, a realidade existencial, a sua opção de vida cercada por uma terrível dicotomia histórica. Entende-se aqui por dicotomia histórica a configuração total de uma época em que os valores essenciais à vida vêm a tornarem-se discrepantes. As escalas de valores arrumam-se, contraditoriamente, em torno de dois termos, a saber, o indivíduo e a sociedade. A dicotomia histórica obriga o indivíduo a fazer uma opção radical: abrir mão de si mesmo para ser fiel à sociedade, ou abrir mão da sociedade para ser fiel a si mesmo. (VIEIRA, 1989, p. 24)

Essa é uma opção existencial, emoldurada e tornada obrigatória pela dicotomia histórica. Poucas pessoas têm consciência de que vivem sob a dicotomia histórica e um menor número ainda tem coragem de assumir uma opção existencial. Muitos rompem com a sociedade, levados de roldão pelos acontecimentos da vida e tornam-se marginais a ela, sem fazerem uma opção consciente. Outros acomodam-se à sociedade, aderem ao sistema, transformam-se em peças da engrenagem, sem experimentarem o drama da descoberta de sua originalidade como pessoa. A consciência da opção existencial e a dramaticidade dessa consciência são experimentadas, sobretudo, pelo intelectual. Este, sim, uma vez vivendo a dicotomia histórica, sofre o drama de escolher entre ser fiel a si mesmo ou ser fiel ao sistema.

A ruptura na opção existencial, com os outros, ou consigo mesmo, nunca é absoluta, a não ser no plano da teoria, ou no caso da loucura. Dizer que Rousseau rompe com a sociedade para ser fiel a si mesmo, não significa que ele regride ao estado de natureza ou que tenha realmente tornado-se alguém que tem aversão à sociedade, como Diderot e as pessoas em geral passam a reputá-lo, de acordo com suas confissões. “Entretanto, apesar da reputação de misantropia que meu modo de agir e algumas palavras felizes me engariaram no mundo, o certo é que, intimamente, sempre sustentei mal o meu personagem” (ROUSSEAU, 1988, p. 334-335). Além disso, o ser humano não se realiza radicalizando-se em um dos lados da opção, em um dos polos da antinomia ou na contradição dos lados da opção a ser tomada. A natureza humana repele a dicotomia histórica, por não ser natural, e ordena que o homem viva em paz consigo mesmo e com o meio, sem o que não será feliz. Tomar uma decisão frente à dicotomia histórica é ter coragem de ser, e a vida humana em sua plenitude, sem essa coragem, não é possível. (HECK, 1994)

Segundo o autor estudado nesta tese, desde a passagem do estado de natureza para o estado civil, em especial quando a desigualdade e a guerra evoluem para um pacto injusto, cuja finalidade e legitimidade é dar forças aos ricos em detrimento dos pobres, a dicotomia histórica instaura-se. Existindo, em maior ou menor grau, tem sido uma constante no estado civil, atingindo, em certas épocas e lugares, um ponto crítico, uma situação-limite. A época de Rousseau foi um desses pontos críticos e, por isto e por outras razões, o drama de sua opção existencial é, extremamente, acentuado. Assim ele escreve:

Somente eu. Conheço meu coração e conheço os homens. Não sou da mesma massa daqueles com quem lidei; ousa crer que não sou feito como os outros. Mesmo que não tenho maior mérito, pelo menos sou diferente. Se a natureza fez bem ou mal quando quebrou a forma em que me moldou, é o que poderão julgar somente depois que me tiverem lido. (ROUSSEAU, 1988, p. 97).

Muitos, certamente, podem acusar Rousseau de desenvolver uma neurose de ser diferente, como já fizeram em sua época. Entretanto, eles depõem em contrário, dizendo que o modo de ser de original de Rousseau é natural e espontâneo. Assim escreve: “Acusaram-me de querer ser original e de agir de modo diferente dos outros. Na verdade, quase nem pensava em agir como os outros ou de

modo diferente” (ROUSSEAU, 1988, p. 53). Ele não quer ser como os outros, nem quer ser diferente dos outros: quer ser ele mesmo. O seu lema, se assim pode-se escrever, é ser fiel a si mesmo, ser fiel à sua consciência, por isso gosta e procura momentos fora do turbilhão social, quando se volta para o campo onde possa ser ele mesmo. A causa dessa posição em relação à sociedade pode ser apontada por Luiz Roberto Salinas Fortes ao analisar o segundo *Discurso*:

A posição original de Rousseau, dará a essa ‘ciência do homem’ um lugar ambíguo e uma extensão peculiar. A correlação entre os pares de opostos *ser e parecer*, de um lado, *natureza e sociedade e fazer e dizer* acena na direção de uma problemática nova. Fazendo da existência social a origem da cisão caracterizando a coexistência e a relação entre os homens como fonte da degradação, Rousseau, embora movendo-se no seio da velha oposição *aparência/essência* abre uma discursão insuspeitada pelo discurso anterior. Se é a fratura sociedade-natureza que explica os males, abre-se um novo campo e se constitui um novo objeto de investigação. A distinção entre o ser e o parecer não está dada de uma vez por todas, mas é algo histórico e socialmente adquirido. A ambição de Rousseau no segundo *Discurso* é, justamente, a de verificar como é que ela se produz, o que faz da atividade dos homens vivendo em sociedade o problema filosófico central, assim como da política e da pedagogia os níveis de ação prioritários. (FORTES, 1997, p. 41)

O fato da pronunciada individualidade de Rousseau, que tanto tem impressionado, causa impacto a quantos leem, sem preconceito, a sua obra. Salomon-Bayet mostra como Rousseau sabe e proclama-se ‘outro’: “Num século que se compraz nos disfarces e nos jogos formalizáveis dos prazeres entrecruzados, tomar a si próprio por objeto - o “eu, só eu” do início das Confissões - é, nisso também, estar em ruptura com o espírito do tempo”. (1974, p. 133-134.)

Nas *Confissões*, verifica-se que ele aprendeu a ler com a ajuda do pai, de forma livre e, espontaneamente, desenvolve uma extraordinária independência intelectual. Rousseau não aprende a ler na escola. Aprende em contato com o pai que lê noite a dentro, às vezes, até a madrugada os romances deixados por sua mãe, Suzanne Bernard. Isaac Rousseau, ao cultuar a sua memória e divinizar a sua figura, “molha com as lágrimas e que são a cartilha do filho”. (ROUSSEAU, 1988, p. 24, v1). Assim, o autor inicia a formação de seu intelecto, nas lágrimas, no sentimento, na imaginação romântica. Desse modo, a primeira educação

desenvolve-lhe ao máximo a capacidade de sentir e imaginar. O canal da imaginação é mais uma forma pela qual rompe com a sociedade para ficar em paz consigo, bastando-se a si mesmo. Não se deve pensar, porém, que a autonomia existencial e a independência intelectual de Rousseau reduzem-se apenas a devaneios. Quando ele recusa o ordenado real que lhe é oferecida pela sua peça *O Advinho da Aldeia*, que o rei aplaude de pé, pensão que os amigos tanto insistem para que a aceite, já que será um amparo para a sua pobre companheira Thérèse, ele diz não ao rei e opta de forma consciente pela sua identidade moral e intelectual. Rousseau está ciente de que aquela pensão seria o salário ‘cala-a-boca’ e ele tem ainda muita coisa a dizer contra a monarquia. Se a aceitar: “[...] adeus verdade, liberdade, coragem [...]. Como, dali por diante, falar de independência e desinteresse? Teria que lisonjear ou calar-me ao receber aquela pensão” (1988, p. 345, v2).

A dicotomia é um conceito ou ponto de referência em Rousseau que perpassará suas obras. Além da dicotomia existencial há a dicotomia política. As duas tem o mesmo fundo: a questão liberdade e a autonomia do homem. A opção de *ser ele mesmo* frente a *ser outro diferente de si mesmo* diante de aceitação ou adaptação do homem à sociedade se defronta com a questão do ser homem ou/e ser cidadão. Para o autor o ser cidadão é algo imprescindível, mas para ser cidadão não é necessário deixar de ser homem em primeiro lugar. Eis a dicotomia política na qual o autor se posiciona sobre o ser homem e cidadão.

Naquele momento, mais do que nunca, ele vive no auge, no calvário, a contradição individual versus Estado; assim escreve em *Emílio*: “Cumprir optar entre fazer um homem ou um cidadão, porquanto, não se pode fazer um e outro ao mesmo tempo” (ROUSSEAU, 1945, p. 12). Para o educador do Emílio, ser homem é ser sempre fiel à sua verdade interior; e ser homem é o primeiro dever do homem. De seu Emílio, o aluno ideal, o educador diz: “Saindo de minhas mãos, ele não será, concordo, nem magistrado, nem soldado, nem padre; será, primeiramente, um homem”. (1968, p. 15) No estado civil, ser homem e cidadão ao mesmo tempo é impossível. É preciso preparar um novo homem e para o Estado. É o que ele procura fazer ao escrever *Emílio* e *Do Contrato Social*. Uma antinomia não se dirime

a não ser que se mudem os termos da relação.

Aquele que, na ordem civil, deseja conservar a primazia da natureza, não sabe o que quer. Sempre em contradição consigo mesmo, hesitando entre suas inclinações e seus deveres, nunca será nem homem nem cidadão; não será bom nem para si nem para outrem. Será um dos homens de nossos dias, um francês, um inglês, um burguês; não será nada. Para ser alguma coisa, para ser si mesmo e sempre um, é preciso agir como se fala; é preciso estar sempre decidido acerca do partido a tomar, tomá-lo com altivez e segui-lo sempre. Estou à espera de que me mostrem esse prodígio, a fim de saber se é homem ou cidadão ou como se arranja para ser a um tempo um e outro. (ROUSSEAU, 1968, p. 13)

Essa dicotomia histórica é a grande barreira na vida do autor em estudo: ser homem ou ser cidadão? Rousseau vive sob a dicotomia histórica exacerbada, pois dá-se a perceber uma certa inquietação que quase o impede de ser, ao mesmo tempo, homem e de ser cidadão. A dicotomia apresentada entre homem e cidadão é analisado nesta tese. A pergunta: ‘formar o homem ou o cidadão?’ é a temática central de Rousseau, na obra o *Emílio* que, a nosso ver, perpassa pelo conceito de infância, chamado aqui de puericentrismo. A formação do homem novo passa pela compreensão da infância como momento privilegiado da conservação da primeira natureza e daí a importância da educação natural.

O autor estudado defende que o ser humano no estado de natureza¹ é bom e sem mácula, tendo formação/educação apropriada para se viver nesse estado de acordo com sua essência/natureza, podendo assim, alcançar o máximo de felicidade possível. Porém, não é nesse estado de natureza que vive o homem civil, que parece assumir, em sociedade, uma ‘nova’ natureza ou postular uma

¹ Sobre a importância dos estudos de Rousseau sobre o estado de natureza, Lévi-Strauss afirma que “[Rousseau] havia concebido, querido e anunciado a etnologia um século inteiro antes que ela fizesse a sua aparição, colocando-a, de pronto, entre as ciências naturais e humanas já constituídas. [...] Rousseau não se limitou a prever a etnologia: ele a fundou. Inicialmente de modo prático, escrevendo este *Discours sur l’origine et les fondements de l’inégalité parmi les hommes*. Nele se pode ver o primeiro tratado de etnologia geral, onde se coloca o problema das relações entre a natureza e a cultura”. (LÉVI-STRAUSS, 1989, p. 41, 42). Da mesma forma pode ser visto, também, na fala que se segue que “Em tempos mais recentes, sociólogos e etnólogos reconheceram em Rousseau, o pretense ‘apologista da natureza’, um precursor das ciências sociais e talvez, mesmo, o seu fundador” (DERATHÉ, 2008, p. 569).

mudança de sua essência como ser humano e, desta forma, perder a sua felicidade primeira. Essa é a crítica de Rousseau ao homem de seu tempo.

O projeto político/pedagógico de Rousseau é proposto a partir da análise e comparação entre o homem natural e o homem civil, sendo proposta uma nova sociedade, em que sejam maximizadas a liberdade e a igualdade entre os homens, e uma nova educação, em que seja formado um novo homem² chamado por Rousseau de Cidadão. O autor sabe que não há a possibilidade do homem civil voltar ao estado de natureza, pois essa não é sua pretensão ao postular a ideia de homem natural. Porém, como iniciar um novo projeto político em um estado atual totalmente corrompido, em que vive o homem civil? Rousseau viu a possibilidade de mudança da sociedade civil através de uma *nova formação* do homem civil. No *Emílio*, Rousseau elabora a proposta educacional que contempla a formação do novo homem. Entre outros problemas é posto a seguinte questão: como educar o homem para a nova sociedade, proposta por Rousseau no *Contrato Social*, sem que este deixe-se influenciar pela antiga sociedade, em que o autor vivia e criticava? Aqui há um elemento novo que pode ser colocado como categoria de análise em Rousseau: a infância como momento privilegiado na vida humana. Aqui cabe destacar que o autor estuda esse momento e aponta, em sua época, problemas práticos que impedem uma melhor assimilação da importância da infância. No *Emílio*, em nosso entender, tratar o conceito 'infância' e coloca-lo no centro da primeira educação é a única forma de uma verdadeira desnaturação.

Quando Rousseau assume a posição de que o homem é bom, mas a

² O termo 'novo homem' é utilizado pela pesquisadora Carlota Boto em sua obra *A escola do homem novo: entre o Iluminismo e a Revolução Francesa*. Nesta obra, a pesquisadora apresenta a necessidade da união entre educação e política na forma humana. Assim escreve: "Educação e política enquadrar-se-iam como estruturas complementares de um mesmo objeto. Daí a grandeza da obra pedagógica de Rousseau quando interpelada pelos outros atores de sua época. Daí também sua capacidade de resistência ao tempo, bem como o reconhecimento público que valeram o exílio do autor. Na confluência entre o pensamento sobre a política e as meditações sobre educação, Rousseau revelaria o movimento pendular que induz a pensar a escola pelo signo do social. O desenrolar da revolução daria concretude a esse olhar, ainda que matizado pelo que a história traria de inédito. Mas, assim como a consciência individual age por opções, o percurso de identidade coletiva também tomaria por emblema a gestação de um novo homem, criteriosamente esquadrihado para referendar o novo contrato que então se julgava firmar. Evidentemente, a dualidade intrínseca ao gênero humano iria repor algumas das hesitações com que se debatia o pedagogo do Emílio". (BOTO, 1996, p.31)

sociedade o corrompe, ele deixa transparecer que o homem, no primeiro momento de sua vida, é bom e, no segundo, já influenciado pela sociedade, corrompe-se. O que é o homem na primeira fase de sua vida que não o é na segunda? “O homem nasce livre e por toda parte encontra-se a ferros.” (1978b, p.22) É essa primeira parte da vida do ser humano que mereceu a especial atenção do autor de *Emílio*. Em todos os sentidos e, também na educação, Rousseau vai desenvolver sua reflexão sobre a possibilidade de resgatar a sociedade transformando-a em outra, possivelmente, melhor que a anterior. A infância, e o sentimento em relação a ela tem um papel de destaque nesse projeto político pedagógico, pois é nela, na infância, que Rousseau deposita a esperança de reconduzir/educar o homem civil, de acordo com a sua natureza primeira. Para o autor, todo ser humano conserva as primeiras características do homem em natureza. No processo de socialização essas características primeiras são abafadas ou perdidas.

O sentimento de infância é um fenômeno que pode ser observado a partir das várias tentativas de um possível estudo da história da infância. Sem sombra de dúvida, é difícil precisar a data e local de nascimento deste sentimento sobre a infância. Porém, pode-se identificar sem grandes dificuldades, autores e obras de determinadas épocas, que são expoentes e defensores dos sentimentos de infância e do lugar da criança; pode-se dizer que Jean-Jacques Rousseau apresenta-se como um dos principais autores que participou desta empreitada de reconhecer a criança como um ser que deve ser respeitado a partir de suas limitações e características particulares.³

³ No livro *Infância, Escola e Modernidade* de autoria de Ghirardelli Júnior (1996), refere-se à, pelo menos, sete formas de conceituação de Infância. A primeira apresentada, é a noção de infância em Santo Agostinho, para quem, a infância seria despojada de fala, de razão e/ou raciocínio. Este autor salienta que a criança estaria em estado de pecado donde viria o seu egoísmo e todo espécie de mau comportamento. Outra concepção apresentado é a de Descartes. A sua visão de criança segue o raciocínio de Agostinho no que tange à formação da razão. Na criança predomina a imaginação e por isso os sentidos dominam a razão. A terceira posição é a de Rousseau, que esta tese trata com mais ênfase. O próximo autor a ser estudado por Ghirardelli Junior em seu texto é Nabokov: A concepção de infância deste autor é, diametralmente, oposta de Rousseau. Para Nabokov a criança não tem nada de inocente e bondade. Depois é apresentado a concepção de Collodi, o autor da obra literária Pinóquio. Para este, a noção de criança é apresentada como criação histórica. Nesta perspectiva, ele apresenta que a criança não é nem boa e nem má. A sexta concepção apresentada pelo autor é a de Philippe Ariés que apresentava a ideia de infância a partir de pesquisa histórica. Este autor pode ser considerado o precursor de uma história da infância, pois seus estudos foram embasados

Rousseau, no *Emílio*, elabora um pensamento próprio acerca do desenvolvimento da criança e, em especial, da infância. Essa obra apresenta uma nova educação, ou um ensaio pedagógico sob forma de romance onde o autor vê a criança como sujeito que se desenvolve de forma autônoma e criativa, com o objetivo de fazer dela, através da educação, um adulto bom. Consequentemente, os objetivos da educação para o filósofo, comportam dois aspectos: o desenvolvimento das potencialidades naturais da criança e seu afastamento dos males sociais.

Rousseau vê a necessidade de um cuidado neste primeiro momento da vida, preservando a natureza da criança com vistas a alguma finalidade. É sobre esse assunto que se trata esta tese. Neste trabalho cabe perguntar: Qual a importância do puericentrismo, ou seja, o lugar que a infância ocupa, na teoria político/pedagógica de Rousseau? Como relacionar categorias de pesquisa da obra deste autor, por exemplo, a teoria do estado de natureza, o homem natural, a formação da nova sociedade e a ideia de infância? Por que dar tanta importância à formação da criança de 0 aos 12 anos? A formação do homem civil é o objetivo central da obra *O Emílio* de Rousseau. Porém, essa formação deve se iniciar na infância.

No estado em que já se encontram as coisas, um homem abandonado a si mesmo, desde o nascimento, entre os demais, seria o mais desfigurado de todos. Os preconceitos, a autoridade, a necessidade, o exemplo, todas as instituições sociais em que nos achamos submersos abafariam nele a natureza e nada poriam no lugar dela. (ROUSSEAU, 1968, p. 9)

A educação do homem em sociedade inicia-se pela infância. A criança é vista, pelo autor, como um ser integral, e não como uma pessoa incompleta, e, intuiu na infância várias fases de desenvolvimento, em especial o cognitivo. A criança deve ser educada, sobretudo, em liberdade e viver cada fase da infância na plenitude de seus sentidos, mesmo porque, até os doze anos o ser humano é, praticamente, só sentidos, emoções e corpo físico, enquanto a razão ainda se forma. Esse momento na vida humana deve ser tratado como uma fase especial.

A infância tem seu lugar na vida humana, mas a criança não sabe disso. Cabe então aos seus responsáveis mantê-la nesse lugar. “Ela não deve ser nem animal, nem homem, mas criança; é preciso que sinta sua fraqueza e não sofra com ela; é preciso que dependa e não que obedeça; preciso que peça e não que mande”. (ROUSSEAU, 1968). Para que a infância seja preservada, é preciso que uma instituição de suma importância a acompanhe: a família. De todos os elementos que influenciam na formação da personalidade (escola, ambiente, companhia, cultura) os ensinamentos da família são, sem dúvida, os mais determinantes. A família é um organismo vivo e seu objetivo é gerar e preservar a vida. Assim, durante a infância a criança adquire, progressivamente, capacidades motoras, psíquicas e mentais cada vez mais sofisticadas. Pode-se dizer que a família deve desenvolver o papel de matriz de humanização e desnaturação do ser humano. A família é uma instituição que se apoia na cultura e nas tradições. É nela que a criança assimila os modelos que serão usados quando estiver convivendo em outros grupos. Há momentos de encontros e desencontros, de total e de quase nenhuma harmonia. Rousseau concebe a família como uma instituição social em que o pai e a mãe têm funções nitidamente, estabelecidas, ou seja, cada um deve reconhecer sua função diante do próprio filho.

A educação deve ser posta como prioridade. A família é o primeiro grupo social em que a criança fará parte mesmo antes do seu nascimento, pois adquirirá todos os hábitos e costumes que o meio lhe oferecer. Outra figura que aparece no *Emílio* e que aos poucos vai substituir os pais, é a figura do preceptor que tem a tarefa de acompanhar ou ser o tutor de Emílio durante seu tempo de formação. Para que se forme o homem, é necessário entender quem é o homem natural. Em seu pensamento, Rousseau faz grande esforço para entender a natureza humana. Questiona-se sobre quem é esse ser e como aconteceu o processo de socialização. Esse assunto será tratado na primeira parte desta tese. Esta visão sobre o primeiro ser humano é exposta e analisada por Rousseau na obra *O Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens*, que será chamado nesta tese de *Segundo Discurso*. A educação do Emílio dá-se a partir da visão primeira de homem que, em Rousseau, é identificado no homem natural.

O interesse de Rousseau, sobre o homem natural, dá-se tendo em vista a crítica ao homem civil. O homem civil de seu tempo não vivia segundo sua natureza ou sua essência, propriamente, dita. Sempre em contradição consigo mesmo, o homem civil é mais parecido com uma besta/fera do que com um ser humano. A falha desse novo estado de coisas é do próprio modelo de associação que foi se estabelecendo entre os séculos. O estado civil é o responsável pela corrupção do homem em sociedade. Rousseau propõe que a educação pode reverter esse processo de corrupção do homem: a partir de um processo de correta desnaturação que deve se iniciar no nascimento da criança.

Esta tese volta-se para a análise da educação proposta por Rousseau sobre as questões da formação do homem e do cidadão. Interessa-nos saber qual o papel do primeiro estágio da vida humana, a infância na teoria sobre a formação/educação do homem civil. Qual é o posicionamento da sociedade civil e os responsáveis pela educação dessa criança frente à tarefa proposta pelo autor, que é a de conservá-la o máximo de tempo possível em estado natural?

Acreditamos que o conceito ou a categoria de análise ‘infância’ tem seu papel próprio na teoria de Rousseau. Desta forma, pretendemos verificar se ela é posta como ponto de apoio entre os projetos político e pedagógico de Rousseau. Esse pensamento, ou busca sobre a importância do conceito infância na teoria deste autor, coloca-se como necessário por esta tese, tendo em vista uma certa desconexão entre as teorias políticas e pedagógicas. Outro motivo, que não se distancia deste, mas pelo contrário, é consequência desta desconexão: é afirmar que a obra ou o pensamento do autor genebrino é utópico⁴. Para estes autores⁵

⁴ De acordo com o dicionário *Logos* (2005, p.365, v.5) a palavra Utopia traz o seguinte significado: “Quer derive do grego *ου* (não) ou de *ευ* (bem), o prefixo *u* presta-se admiravelmente a que Utopia seja tomada como lugar inexistente, como *não-lugar* ou como lugar ideal, de perfeição ou excelência. Do predomínio de um ou de outro destes aspectos ressaltará respectivamente o caráter fantástico ou irreal da Utopia ou o seu valor racional de possível antecipação da realidade.” Podemos entender que a teoria de Rousseau tem o caráter de não ser aplicável a seu tempo. Porém, não entendemos que ela não se aplica à realidade.

⁵ Sobre a teoria política de Rousseau, em especial sobre a necessidade de análise do Estado de Natureza escreve Voltaire: “Recebi seu novo livro contra a raça humana e agradeço-lhe por isso. Nunca se empregou tanta inteligência com o fim de nos tornar a todos estúpidos. Lendo-se seu livro, tem-se vontade de andar com quatro patas. Mas

esse utopismo dá-se em sua teoria mediante a impossibilidade de aplicação de suas teses políticas na sociedade civil “concreta”⁶. Minha hipótese é que há uma conexão entre as teorias política e pedagógica de Rousseau. Penso poder demonstrar essa conexão a partir da análise da teoria e/ou categoria da infância.

Para tanto será necessário dividir a tese em três partes. Na primeira parte far-se-á análise do homem natural e do estado de natureza. Nosso objetivo é analisar o que é apresentado no *Segundo Discurso* sobre o estado de natureza e o Homem natural. Faz-se necessário entender que hipóteses Rousseau assume sobre a constituição da natureza humana como também entender o que se caracteriza, propriamente, a corrupção desta natureza. Essa análise torna-se obrigatória frente à necessidade de verificar a importância deste estado primeiro e do homem que nele vivia para, então retirar os fundamentos da nova educação proposta por Rousseau. Desta forma, pergunta-se: de acordo com a teoria do autor estudado, quais os parâmetros esse estado de natureza pretende fornecer para os fundamentos da nova educação do homem civil?

Na segunda parte, é feito um estudo e proposto um entendimento do estatuto do novo homem. No *Emílio*, o autor pergunta sobre quem formar primeiro: o homem ou o cidadão? Nesta parte da tese são apresentados e analisados os principais conceitos sobre a educação natural. Diante da ideia de uma educação que tem por base os princípios do estado de natureza, pretende-se verificar como é

como já perdi esse habito há mais de sessenta anos, vejo-se, infelizmente, na impossibilidade de readquiri-lo. Tão pouco posso me dedicar a busca dos selvagens do Canadá, por que as doenças a que estou condenado me tornam necessário um médico europeu; porque a guerra continua nessas regiões; e porque o exemplo de nossas ações tornou os selvagens quase tão maus como nós” (apud, RUSSELL, 1967, p. 228) com essa crítica a uma das obras de Rousseau verifica-se de imediato a oposição ao seu pensamento e a aplicação de suas teorias à sociedade.

⁶ Como exemplo, cito essa observação sobre o embate de Voltaire e Rousseau: “Também temos que apontar para a superação da interpretação de um Rousseau primitivista, pois não se pode aceitar o retorno à natureza como um retrocesso no modo de vida, como já foi exposto, indicando que os sujeitos deveriam retornar ao hábitat natural em meio às matas virgens. Ou, ainda, como coloca Voltaire em sua crítica à Rousseau, de vivermos novamente sob quatro patas. O que se busca deste “voltar à natureza” é sim que os homens possam escutar a voz de sua consciência, somente ouvida por meio do processo de voltar-se a seu interior, aquilo que o constitui propriamente enquanto ser capaz de definir por si próprio o que é o bem”. (DALBOSCO; WENDT, 2012, p. 234)

possível a formação deste novo homem que está inserido na sociedade civil. Tendo em vista que o homem em sociedade já está corrompido, a formação do novo homem não poderia ser dirigida aos adultos, mas sim ser voltada para a criança, desde seus primeiros anos: aqui se evidencia a infância. Há um motivo para voltar-se à criança: em seus primeiros anos de vida, pode-se verificar que sua natureza se, preservada das mazelas sociais, é muito semelhante a do homem natural.

Na terceira parte deste trabalho é analisado o tema puericentrismo e o sentimento de infância. Interessa-nos aqui a questão dos fundamentos da ideia de infância e as noções sobre o puericentrismo⁷. Em especial, será desenvolvida uma análise da ideia de desnaturação do autor estudado com o intuito de entender o papel da natureza na educação do novo homem⁸, pois, a nosso ver, só é possível falar da questão do novo homem, quando se pensa a sua educação via um entendimento dos limites próprios da natureza da criança. Ora, para que essa criança seja educada de forma a respeitar seus limites naturais então deve-se analisar quais são esses limites e sua influência na formação deste ser: aqui nos deparamos com uma nova educação que só é realizada através de um processo de desnaturação⁹ da criança. Essa nova visão sobre o papel da educação é chamada

⁷ O processo de educação deve iniciar na infância e não na vida adulta. Um dos motivos é dado por Rousseau no *Emílio*: “Uma criança suportará mudanças que um homem não suportara; as fibras dela, moles e flexíveis tomam sem esforço as dobras que se lhes impõem; as do homem, mais duras, só com violência mudam a forma que receberam” (1968, p. 23). Em outra passagem diz o autor: “Homens, sejais humanos, é vosso primeiro dever; e o sejais em relação a todas as situações sociais, a todas as idades, a tudo o que não seja estranho ao homem. Que sabedoria haverá para vós fora da humanidade? Amai a infância; favorecei seus jogos seus prazeres, seu amável instinto.” (1968, p.61). Outra questão referente ao puericentrismo e que será tratado na terceira parte desta tese é a ideia de que a criança deve ser o centro do processo de educação em Rousseau.

⁸ O termo ‘homem novo’ significa que estamos tratando do homem que deve ser formado para viver em sociedade de forma que ele possa ser livre e autônomo. Desta forma, entende-se que sua estada nesta sociedade, qualquer que seja ela, não represente para ele a possibilidade de corrupção de si mesmo. Sobre esse novo homem Rousseau diz: Para formar esse homem raro, o que temos de fazer? Muito, sem dúvida: impedir que algo seja feito. Quando se trata apenas de ir contra o vento, bolinamos; se, porém, o mar estiver agitado e quisermos permanecer parados, deveremos lançar âncora. Toma cuidado, jovem piloto, para que teu cabo não se desamarre ou a âncora não se solte, e o barco se ponha à deriva antes que o percebas. (ROUSSEAU, 1968, p. 15).

⁹ De acordo com o estudo de Jeudy Machado de Aragão, intitulado *Desnaturação em Rousseau: Corrupção ou aperfeiçoamento?*, há duas concepções quando se fala em

de educação negativa¹⁰, pois ela tem por fundamentos o respeito ao ritmo próprio de aprendizagem do ser humano. Por fim, tem-se por objetivo neste texto verificar qual o papel da educação negativa na formação do homem civil que é idealizado pelo autor do *Contrato Social*. Propõe-se saber, nesta parte, quais são as condições necessárias para que se possa educar o ser humano para ser cidadão a partir de uma forte formação humanística que possa definir melhor o cidadão do novo Contrato Social proposto por Rousseau ou o cidadão de qualquer comunidade política.

desnaturação. Nesta tese tratamos da desnaturação como processo de formação do homem civil. Assim argumenta: “Inicialmente tomaremos como referência para desenvolver o conceito de desnaturação como aperfeiçoamento, Starobinski trata do ideal iluminista de reforma social observando que, em Rousseau “é pelo aperfeiçoamento da cultura, portanto, por uma desnaturalização mais aprofundada, que o acordo com a natureza pode ser redescoberto”(Starobinski, 1991, p. 300). A dupla possibilidade de orientação do processo de desnaturação - depravação e aperfeiçoamento – deve-se à perfectibilidade. O homem natural é perfectível tanto para o pior quanto para o melhor; ele pode degenerar e, uma vez degenerado, pode regenerar-se”. (ARAGUÃO, 2008, p. 47) .

¹⁰ Sobre o papel e o que é a educação negativa comenta Salinas Fortes: O que é salvável nas grandes sociedades corrompidas é o indivíduo ou alguns indivíduos que tenham a sorte de permanecer um pouco à sua margem. Emílio, esse personagem de ficção, simboliza esse indivíduo. Posto desde o nascimento em contato íntimo com a natureza, tomando-a sempre como guia, ele é educado para conviver e suportar a vida em uma grande sociedade corrompida, onde já não há perspectivas de salvação global porque já não tem nem leis, nem pátria, nem corpo político. Toda sua educação, caracterizada como "educação negativa", visa a mantê-lo imune aos vícios circundantes. É bem-sucedida a educação que conseguir fazer o indivíduo em formação acompanhar a "marcha da natureza", reprimida pela marcha enlouquecida das educações vigentes. Além de ser um tratado pedagógico crítico, o Emílio é também um tratado sobre a bondade natural do homem, ao reconstituir as etapas naturais de formação do indivíduo humano, assim como o Discurso o fez em relação à espécie. (FORTES, 1989, p. 55)

O homem nasce livre, e por toda a parte encontra-se a ferros. O que se crê senhor dos demais não deixa de ser mais escravo do que eles. Como adveio tal mudança? Ignoro-o. Que poderá legitimá-la? Creio poder resolver esta questão.

J.-J. Rousseau, Contrato Social.

PARTE 1

DA NATUREZA AO PACTO

Introdução

O homem é bom por natureza, porque “tudo é certo em saindo das mãos do Autor das coisas” (1968, p. 9). A crítica de Rousseau ao homem civil fundamenta-se mediante a corrupção em que o homem em sociedade havia se submetido. Rousseau diferencia-se do pensamento do filósofo Inglês Thomas Hobbes. O autor afirma que “o homem é mau por natureza” (HOBBS, 1998), pois se encontra nele um grande número de paixões que o levam a inclinar-se para lutas e desavenças. Quanto a isso, Rousseau afirma que:

Os filósofos que examinaram os fundamentos da sociedade sentiram todos a necessidade de voltar até o estado de natureza, mas nenhum deles chegou até lá. Uns¹¹ não hesitaram em supor, no homem, nesse estado, a noção do homem justo e do injusto, sem preocuparem-se como mostrar que ele deveria ter essa noção, nem que ela lhe fosse útil. Outros¹² falaram do direito natural que cada um tem, de conservar o que lhe pertence, sem explicar o que entendiam por pertencer. Outros,¹³ dando, inicialmente, ao mais forte a autoridade sobre o mais fraco, logo fizeram nascer o Governo, [...]. Enfim, todos, falando incessantemente de necessidade, avidez, opressão, desejo e orgulho, transportaram para o Estado de Natureza, ideias que tinham adquiridos em sociedade; falavam do

¹¹ “Trata-se antes da opinião geral difusa, de que um determinado filósofo. Talvez Rousseau pensasse também e, Locke e em Montesquieu.” (ARBOUSSE-BATISDE, 1978a, p. 235)

¹² “Outros: Grócio, Pufendorf, Burlamarqui”. (ARBOUSSE-BATISDE, 1978a, p. 235)

¹³ “Outros: Aristóteles, Hobbes e, de certa forma, Grócio. (ARBOUSSE-BATISDE, 1978a, p. 235)

homem selvagem e descreviam o homem civil¹⁴. Não chegou mesmo a surgir, no espírito da maioria dos nossos, a dúvida quanto a ter existido o estado de natureza. (ROUSSEAU, 1978a, p. 235-236)

Para o autor, o que corrompe o homem é a própria sociedade “por milhares de causas sempre renováveis” (ROUSSEAU, 1978a, p. 227), afastando-o de seu estado natural, tornando-o cada vez mais perverso. Para trabalhar com a teoria do homem natural, o autor parte de raciocínios hipotéticos. Assim, “[...] não se deve considerar as pesquisas, em que se pode entrar neste assunto, como verdades históricas, mas somente como raciocínios hipotéticos e condicionais, mais apropriados a esclarecer a natureza das coisas [...]” (ROUSSEAU, 1978a, p. 236).

Para demonstrar como é o homem no estado de natureza, o pensador afasta todos os fatos acrescentados ao homem pela evolução dos séculos até encontrá-lo tal como é no estado natural. O homem natural, é “um animal menos forte do que uns, menos ágil do que outros, mas, em conjunto, organizado de modo mais vantajoso do que todos os demais.” (ROUSSEAU, 1978a, p. 238). Depois de ter despido o homem de seus dons sobrenaturais, o próximo passo dado pelo autor é analisar as características físicas e morais do homem natural. Interessa-nos saber como Rousseau vê esse homem em habitat, enfrentando suas dificuldades e vivendo em estado de liberdade, sendo guiado somente pela piedade natural. Esse é o assunto a ser tratado a seguir.

¹⁴ “Os Selvagem, de acordo com Rousseau, só com grande inexatidão representam o estado de natureza, um método falso fez com que os filósofos se enganassem quanto as tendências primitivas do homem e lhe atribuísem por exemplo, uma crueldade inata. Rousseau, todavia, utilizar-se-á do exemplo dos selvagem neste discurso, mas somente a título de verificação de suas hipóteses; nunca a psicologia do primitivo lhe serviu de apoio para uma indução científica”. (ARBOUSSE-BATISDE, 1978a, p. 236)

CAPÍTULO 1

DO HOMEM NATURAL

1.1 O bom selvagem¹⁵

O bom selvagem que é apresentado no *Segundo Discurso* vive na natureza. Esse ser é chamado pelo filósofo genebrino de homem natural. O autor vai analisar o homem em seu estado natural com a intenção de determinar se, nesse estado¹⁶, reina ou não a desigualdade entre os homens. Para tanto, são desconsideradas algumas teorias, como as que se baseiam na verdade revelada sobre a criação divina. O bom selvagem, em seu aspecto físico, é visto pelo autor estudado como os homens de seu tempo. Assim afirma: “[...] Eu o suporei conformado em todos os tempos como o vejo hoje: andando sobre dois pés,

¹⁵ Segundo o *Dicionário Rousseau*, “Bom selvagem ou Selvagem é como Rousseau denomina habitualmente o homem no estado de natureza, conforme caracterizado em seu *Discurso sobre a origem da desigualdade*. Esse ser pacífico, inocente e sereno ocupa um lugar central em sua imaginação e em suas teses. [...] apesar de sua atitude obviamente favorável para com a disposição pacífica e a vida simples do “bom selvagem” Rousseau não tinha dúvidas de que tal criatura e uma tal vida não são inteiramente humanas, uma vez que a gama total de capacidades e potencialidades não estão desenvolvidas. Escreve ele no *Emílio* “embora eu queira formar o homem de natureza, o objetivo não é apesar de tudo, fazer dele um selvagem e relegá-lo às profundezas das florestas [...]. O mesmo que deve permanecer estúpido nas florestas deve-se tornar-se razoável e judicioso nas cidades (*E IV,255*)” (DENT, 1996, p.47)

¹⁶ O *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens* tem por objetivo apresentar um estado hipotético onde estaria o homem originário chamado por Rousseau de homem natural. Nesta obra o autor tratará sobre as diferenças entre o homem natural e o homem civil. Acreditamos que o *Segundo Discurso*, como é chamado, é um referencial para se analisar o homem em sociedade e afirmar o quanto este, em sociedade civil, se afastou de suas origens. Para esta tese esse livro também se tornará uma importante obra uma vez que no *Emílio* a educação da criança se tomará por base a educação natural.

utilizando suas mãos como o fazemos com as nossas, levando seu olhar a toda natureza e medindo com os olhos a vasta extensão do céu.” (ROUSSEAU, 1978a, p. 238). Continua o autor em sua obra afirmando: “Não examinarei se, como pensava Aristóteles, suas unhas compridas não foram a princípio garras retorcidas, se era peludo como um urso e se andando de quatro pés, seus olhos dirigidos para a terra e limitados a um horizonte de alguns passos [...]”. (1978a, p. 237)

O filósofo genebrino descreve, hipoteticamente, o estado natural como um lugar em que o homem natural vive feliz e inocente.

Enquanto os homens se contentaram com suas cabanas rústicas, enquanto se limitaram a costurar com espinhos ou com cerdas as suas próprias roupas de peles, a enfeitar-se com plumas, a pintar o corpo com várias cores, a aperfeiçoar e a embelezar seus arcos [...], em uma palavra: enquanto só se dedicavam às obras que um único homem podia criar e a arte que não solicitava o concurso de várias mãos, viveram tão livres, sadios, bons, e felizes quanto podiam ser por sua natureza. [...]. (ROUSSEAU, 1978a, p. 270)

A decadência desse estado de felicidade e perfeição dá-se no momento em que os homens precisaram da ajuda mútua, por exemplo, nos momentos difíceis, causando assim a transformação do estado feliz em outro que, devido as relações estabelecidas e o despertar das paixões, assim como a consequente deterioração moral, tornou-se logo um estado de miséria. “[...] não cessou de acrescentar suas invenções aos dons da natureza. E, desde então, a história universal, embaraçada pelo peso continuamente crescente de nossos artifícios e de nosso orgulho, adquire o andamento de uma queda acelerada na corrupção [...]” (STAROBINSKI, 1991, p. 24).

[...] Mas desde o instante em que um homem sentiu necessidade do socorro de outro, desde que se percebeu ser útil a um só contar com provisões para dois, desapareceu a igualdade, introduziu-se a propriedade, o trabalho tornou-se necessário e as vastas florestas transformaram-se em campos aprazíveis que se impôs regar com o suor dos homens e nos quais logo se viu a escravidão e a miséria germinarem e crescerem com as colheitas. (ROUSSEAU, 1978a, p. 270)

Há certa nostalgia quando se refere ao estado em que o bom selvagem vivia; embora tivesse claro para si mesmo que, o modo de vida do homem natural era inviável para o homem civil. O estado de natureza não é sugerido para o homem civil, ou para o homem de seu tempo; sabe-se que é necessário viver em sociedade, mas Rousseau toma o homem natural como ponto de referência para estudar o homem de seu tempo (DENT, 1996, p. 48). Ele mesmo, assim o diz no primeiro parágrafo do *Segundo Discurso*: “É do homem que devo falar e a questão que examino me diz que vou falar a homens, pois não se propõem questões semelhantes quando se tem medo de honrar a verdade. Defenderei, pois, com confiança, a causa da humanidade perante os sábios que me convidam a fazê-lo”. (ROUSSEAU, 1978a, p. 235)¹⁷

Ao examinar a vida do bom selvagem, Rousseau procura identificar alguma desigualdade entre os homens no estado de natureza. Para tanto, ele os descreve a partir de três divisões: a primeira, que é o homem físico; a outra, o homem psicológico; e a última, o homem moral. Neste capítulo, são abordados alguns aspectos da vida do homem natural, indicando os caminhos que este tomou para chegar à atual desigualdade social.

1.2 Da desigualdade natural

Ao estudar a desigualdade entre os homens, Rousseau intencionava verificar a questão que envolvia a desigualdade social. Ele respondeu a pergunta da Academia de Dijon¹⁸, sobre a origem da desigualdade entre os homens, e se ela é

¹⁷ Os sábios a quem se refere esta passagem, são os que fazem parte da Academia de Dijon, uma vez que o *Segundo Discurso* dirigia-se a uma banca do concurso que Rousseau participava. Pode-se inferir, também, que a influência do *Segundo Discurso* teria um alcance maior que o de simplesmente submeter-se a análise de uma comissão, sendo o livro dirigido a todos que se interessem pelo assunto. Em suma, Rousseau dirige suas ideias aos seus semelhantes presentes e futuros.

¹⁸ Em 1749, tendo viajado para visitar seu amigo Diderot foi preso (devido a sua obra *Lettre sur les aveugles*, que ofendera um nobre influente), Rousseau leu um anúncio sobre um concurso da Academia de Dijon e sentiu grande emoção ante a perspectiva de concorrer. A questão proposta pelo concurso era: *Se a restauração das ciências e das artes tinha tendido a purificar a moral*. Estimulado pelo amigo preso, enviou um trabalho intitulado *Discurso sobre as ciências e as artes*. Com esta obra ganhou o autor estudado o primeiro prêmio; no ano seguinte veio sua publicação e o Rousseau tornou-se famoso. Nesta obra

autorizada pela lei natural? (1978a). A resposta a esta pergunta só era possível mediante um estudo do estado primeiro das coisas. A partir de sua hipótese de trabalho, Rousseau concebe somente um tipo de desigualdade existente no estado de natureza, que ele chamou de natural ou física, por ser estabelecida pela natureza e que “consiste na diferença das idades, da saúde, das forças do corpo e das qualidades do espírito e da alma”. (ROUSSEAU, 1978a, p. 235) Para se entender esta afirmação, deve-se voltar ao homem tal qual era no estado de natureza e analisar esse “animal menos forte do que uns e menos ágil do que outros” (ROUSSEAU, 1978a, p. 238), no estado de natureza.

O primeiro passo que Rousseau deu foi entender quais as primeiras características que o homem desenvolveu no estado de natureza. A primeira destas características desenvolvidas foi o instinto. Os homens desenvolvem seu instinto selvagem observando e imitando os animais da região em que vivem. Rousseau aprofunda essa tese quando escreve que “cada espécie não possui senão o seu próprio instinto, [e que] o homem, não tendo talvez nenhum que lhe pertença exclusivamente, apropria-se de todos” (1978a, p. 238).

Um exemplo dado por Rousseau para clarificar essa questão está em torno da alimentação dos animais na natureza. Cada animal tem, por natureza, uma espécie de alimentação, que o leva a imigrar de uma região para outra. Rousseau chega a observar como um passarinho morreria de fome frente a um succulento prato de carne fresca, e do mesmo modo um gato frente a uma bacia cheia de sementes e frutas, pois cada animal tem sua própria alimentação. O homem natural que, por sua vez, apropria-se de todos os instintos¹⁹, não teria esse problema, pois ele sacia-se

era respondido a pergunta pela negativa, afirmando que as ciências e as artes denegriam a moral do homem em sociedade. O autor articulou o tema fundamental que corre através da sua filosofia social: o conflito entre as sociedades modernas e a natureza humana e ressalta o paradoxo da superioridade do estado selvagem, proclamando a volta à natureza. Ao mesmo tempo denuncia as artes e as ciências como corruptoras do homem. (REALE, 1990)

¹⁹ Sobre a questão da apropriação dos instintos dos outros animais afirma Rousseau: “A terra abandonada à fertilidade natural e coberta por florestas imensas, que o machado jamais mutilou, oferece, a cada passo, provisões e abrigos aos animais de qualquer espécie. Os homens, dispersos em seus seios, observam, imitam sua indústria e, assim, elevam-se até o instinto dos animais, com a vantagem de que, se cada espécie não possui senão o seu próprio instinto, o homem, não tendo talvez nenhum que lhe pertença

de todos os alimentos e assim não precisaria emigrar para regiões longínquas.

Outro exemplo dado por Rousseau é a questão da defesa e do ataque para garantir a sobrevivência. Com os animais, o homem também aprende a atacar e a defender-se, e à sua prole, contra outros animais ferozes, ou a escapar deles correndo. Com essa intensa atividade “os homens adquirem um temperamento robusto e quase inalterável” (ROUSSEAU, 1978a, p. 238). Dessa maneira o corpo do homem natural vai se fortificando cada vez mais de acordo com a necessidade.

Rousseau tem o homem natural como um animal feroz igual a qualquer besta, e ele pode defender-se sozinho de outros animais fortes, porque também é forte e ágil.

Colocai um urso ou um lobo em disputa com um selvagem robusto, ágil, corajoso, como todos eles o são, armado de pedra e de um bastão e verás que o perigo será no mínimo recíproco, e que depois de várias experiências semelhantes, as bestas ferozes, que não gostam de atacar-se mutuamente, com pouca vontade atacarão o homem, pois já verificaram ser tão feroz quanto elas. (1978a, p. 239)

Por outro lado, o homem não tem como defender-se de outros inimigos mais terríveis e menos piedosos, que são “as enfermidades naturais, a infância, a velhice e as doenças de todas as espécies, [...] os dois primeiros são comuns a todos os animais e o último pertence, principalmente, ao homem que vive na sociedade.” (ROUSSEAU, 1978a, p. 240).

A comparação do estado natural com o estado civil é constante em todo *Segundo Discurso*. Quando Rousseau escreve sobre os outros inimigos do homem, não está ele referindo-se somente ao homem natural, mas também ao homem civil; aliás, mais ao homem civil que ao homem natural. Ao falar do homem natural e suas possíveis doenças, a nosso ver, a intenção de Rousseau é despertar o homem civil

exclusivamente, apropria-se de todos, igualmente se nutre da maioria dos vários alimentos que os outros animais dividem entre si e, conseqüentemente, encontra sua subsistência mais facilmente do que qualquer deles poderá conseguir” (1978a, p. 238)

para contemplar o estado de miséria que o cerca e que ele mesmo criou²⁰.

Quando se escreve, “as doenças de todas as espécies pertencem ao homem que vive em sociedade”, está-se dizendo que, a nosso ver, “o homem no estado de natureza não precisa de remédios e de médicos”, pois a espécie humana que tem todos os recursos possíveis à mão, “não está em condições piores que todas as espécies” animais. (ROUSSEAU, 1978a, p. 241). O autor ao afirmar que o homem está em pior condição do que todas as outras espécies, quer chamar a atenção para o estado do homem em sociedade. Na sua comparação entre o homem natural e o homem civil, há uma espécie de negação da condição humana do homem em sociedade. A nosso ver essa é uma das estratégias de Rousseau para afirmar a questão do ponto fundante de sua análise, a saber: entender o homem em sociedade (seja a partir de suas conquistas e glórias ou a partir de seus erros e perdição/escravidão) é saber o que ele era antes para definir se no momento presente ele vive segundo sua natureza sem as presentes modificações.

Por que o homem civil chegou a uma condição de saúde tão degradável? Rousseau afirma que a natureza trata todos os animais de acordo com a sua necessidade: “O cavalo, o gato, o touro, o próprio asno tem na maioria uma estatura mais alta, e todos uma constituição mais robusta, mais vigorosa, com mais força e coragem, quando na floresta do que em nossas casas; perdem a metade dessas vantagens tornando-se [animais] domésticos. [...] Acontece o mesmo com o próprio

²⁰ Sobre a civilização, Dent afirma que Rousseau crítica todos os aspectos da vida moderna. “Argumenta que o refinamento das artes e das letras é fruto da ociosidade e serve não só como diversão para preencher o tempo vazio – o qual poderia ser mais bem empregado – mas também como veículo por meio do qual as pessoas buscam a promoção pessoal e esforçam-se por exibir seu talento e agudeza de espírito em detrimento de outros, destruindo frequentemente, com o tempo, crenças e costumes que eram centrais para a sua segurança e compreensão do significado de suas vidas. [...] Rousseau reserva algumas de suas mais severas críticas para a vida em grandes cidades. Estas dependem da terra para a sua manutenção e no entanto suas populações desprezam os habitantes dos campo e não fazem outra coisa senão empobrecê-los. Nas cidades as pessoas não conhecem intimamente uma às outras; muitas de suas ações são encobertas e elas escondem-se atrás de mascaras [...]”. (1996, p.64) Desta forma, a posição de Rousseau em engrandecer o homem em seu estado selvagem seria o de, primeiramente, mostrar ao homem civil que ele não está em melhor situação de vida. Em segundo lugar, a retórica deste autor pretende, a partir do análise do homem natural, verificar o que está errado na sociedade moderna.

homem. Tornando-se saciável e escravo, torna-se fraco, medroso e subserviente, e sua maneira de viver, frouxa e afeminada, acaba por debilitar ao mesmo tempo a sua força e sua coragem”. Pela socialização, o homem fica mais fraco e domesticado. Rousseau conclui dizendo que “a maioria dos nossos males é obra nossa e que teríamos evitado quase todos os males se tivéssemos conservado a maneira simples de viver, prescrita pela natureza”. (1978a, p. 241).

Desta forma, o homem em sociedade precisa repensar sua maneira de ser e viver. Os males são obra do próprio homem que estabelece novas necessidades que, na maioria das vezes, não são uma necessidade autêntica.

1.3 A perfectibilidade

No *Segundo Discurso* o autor afirma que o homem natural possui duas faculdades que o diferenciam dos outros animais, o livre arbítrio e a perfectibilidade, sendo esta a faculdade do aperfeiçoamento pessoal.

O animal pode ser comparado a uma máquina que tem sentidos próprios que o ajudam na sua recomposição física e na sua defesa a tudo o que pode colocar em risco à sua vida. Mas o homem natural não é um simples animal, pois diferencia-se pela liberdade, pelo livre arbítrio, uma das faculdades que torna possível sua realização como ser autônomo. Ao homem tornar-se sabedor da sua condição de agente livre, começa a desviar-se da regra que lhe é prescrita pela natureza: “O animal não pode desviar-se da regra que lhe é prescrita mesmo quando lhe fora vantajoso, e o homem, em seu prejuízo, frequentemente afasta-se dela. [...] Assim os homens dissolutos entregam-se a excessos que lhes causam febre e morte”. (ROUSSEAU, 1978, p. 243)

É a perfectibilidade que distingue os homens selvagens dos outros animais. “Essa faculdade virtual anterior à razão, em que Rousseau vê a condição de possibilidade de uma evolução, de uma história, de uma razão, levou o homem ao estado presumido – estado de natureza – ao estado atual, o da desigualdade

social”. (SALMON-BAYET, 1974, p.57) Por outro lado, a perfectibilidade que leva o homem a sair do estado de natureza pura também o ajudará a desenvolver-se como ser racional, cultural. Ela não o leva somente à degradação, mas lhe mostra e ajuda a trilhar o caminho do seu desenvolvimento, físico e intelectual. Essa faculdade é aquela que desenvolve, sucessivamente, todas as outras faculdades.

Ao contrário do homem, “o animal ao fim de alguns meses, é o que será por toda a vida, e sua espécie no fim de alguns milhares de anos, o que era no primeiro desses milhares de anos.” (ROUSSEAU, 1978a, p. 243). Daí a pergunta: “Por que só o homem é suscetível de se tornar imbecil?” (1978a, p. 243) Por que o homem deixa o seu estado natural à procura de algo que lhe poderá trazer infelicidade? “Enquanto as bestas nada adquiriram e também nada de bom têm a perder, o homem tornando a perder, pela velhice ou por outros acidentes, tudo o que sua perfectibilidade fizera adquirir, volta a cair desse modo mais baixo do que as próprias bestas”. (ROUSSEAU, 1978a, p. 243)

Rousseau, ao analisar a faculdade da perfectibilidade, lança seu julgamento sobre as consequências de sua ação no homem: ele é o responsável pela saída do homem do seu estado original e é a fonte de seus males. “Seria triste, para nós, ver-nos forçados a convir que seja essa faculdade, distintiva e quase ilimitada, a fonte de todos os males do homem; que seja ela que, com o tempo, o tira dessa condição original na qual passaria dias tranquilos e inocentes; que seja ela que, fazendo com que através dos séculos, desabrochem suas luzes e erros seus vícios e virtudes, o torna com o tempo o tirano de si mesmo e da natureza.” (1978a, p. 243). Vale ressaltar aqui a análise de um dos mais respeitados interpretes da obra rousseauiana, que diz:

Para superar a fase animal, os homens devem tornar-se sociáveis e abandonar o estado de natureza. Esta parece ser a mensagem do segundo Discurso. De acordo com Rousseau, o que distingue o homem do animal é a sua perfectibilidade. Mas a perfectibilidade, que é apenas uma “faculdade em potencial” no estado de natureza, está intimamente relacionada à sociabilidade, que permite o seu desenvolvimento. Rousseau sustentava que “o Homem num estado de isolamento sempre permanece o mesmo; só vivendo em sociedade ele progride.” (DERATHÉ, 2008, p. 563)

Por outro lado, essa faculdade é responsável pelo progresso pessoal de cada homem e, se não fosse exercido esse progresso, dificilmente a condição existencial do ser humano não se elevaria e “Rousseau seria o primeiro a concordar que nenhuma vida humana seria plenamente realizada.” (DENT, 1996, p. 181) Assim, a perfectibilidade²¹ não abre caminho só para o vício e o erro, mas também para a virtude e a sabedoria²². Um dos maiores aperfeiçoamentos pelos quais o homem natural passou foi o desenvolvimento da linguagem como consequência da socialização e necessidade da sobrevivência.

1.4 A linguagem

Ao tratar do surgimento da linguagem, seja a gestos, palavras ou sons, Rousseau desenvolverá no Segundo *Discurso*, uma visão breve sobre o relacionamento do homem no estado de natureza e a linguagem. Em *O ensaio sobre a origem das línguas*, há uma análise aprofundada que desenvolverá sua teoria sobre a origem da língua. Essa última obra é dividida em três partes: a) a origem da linguagem, onde é tratada a questão da necessidade da linguagem e da

²¹ Pode-se fazer uma relação entre a ideia de perfectibilidade do *Segundo Discurso* e a noção de aprendizagem tratada no *Emílio*. A perfectibilidade, além de estar ligada à faculdade de desenvolvimento, pode ser vista no entendimento de aprendizagem. Dent afirma em seu *Dicionário Rousseau* que “o homem pode aprender como o seu meio ambiente funciona e pode adaptar-lhe o seu comportamento para a sua própria vantagem, assim como modificar esse meio ambiente a fim de obter mais vantagens. Virtualmente todos os comportamentos humanos são aprendidos ou adquiridos, e poucos se tornam tão consolidados que não permitem sua modificação se a necessidade (ou o gosto) o exigir. A nossa capacidade para toda essa flexibilidade e adaptabilidade, a nossa aptidão para aumentar o nosso estoque de conhecimento e aplicá-los de modo infinitamente variados, Rousseau atribui à perfectibilidade.” (1996, p.180)

²² Sobre a possibilidade da virtude e do vício a que se refere o autor ao analisar a perfectibilidade, pode-se dizer que aqui entra uma relação entre a o objetivo do *Segundo Discurso* e a obra *Emílio*. Na primeira obra Rousseau mostra o que aconteceu ao homem natural que, pela sua perfectibilidade, desenvolve-se e sai do estado de natureza. Na segunda obra, o autor mostra o que seria a correta formação do homem em sociedade. “Mas não pode haver dúvida de que, se a capacidade de progresso pessoal não fosse exercida, a existência humana dificilmente se elevaria acima das bestas; e Rousseau seria o primeiro a concordar que nenhuma vida humana seria assim plenamente realizada. A sua principal preocupação no *Segundo Discurso* é mostrar que, tal como as coisas se apresentam, uma existência limitada foi trocada por uma corrupta e destrutiva. Resta mostrar como uma via plenamente humana, que requer o desenvolvimento de todas as faculdades, o pleno exercício da memória e da imaginação, o raciocínio ativo, pode ser realizado em sociedade. É à tarefa de mostrar isso que se dedicam o *Emílio* e *O contrato social*.” (DENT, 1996, p. 181)

comunicação na transição estado de natureza para o estado civil; b) diferenciação das línguas, onde se analisa a questão da evolução dos grupos humanos e dos meios de expressão; e por fim, c) estudo das questões musicais e a evolução linguística e social.

No *segundo Discurso* Rousseau estuda o homem natural e o estado de natureza, procurando responder à questão de como surgiu a linguagem, num estado em que os homens não tinham necessidade uns dos outros. O homem natural, antes do aparecimento dos gestos, evoluía individualmente, ou seja, todas as coisas novas que descobria morriam com ele, pois não tinha como transmitir seus conhecimentos aos outros por falta de uma linguagem comum a todos. Desta forma, o homem natural tinha essa dificuldade por causa de seu pouco raciocínio.

Quanto supuséssemos em seu espírito o quanto de inteligência e de luzes que deverá ter e que, na realidade, só se encontra nele de lentidão e de estupidez, que utilidade à espécie tiraria de toda essa metafísica impossível de ser comunicada e destinada a perecer com o indivíduo que a tivesse inventado? (ROUSSEAU, 1978a, p. 246)

Como os homens naturais começavam a andar em grupos, surgiu a possibilidade de se comunicarem. Os primeiros meios foram os gestos e os gritos. A partir desse momento os homens tinham como se comunicar, mesmo que com muita dificuldade. (MOSCATELI, 2002)

A linguagem, assim, sai do esforço de comunicar-se entre duas ou mais pessoas, que têm algo para falar uma à outra. Das relações dos homens naturais surge a linguagem. “Com efeito, é impossível imaginar por que, nesse estado primitivo um homem sentiria mais necessidade de um outro homem do que um macaco ou um lobo do seu semelhante”. (ROUSSEAU, 1978a, p. 250) Uma tentativa de encontrar resposta para essa questão é pensar que as línguas surgiram no seio da primeira comunidade, que é a relação entre os pais e os filhos. “Diria que as línguas nasceram no comércio doméstico dos pais, das mães e dos filhos” (ROUSSEAU, 1978a, p. 247).

Ao afirmar que o homem natural não tem propriedade e poucas relações com os seus semelhantes, com sua mulher e filhos, demorou “um tempo infinito para a invenção das línguas.” (ROUSSEAU, 1978a, p. 246). Mas, qual foi a primeira língua do homem? “A primeira língua do homem, a língua mais universal, a mais enérgica e a única de que se necessitou antes de persuadir homens remidos, é o grito da natureza.” (ROUSSEAU, 1978a, p. 248) Esse grito era uma manifestação quase obrigatória em certas situações da vida do homem natural, como por exemplo, nas ocasiões mais prementes para implorar socorro nos grandes perigos ou alívio nas dores violentas. Supondo certo o desenvolvimento da linguagem²³, os homens sentiram a necessidade de uma língua mais extensa. “Quando as ideias dos homens começaram a estender-se e a multiplicar-se, e estabeleceu entre eles uma comunicação mais íntima procuraram sinais mais numerosos e uma língua mais extensa” (ROUSSEAU, 1978a, p. 248). Essa nova linguagem seria algo mais complexo do que o grito e os gestos para expressar ou indicar algo. O homem natural viu-se forçado a distanciar-se cada vez mais do seu estado e de seu modo de viver trocando, gradativamente, o instinto pela razão²⁴.

Na obra *Ensaio sobre a origem das línguas*, Rousseau destaca que a diferença entre o homem e os outros animais é o raciocínio. Uma das dimensões da racionalidade é a própria linguagem. “A palavra distingue os homens entre os animais; a linguagem, as nações entre si — não se sabe de onde é um homem antes de ter ele falado.” (ROUSSEAU, 1978c, p. 159). O homem natural, em seu estado primeiro, não tinha uma linguagem que possibilitasse a comunicação entre seus semelhantes. A linguagem somente aparecerá quando este se encontra em uma sociedade primitiva.

²³ Sobre esse momento de passagem, da linguagem de gestos para a linguagem dos sinais instituídos, afirma o autor: “Deve-se acreditar que as primeiras palavras utilizadas pelos homens tiveram em seu espírito significação muito mais extensa do que aquela que possuem nas línguas já formadas, e que ignorando a divisão dos discursos em suas partes constitutivas os homens a princípio deram a cada palavra o sentido de uma proposição inteira” (ROUSSEAU, 1978a, p. 248)

²⁴ Dent afirma que o *Segundo Discurso* não pretende tratar de forma exaustiva o problema do aparecimento da linguagem segundo o pensamento de Rousseau. Essa questão é tratada com maior ênfase na obra *Ensaio sobre a origem das línguas*. Para ele o autor está “principalmente argumentando que a mente do homem primitivo não possui nem requer um conhecimento geral e abstrato; ele é governado por seus desejos e sensações imediatos” (1996, p. 176).

Lembre-se de quantas ideias devemos ao uso da palavra. Como a gramática exercita e facilita o uso das operações do espírito; pense-se nos trabalhos inimagináveis e no tempo infinito que custou a primeira invenção das línguas; juntem essas reflexões às precedentes e ter-se-á ideia de como foram precisos milhares de anos para sucessivamente desenvolverem-se no espírito humano as operações de que era capaz. (ROUSSEAU, 1978a, p.247)

Para o autor a linguagem não surge por causa das necessidades propriamente ditas, que se fizeram presentes no seu dia a dia. O surgimento dela se dará tendo em vista as paixões do homem em sociedade. Assim afirma em sua obra sobre a origem das línguas.

Parece, ainda pelas mesmas observações, que a invenção da arte de comunicar nossas ideias depende menos dos órgãos que nos servem para tal comunicação do que de uma faculdade própria do homem, que o faz empregar seus órgãos com esse fim e que, caso lhe faltassem, o fariam empregar outros órgãos com o mesmo fim. Dai ao homem uma organização tão grosseira quanto possais imaginar: indubitavelmente, adquirirá menos ideias, mas, desde que haja entre ele e seus semelhantes qualquer meio de comunicação pelo qual um possa agir e o outro sentir, acabarão afinal por comunicar todas as ideias que possuem. [...] Daí se conclui, por evidência, não se dever a origem das línguas às primeiras necessidades dos homens; seria absurdo que da causa que os separa resultasse o meio que os une. Onde, pois, estará essa origem? Nas necessidades morais, nas paixões. Todas as paixões aproximam os homens, que a necessidade de procurar viver força a separarem-se. Não é a fome ou a sede, mas o amor, o ódio, a piedade, a cólera, que lhes arrancaram as primeiras vozes. (ROUSSEAU, 1978c, p. 162 -163)

No estado de natureza o homem vai desenvolver a linguagem a partir da convenção, ou seja aquela que se manifesta por gestos e palavras. Essa linguagem será desenvolvida a partir da convivência com a família e os primeiros esforços de comunicação são os gestos ou sons. “Nos primeiros tempos, os homens esparsos na superfície da terra não possuíam outra sociedade que não a da família, outras leis que não as da natureza, e, por língua, apenas o gesto e alguns sons inarticulados”. (ROUSSEAU, 1978c, p. 174)

À linguagem escrita somente foi possível se tornar realidade, após o

homem em sociedade, poder raciocinar sobre seus semelhantes e desenvolver uma espécie de sentimento de empatia, criando vínculos afetivos que fossem além dos familiares. Quando se desenvolve a consciência sobre seus semelhantes houve, por assim dizer, a ideia de convívio social. Assim da linguagem falada se desenvolveu nessa contexto e se tornou, mais tarde, a linguagem escrita.

O estabelecimento da linguagem pode ter sido motivado pela extrema necessidade de nomear a coisa, surgindo daí a palavra. A linguagem é de grande importância para o homem que está em fase de saída do estado de natureza e que vai se agrupando. Um dos motivos do uso da linguagem é a necessidade de transmissão das experiências, dos conhecimentos obtidos. Outro motivo são as necessidades pessoais ou coletivas que poderiam ser superadas com a ajuda dos seus semelhantes que estavam, ou não, em mesma situação de dificuldade ou perigo. É pela linguagem que se fortifica a comunidade primitiva.

1.5 A Virtude Natural

Rousseau entende que o homem tem uma virtude natural: “Não creio ter a temer qualquer contradição, se conferir ao homem a única virtude natural que o detrator mais acirrado das virtudes humanas teria de reconhecer.” (1978a, p. 253).

Essa virtude é anterior ao princípio da razão e excita no homem uma natural repugnância de ver sofrer dor ou morrer qualquer outra criatura sensível, ainda mais se for da mesma espécie. Esta virtude já se encontra nos animais. Quando, por exemplo, um cachorro vê um outro de sua espécie morto, sente algo diferente e, como num rito, uiva e joga terra em cima do cachorro morto (DENT, 1996), numa manifestação de

piedade, disposição conveniente a seres tão fracos e sujeitos a tantos males como o somos; virtude tanto mais universal e tanto mais útil ao homem quando nele procede o uso da reflexão, e tão natural que as próprias lutas às vezes são delas alguns sinais perceptíveis. (ROUSSEAU, 1978a, p. 253)

Entre os homens, a piedade natural age de modo mais intensivo, como se vê na mãe que, para salvar seu filho, enfrenta qualquer espécie de perigo. A piedade no estado de natureza ocupa o lugar da lei, dos costumes e da virtude, com a vantagem de ninguém sentir-se tentado a desobedecer a sua doce voz. É por influência da piedade que um selvagem forte e saudável deixa de tirar de uma criança ou de um velho o seu alimento adquirido com dificuldade, “desde que ele mesmo possa encontrar o seu em outra parte.” (ROUSSEAU, 1978a, p. 254). A piedade inspira ao homem natural esta máxima de bondade:

[...] Ela, a piedade, em lugar dessa máxima de justiça racionada – Faze a outrem o que desejas que façam a ti -, inspira a todos os homens essa outra máxima de bondade natural, bem menos perfeita, mas talvez mais útil do que a precedente – alcança teu bem com menor mal para outrem. (ROUSSEAU, 1978a, p. 254)

Por fim, referindo-se ao homem civil, o autor mostra a necessidade de procurar a causa da repugnância que o homem sente quando faz o mal ao seu próximo; assim ele escreve: “numa palavra, antes nesse sentimento natural [a piedade] do que nos argumentos sutis deve procurar-se a causa que todo homem experimenta por agir mal.” (ROUSSEAU, 1978a, p.254).

O tema da compaixão também é analisado por Rousseau no livro IV do Emílio, onde se verifica a possibilidade de uma melhor convivência em sociedade. “Espera alicerçar a possibilidade e realidade de relações criativas, cooperativas e benévolas entre pessoas, numa escala individual e social”. (DENT, 1996, p. 66). Pela influência da piedade, pode haver, possivelmente, uma melhor convivência entre os homens a partir de um recíproco interesse benévolo, pelo qual seriam motivados a viver juntos apoiando-se mutuamente.

Como se viu, o homem natural é um ser perfectível. Essa qualidade dá-lhe a possibilidade de evoluir ou não, e pode ser usada tanto para o bem quanto para o mal, pois esse homem é um ser livre. A liberdade o diferencia dos outros animais, pois o homem pode obedecer, ou não, à lei natural. Contudo, constata-se que o homem em natureza não obedece à lei natural e, para o seu próprio prejuízo, seguiu um caminho até chegar ao homem civil da época de Rousseau. (FORTES, 1989)

Constata-se com o homem no estado de natureza é , segundo Ulhôa (1996), imperturbável, vivendo em equilíbrio entre seus desejos e suas necessidades:

Esse estado simboliza o ideal rousseauiano de felicidade, e Rousseau nos coloca, na descrição dessa felicidade, em presença de algo semelhante à ataraxia estoica. O que poderia romper esse equilíbrio natural? As 'circunstâncias', diz-no Rousseau, ou seja, algo exterior ao homem que, estimulando-o, acorda sua perfectibilidade [...] A lei da necessidade, diz Rousseau no Emílio, sempre renascente, ensina desde de cedo o homem a fazer o que não lhe agrada a fim de prevenir um mal que lhe desagradaria mais ainda. Tal é o emprego da providência e desta providência bem ou mal regrada nasce toda a sabedoria ou toda a miséria humana. (ULHÔA, 1996, p. 82)

A análise do homem natural de Rousseau, nesta primeira parte de seu *Segundo Discurso*, aponta que “a razão, tão cara aos filósofos das luzes, é desnecessária ao homem natural e sendo ela, neste estado, supérflua, nele permanece como faculdade virtual apenas” (ULHÔA, 1996, p. 83).

Com efeito a reflexão educacional de Rousseau parte da necessidade de se educar o homem para ser primeiramente homem. Ser primeiramente homem significa necessariamente ser autêntico e autônomo frente aos outros, ao estado, às suas próprias paixões e necessidades. No estado de natureza o homem natural é um ser solitário e, desta forma, não há nenhuma espécie de sociedade. Por não viver em sociedade com seus semelhantes, o homem natural não era conhecedor do bem e do mal. Ele não tinha noções de moral, por isso é chamado por Rousseau de bom selvagem. As noções de moral são adquiridas com a criação de uma sociedade onde se desenvolvem os relacionamentos entre os homens e, conseqüentemente, surgem aspectos ou características como a vaidade, a estima, a consideração, o desprezo. No relacionamento social, como é apresentado no próximo capítulo, o homem começa a se comparar com o outro e, aos poucos, se torna conseqüentemente um ser moral.

No processo de entrada do homem em sociedade, realiza-se uma adequação de sua natureza às novas necessidades que surgem a partir de sua vivência em sociedade. Esse processo é chamado por Rousseau de desnaturação,

que significa o processo de socialização em que o homem vai se desenvolvendo naturalmente pela perfectibilidade, e assim, se adapta à nova realidade. Essa desnaturação, descrita no *Segundo Discurso*, deu-se de forma errônea causando mais danos que vantagens ao homem em seu novo estado social. É possível discorrer sobre um correto processo de desnaturação? Rousseau no *Emílio* propõe como forma educacional essa desnaturação correta. O primeiro a passar por esse novo processo é seu aluno imaginário: Emílio.

O estado natural hipotético de Rousseau tem, portanto, por objetivo servir de uma espécie de ponto de comparação para verificar o quanto o homem em sociedade é diferente, ou se distancia, do homem neste estado primeiro. A importância do *Segundo Discurso* para a reflexão educacional se dá neste ponto. Afinal, a pergunta 'Quem é o homem?' tem em Rousseau lugar de reflexão tanto no *Emílio* quanto no *Segundo Discurso*. O estado hipotético de Rousseau é importante para se pensar como se deu a passagem do Estado natural para o estado civil; entender como o homem vai assumindo esse novo estatuto e analisar quais foram os possíveis erros é fonte de inspiração para um processo de desnaturação que será proposto por Rousseau, como forma de reflexão sobre a educação das crianças no *Emílio*. No próximo capítulo será desenvolvida uma análise do pensamento da segunda parte do *Segundo Discurso* de Rousseau buscando entender os eventos que poderiam ter ocorridos fazendo com que sucedesse a passagem do estado de natureza, que seria mais apropriado à condição humana, ao Estado civil.

CAPÍTULO 2

DO NASCIMENTO DO HOMEM CIVIL

2.1 “Isto é meu”

Segundo Rousseau, o primeiro homem que cercou um pedaço de terra e disse: “Isto é meu”, foi o verdadeiro fundador da sociedade civil, pois deu início a uma espécie de propriedade, ainda que os homens naturais não tivessem ideia dela. Encontrou homens simples que acreditaram em suas palavras e não pensaram quais seriam as consequências desse ato. Por causa dessa atitude nasceram milhares de males para os homens que, daí por diante, viveriam em grupos até formarem aldeias que mais tarde tornar-se-iam cidades, aumentando ainda mais os males para o homem natural, que, aos poucos, assumiriam as características do homem civil. (STAROBINSKI, 1991)

A ideia de propriedade não surgiu de um momento para outro, no intelecto do homem natural mas, depois de muitos progressos, transmitidos e aumentados de geração em geração. O filósofo analisa como aconteceram esses processos e quais foram os progressos pelos quais o homem natural passou. O primeiro foi o sentimento de sua existência (ROUSSEAU, 1978a, p. 260), o que, naturalmente, é seguido pela preocupação com a conservação.

Quando Rousseau escreve que o homem natural começa a perceber sua própria existência, expressa que esse mesmo homem é também impelido pelos apetites a perpetuar sua espécie pelo sexo, mesmo que o ato sexual seja uma tendência cega e desprovida de qualquer sentimento do coração, um ato puramente

animal. Com o aumento do gênero humano foram necessários mais alimentos e meios de produzi-los, pois, os alimentos que a natureza oferecia já não bastavam.

A diferença das terras, dos climas, das estações pôde forçá-los a incluir a perfectibilidade na sua própria maneira de viver. Anos estéreis, invernos longos e rudes, verões escaldantes que tudo consomem, exigiram deles nova indústria. (ROUSSEAU, 1978a, p. 260)

Havia época em que era difícil conseguir alimentos, por isso, o homem natural precisou desenvolver meios para produzi-los. Assim, na beira dos rios ele inventou os anzóis para pescar e, nas florestas, o arco e a flecha para facilitar sua caça. (ROUSSEAU, 1978a, p.260) Partindo de uma necessidade, o homem natural vai progredindo a partir de sua própria perfectibilidade a fim de solucionar os problemas de seu cotidiano. Resulta disso uma reflexão sobre a relação dos seres para consigo mesmos e dos seres para com os outros seres, ou seja, da utilidade que tinha a pele de um urso no período de inverno, da carne de uma ave que servia para a sua alimentação quando no período de escassez de alimentos. Desse modo, aumentou-se a superioridade do homem natural sobre os demais animais.

Um dos problemas que se enfrenta quando se trata do surgimento da propriedade privada em relação ao pensamento pedagógico de Rousseau, é a questão do ensino sobre o que representa o ato de apropriar-se de alguma coisa, em especial da terra. O entendimento sobre o que é e qual a função da propriedade privada é analisado no *Emílio* com o objetivo de formar o pensamento do aluno imaginário de Rousseau sobre o tema. Interessa-nos, neste momento do texto, verificar como se dá a educação de Emílio quanto ao tema em questão. Destaca-se para tal a reflexão o conhecido “Episódio das favas”. (2008, p.171).

Mesmo defendendo princípios gerais, o projeto educacional de Rousseau está cheio de lições morais que preparam o discípulo para convivência e a vida civil. Francisco (1998) ilustra seu texto com o “episódio das favas” o qual parece conter pura e simplesmente a defesa da propriedade privada. Mas, muito mais do que isso, possibilita uma visão geral do processo de formação humana fundamentada no tripé metodológico dos três mestres. No Discurso sobre a economia política (p. 43), Rousseau defende a propriedade, quando diz que “se os bens não pertencem às pessoas, nada mais

fácil do que iludir seus deveres e divertir-se com as leis”. Mas não podemos perder de vista que o conceito de propriedade no século XVIII, e mais precisamente no pensamento rousseauiano, não tem o sentido capitalista que damos hoje. (PAIVA, 2008, p.171)

De forma sintética, o episódio das favas pode ser descrito da seguinte forma: Rousseau percebendo a necessidade de tratar da questão da origem da propriedade com seu aluno afirma que, Emílio, vivendo no campo terá algumas noções das atividades que ali se desenvolvem, Neste contexto, seu aluno imaginário terá vontade de plantar e de colher. O preceptor não se opõe e, pelo contrário, o ajuda a plantar suas favas. Diariamente, eles vão até o local e rega sua pequena plantação. Um dia encontram uma surpresa desagradável: todas as favas foram arrancadas e todo o terreno remexido. “o jovem coração se revolta, o primeiro sentimento de injustiça nele verte seu triste amargor; correm as lágrimas, a criança desolada enche o ar de gemidos e de gritos” (1968, p.86). Depois de procurar quem havia feito aquilo, finalmente, descobriram que foi o jardineiro: manda-se chamá-lo. Segue a cena entre o jardineiro e Rousseau:

Mais eis que nos colocamos noutro campo. O jardineiro sabendo de que nos queixamos começa a queixar-se mais alto ainda. Pois então, senhores, fostes vos que estragastes assim a minha obra? Eu tinha semeado aqui melões de malta, cuja as sementes me tinham sido dadas como um tesouro e com as quais esperava regalar-vos em estando maduros; mas eis que para plantardes vossas miseráveis favas destruístes meus melões já germinados e que nunca substituirei. Causaste-me um prejuízo irreparável e vos privastes, vós mesmos, do prazer de comer melões deliciosos. (1968, p.86)

Quando são confrontados as perdas de ambos, do aluno Emílio e do Jardineiro, se percebe que há um confronto de ideias e direitos sobre a questão da propriedade privada. Para Rousseau esse momento será chave para a formação de seu aluno pois aí há o confronto do sentimento de si e a piedade²⁵. Emílio ao tomar

²⁵ A piedade é essencial para a desnaturação do homem. As boas relações sociais e morais só é possível ao homem em sociedade se a considerarmos como ponto de partida para a sua formação. Sobre a importância da piedade na formação do homem e da criança, afirma Rousseau: “As afeições sociais só se desenvolvem em nós com nossas luzes. A piedade, ainda que natural ao coração do homem, permaneceria eternamente inativa sem a imaginação que a põe em ação. Como nos deixamos emocionar pela piedade? — Transportando-nos para fora de nós mesmos, identificando-nos com o sofredor. Só sofreremos enquanto pensamos que ele sofre; não é em nós, mas nele, que sofreremos.

consciência de que seus atos destruíram o trabalho do jardineiro começa a sentir aflição. Para o autor essa autorreflexão sobre sua ação de prejudicar o outro, mesmo que não intencional, é o sentimento de Emílio que move seu próprio olhar de si para o outro.

Maria de Fátima Simões Francisco analisa o episódio das favas e relaciona o entendimento da propriedade como uma possibilidade de formação da criança para a sociedade. Chama a atenção, primeiramente, para o problema do conceito propriedade privada em Rousseau e aponta uma breve contradição identificada pelos comentadores quanto ao conceito de propriedade privada no *Segundo Discurso* e no *Emílio*. No *Segundo Discurso* Rousseau afirmará que a propriedade privada é a causa de todos os males sociais. Porém no *Emílio*, é afirmado que a primeira e, mais necessária, lição moral a ser dada à criança tem por objeto a noção de propriedade privada. Uma comparação entre as duas afirmações pode parecer contradição mas para a autora supracitada, é mais um paradoxo de Rousseau.

O ato de apresentar a noção de propriedade privada ao aluno Emílio, revela a intenção pedagógica de Rousseau ao introduzir no entendimento da criança a sua relação com o outro:

Porque se trata, contudo, de um caso difícil, de um momento delicado, esse da aprendizagem da noção de propriedade privada? Importa antes de tudo notar que sendo o primeiro passo de uma lição moral, se introduzirá no universo da criança a relação com o outro. [...] Grande parte das desventuras da história do homem se devem, sugere incansavelmente Rousseau, ao desdobramento, necessário e inevitável, das implicações envolvidas no processo de socialização entre os homens. Sendo para a criança, em analogia com a história dos povos, este momento inaugural de contacto com o outro decisivo para o que se seguirá no que tange a sua conduta para com ele, vale dizer, no que tange a sua conduta moral, deverá ser bem e afortunadamente conduzido. (FRANCISCO, 1998, p. 36)

Figuremo-nos quanto de conhecimentos adquiridos supõe tal transposição. Como poderia eu imaginar males dos quais não formo ideia alguma? Como poderia sofrer vendo outro sofrer, se nem soubesse que ele sofre? Se ignoro o que existe de comum entre ele e mim? Aquele que nunca refletiu, não pode ser demente, justo, ou piedoso, nem tampouco mau e vingativo. Quem nada imagina não sente mais do que a si mesmo: encontra-se só no meio do gênero humano". (1978c, p.175)

A intenção de Rousseau ao tratar da questão da propriedade privada no *Emílio*, não é postular uma defesa da mesma, muito menos propor sua condenação. O que interessa ao autor ao tratar deste episódio, é verificar como se dará a relação de Emílio com as questões provenientes da reflexão sobre a propriedade privada e suas consequências para a sociedade. Em especial deve-se atentar ao texto, para verificar que o autor pretende fazer uma reflexão não do lugar ou da importância da propriedade privada, mas sim da relação de Emílio com a propriedade privada e o respeito ao outro.

Temos uma lição moral de convivência, respeito ao outro como pessoa e aos direitos a ele concernentes, bem como de um bom diálogo e uma boa diplomacia. Vale lembrar que no final, após a intervenção do preceptor, a criança adquire um “cantinho” do jardim para nele plantar suas favas, como resultado de um acordo firmado entre as partes interessadas. (PAIVA, 2008, p.171)

Esse voltar-se para o outro é uma necessidade natural do homem²⁶ e Rousseau vai propor como momento de formação da criança para a sociabilidade. Esse movimento de voltar-se para o outro, e chamado de piedade natural e esta tem forte papel na formação do novo homem. “Além disso, se se trata para Rousseau, como sabemos, de propor no *Emílio* o projeto de formação de um novo homem e de uma nova sociedade, o momento de educar para o relacionamento com o outro reveste-se necessariamente de importância incomparável. Pois a construção de uma sociabilidade depende inteiramente das relações morais que se ensinam às crianças” (FRANCISCO, 1998, p. 37)

²⁶ Para a autora, as relações morais das crianças devem ser desenvolvidas a partir da moderação do ‘amor de si’ e o incentivo ou motivação do desenvolvimento da piedade que é, para a autora, o movimento de sair de si mesmo e voltar-se para o outro. Assim afirma sobre o episódio das favas: “A identificação com o outro, a saída de si próprio, rompe assim o ilídio amoroso consigo mesmo, comprimento esse que parece ser condição do ultrapassamento do narcisismo. A entrada em cena do outro e o conflito - propriamente dramático, porque carregado de sofrimento - que se estabelece de imediato são os promotores desse rompimento. Contudo, graças à piedade natural, à capacidade humana de ser sensível ao sofrimento alheio, a situação de conflito com o outro pode ter boa e harmoniosa solução” (FRANCISCO, 1998, p.40).

2.2 Nação Particular

Com o passar dos séculos, para que passasse a noite em lugar mais seguro e um pouco mais confortável, o homem natural deixou de dormir debaixo das árvores para morar em cavernas ou ranchos que, aos poucos, tornam-se habitações cercadas de madeira e cobertas de barro. Outro progresso que o homem natural desenvolvido com o passar dos anos foi a ideia de fazer ranchos onde habitava um homem e, mais tarde, uma mulher, dando o primeiro passo para a formação de casais. Séculos depois esse modo de vida foi se tornando comum na nova sociedade.

Até então errando nos bosques, os homens, ao adquirirem situação mais fixa, aproximam-se lentamente e por fim formam, em cada região, uma nação particular, una de costumes e caracteres, não por regulamentos e leis, mas sim pelo gênero de vida e de alimentação e pela influência comum do clima. (ROUSSEAU, 1978a, p. 263)

O homem natural deixa, então, de viver uma vida solitária para viver em comunidade. Deixa de ser o homem natural e começa a ser o homem civil. Porém, para tornar-se de fato o homem civil completo, será necessário ainda legitimar a propriedade e assumir o social em associação com os demais. (ARAGÃO, 2008)

Nesta nação particular os homens encontram-se com mais frequência e começam a considerar novos objetos, como vasilhas, colares e roupas de peles de animais, como também começam a fazer comparações como quem é mais belo ou mais forte e mais ágil. Os objetos e as comparações ganham um forte sentido nas vidas dos homens naturais, fazendo com que lutem entre si para conquistar mais objetos e serem vistos como os melhores dentre os homens daquela nação²⁷.

²⁷ O homem natural em sociedade primitiva viu-se diante de vários momentos de mudanças e adaptações. A ideia de melhor ou pior vai se estabelecendo mediante sua vivência dessas novas realidades. “Rousseau encadeia desse modo toda uma série de “momentos” que se condicionam uns aos outros e que o homem percorre em razão de sua perfectibilidade. Ao obstáculo natural se opõe o trabalho; este provoca o nascimento da reflexão, que produz ‘o primeiro movimento do orgulho’. Com a reflexão termina o homem da natureza e começa ‘o homem do homem’. A queda nada mais é do que a intrusão do orgulho; o equilíbrio do ser sensitivo está rompido; o homem perde o benefício da coincidência inocente e espontânea consigo mesmo” (STAROBINSKI, 1991, p.39) É nessa primeira sociedade, aqui chamada de nação primitiva, formada pela união

Esse foi o primeiro passo para a desigualdade e para o vício; dessas primeiras preferências nasceram, de um lado, a vaidade e o desprezo e, de outro, a vergonha e a inveja. A fermentação determinada por esses novos germes produziu, por fim, compostos funestos à felicidade e à inocência. (ROUSSEAU, 1978a, p. 263)

A vaidade e o desprezo, a vergonha e a inveja foram os frutos daquilo que o homem natural, na nação particular, considerava importante e útil. Nasce assim, da importância que os homens davam aos objetos e à posição social, a ideia de estima, ou seja, de ser estimado/admirado pelo outro²⁸. (DOZOL, 2006)

Os homens começam a apreciar-se, mutuamente, pela beleza física ou agilidade. Quando o homem natural reflete a ideia de apreciação e percebe a sua importância para a vida na nação particular, exige o direito de ser apreciado surgindo assim os primeiros deveres de civilidade. Quando um ou outro homem natural sentia que estava sendo ofendido por outro, esse punia a quem o desprezava, pois sua própria pessoa estava sendo ofendida.

Com a nação particular nasciam as punições que se tornavam verdadeiros sacrifícios humanos. E as punições tornavam-se mais severas à medida que as ocasiões de ofensa tornavam-se mais frequentes. Através de todos os progressos que o homem adquiriu, foi formando a ideia de ter mais para ser mais

de várias famílias, que o homem natural consolida os primeiros passos para a saída do estado de natureza.

²⁸ Sobre a questão do surgimento da estima de uns pelos outros ou da minoria pela maioria, escreve Rousseau: “Assim que os homens começaram a apreciar-se mutuamente e se lhes formou no espírito a ideia de consideração, cada um pretendeu ter o direito a ela e a ninguém foi mais possível deixar de tê-la impunemente. Saíram daí os primeiros deveres de civilidade, mesmo entre os selvagens, e por isso toda afronta voluntária tornou-se um ultraje, porque, junto com o mal que resultava da injúria ao ofendido, este via nela desprezo por sua pessoa, frequentemente mais insuportável do que o próprio mal. Eis como cada um punindo o desprezo que lhe dispensavam proporcionalmente pela importância que se atribuía, as vinganças tornaram-se tremendas e os homens sanguinários e cruéis. Ai está precisamente o grau a que chegara a maioria dos povos selvagens que conhecemos e, por não ter distinguido suficientemente as ideias e observado como os povos já estavam longe do primeiro estado de natureza, inúmeras pessoas apressaram-se a concluir ser o homem naturalmente cruel e ter necessidade de polícia para abrandar-se”. (1978b, p.263). Nesta passagem a referência ao pensamento do filósofo T. Hobbes é bem direta. O homem não é mau, mas sua convivência em sociedade o torna assim.

reconhecido, nascendo assim a ideia da apreciação por parte dos outros integrantes da nação e a partir dessa atitude nasce o indivíduo.

2.3 A divisão das terras

Não haveria problemas e vícios se o homem natural continuasse a construir sozinho sua cabana, seu barco e outros objetos de sua utilidade, pois seria mais feliz, sadio e bom. “Mas desde o instante em que um homem sentia necessidade do socorro de um outro [...] desaparecera a igualdade, introduziu-se a propriedade e o trabalho tornou-se necessário [...]”. (ROUSSEAU, 1978a, p. 256) O homem percebe que é melhor ter alimento para dois do que para um só. Assim nasce o acúmulo de bens e com o acúmulo, necessariamente, nasce a propriedade. A agricultura torna-se um grande meio de produção e acúmulo. O homem mais esperto e inteligente vai liderar os outros nos trabalhos e, conseqüentemente, ficará com a maior parte da colheita. E para que rendessem mais frutos foi necessário o uso de novas técnicas e ferramentas que facilitavam o cultivo e aos poucos o ferro, que se transforma em ferramenta, sendo utilizado para finalidades como a plantação de alimentos. Também aumentam os homens que produzem as ferramentas para a agricultura, aumentando, por conseguinte, a troca entre os agricultores e os ferreiros.

“Da agricultura de terras resultou, necessariamente, a sua partilha e da propriedade, uma vez reconhecida, as primeiras regras de justiça, pois, para dar a cada um o que é seu, é preciso que cada um possua alguma coisa”. (ROUSSEAU, 1978a, p. 266) Da agricultura nasce a divisão das terras. Cada homem natural vai defender as terras que já são ocupadas com a agricultura. Pode-se notar que nesse contexto, nascem as primeiras regras de justiça, pois a propriedade era concedida àqueles que trabalhavam com a terra e todos seriam iguais se não fossem os dons de cada um que os diferenciam uns dos outros. (MATOS, 1978) Mas havia os que eram mais fortes, os mais habilidosos e os mais engenhosos que os demais e, por isso, produziam mais em pouco tempo. Aqueles que não possuíam certos dons para cultivar a terra chegavam a passar dificuldade de viver, pois produziam somente o necessário para a sua sobrevivência.

Da cultura de terras resultou necessariamente a sua partilha e, da propriedade, uma vez reconhecida, as primeiras regras de justiça, pois, para dar a cada um o que é seu, é preciso que cada um possua alguma coisa; além disso, começando os homens a alongar suas vistas até o futuro e tendo todos a noção de possuírem algum bem passível de perda, nenhum deixou de temer a represália dos danos que poderia causar a outrem. [...] os mais fortes realizavam mais trabalho, o mais habilidoso tirava mais partido do seu, o mais engenhoso encontrava meios para abreviar a faina, o lavrador sentia mais necessidades de ferro ou o ferreiro mais necessidades de trigo e trabalhando igualmente, um ganhava muito enquanto o outro tinha dificuldade de viver. Assim a desigualdade natural, insensivelmente se desenvolve junto com a faculdade de combinação e as diferenças entre os homens desenvolvidas pelas diferenças das circunstâncias se tornam mais sensíveis, mais permanentes em seus efeitos e, em igual proporção, começam a influir na sorte dos particulares. (ROUSSEAU, 1978a, p. 266)

Desta forma, a propriedade nasce num contexto de desenvolvimento agrícola onde, entre outros aspectos, como o da sobrevivência, visava-se ao acúmulo de bens para se manter no poder seja frente aos seus bens, para assegurar-los ou frente a comunidade. Nasce assim uma nova forma de associação em que uns tinham muito e outros tinham pouco levando-o à extrema necessidade.

2.4 A Instituição da propriedade e a corrupção humana

Com todos os progressos do espírito e todas as faculdades em desenvolvimento, como a memória e a imaginação, o amor próprio e a razão, o homem vai saindo do estado natural para se comprometer com o novo estado, chamado por Rousseau de Estado Civil.

Com a divisão das terras, as relações entre os homens vão se tornar mais frequentes e as aldeias crescerão até se tornarem cidades. Com esse crescimento, surgirão os problemas sociais, mesmo que em pequena escala. Surgem, nesse contexto, o pobre e o rico, sendo o pobre aquele que trabalha para a sua sobrevivência e o rico o que goza de toda a boa fama, privilégios e bem-estar que suas terras e fortunas lhe concedem. Quando os ricos morrem, suas terras e fortunas são repassadas para os parentes, surgindo as heranças. Com o passar dos séculos as divisas das terras começam a invadir umas às outras, surgindo, assim,

brigas entre as famílias possuidoras de terras, e que mais tarde transformaram-se em guerras. “Os ricos com certeza logo perceberam o quanto lhes era desvantajosa uma guerra perpétua cujos gastos só eles pagavam e na qual tanto o risco de sua vida quanto de seus bens particulares eram comuns.” (ROUSSEAU, 1978a, p. 268).

Para defender a propriedade que pertencia às famílias poderosas, a maior parte do gênero humano entra em guerra nascendo um estado de tremenda confusão, em que tudo era pago pelos ricos²⁹, pois tinham, por interesse, defender seus bens. Os ricos refletindo sobre as suas perdas, perceberam que o estado de guerra constante era desvantajoso, pois, além de gastarem os bens, estavam correndo risco de vida.

Quanto aos bens que possuíam, terras, animais, escravos, poderiam ser a qualquer momento tomados ou roubados. Se fossem roubados, não poderiam reclamar ou requerer que lhes fossem devolvidos, pois do mesmo modo fizeram com outros, roubando-os para si. Na verdade, todos os bens que possuíam eram tomados pela força, pois os ricos praticavam a lei do mais forte. Em outras palavras, faltava força ou legitimidade para garantir seus bens; essa força que faltava chamava-se lei, legitimamente, constituída. Nesse momento os ricos concebem um projeto para defender seus bens:

Esse projeto constitui em empregar em seu favor as próprias forças daqueles que o atacavam, fazer de seus adversários seus defensores, inspirar-lhes outras máximas e dar-lhes outras instituições que lhes fossem tão favoráveis quanto lhes era contrário o direito natural. (ROUSSEAU, 1978a, p. 269)

Esse era o objetivo dos ricos para manter suas posses e fortunas. Para que esse projeto fosse aceito por todos, mostraram qual era a situação da humanidade, que estava em constante guerra, trazendo miséria para os homens:

Unamo-nos para defender os fracos da opressão, conter os

²⁹ No estado de guerra de todos contra todos, os ricos precisavam defender os seus bens e por isso pagavam aos mais fortes por esse serviço: “Não é possível que os homens não tenham, afinal, refletido sobre tão miserável situação e as calamidades que os afligiam.” (1978a, p.268).

ambiciosos e assegurar a cada um a posse daquilo que lhe pertence; instituamos regulamentos de justiça e de paz, aos quais todos sejam obrigados a conformar-se, que não abram exceção para ninguém e que, submetendo igualmente a deveres mútuos o poderoso e o fraco [...]. (ROUSSEAU, 1978a, p.269)

Com esse projeto de “paz e de justiça”, os ricos, enganando os pobres, defendem suas posses e interesses legitimando a propriedade pela própria lei. Desse projeto nascerá o contrato social que regerá os homens pelos caminhos de uma falsa promessa: a liberdade e a felicidade. Essa promessa é uma ilusão e os homens tornar-se-ão cada vez mais escravos do contrato social. Os ricos serão os privilegiados, pois eles têm forças para fazer valer seus direitos, enquanto o pobre terá mais deveres em detrimento de seus direitos.

2.5 O pacto social

Na sociedade civil, o homem encontra-se numa situação muito desagradável, e por que não dizer deplorável. Os poderosos, primeiramente, subjugaram o homem pela lei do mais forte, e depois pelo contrato social. Na primeira tentativa não tiveram sucesso, pois esse caminho levou os homens ao estado de guerras constantes em que os ricos só perdiam, seja com suas propriedades, seja com suas vidas. No segundo, uns viram um caminho onde se podiam enganar mais facilmente, os outros sem, no entanto, cair em um estado de caos por causa das revoltas e das revoluções.

A ideia do pacto social surge num contexto em que as cidades multiplicavam-se. Sua tarefa seria de regular os relacionamentos dos cidadãos, assegurar seus bens, direitos e, principalmente, que os contratantes cumprissem seus deveres, perpetuando assim o direito civil.

As sociedades, multiplicando-se ou estendendo-se rapidamente, logo cobriram toda a superfície da terra e não mais se pode encontrar um único ponto do universo em que se conseguisse escapar ao julgo e subtrair-se ao gládio, frequentemente mal dirigido, que cada homem perpetuamente passou a ver suspenso sobre sua cabeça. Tornando-se, deste modo, o direito civil a regra comum dos cidadãos. (ROUSSEAU, 1978a, p. 270)

Os homens correram ao encontro do pacto social com todas as esperanças de viverem num mundo mais livre e mais igual, justamente por verem nele uma regra que seria comum a todos e que, se todos a respeitassem, haveria como viver com dignidade com seus bens e, principalmente, sua liberdade. Mas quando se depararam com a realidade do pacto social caíram em si e viram que se escravizaram mais do que antes.

Rousseau quer chamar a atenção do homem de sua época para essa situação em que viva e, propor caminhos pelos quais os homens possam voltar a ser livres e independentes como antes. Ele não vai propor ao homem que deve voltar ao estado natural, pois isso é impossível. Vai propor um caminho pelo qual o homem resgate a sua liberdade e sua igualdade, assim como legitimar a propriedade, sem perder de vista a dignidade de ser humano. Muitos dos que abraçaram o pacto social dizem-se livres por gozarem de paz, só que essa paz é ilusória:

quando vejo os selvagens sacrificarem os prazeres e o repouso, a riqueza, o poder e a própria vida pela conservação desse único bem tão desprezado por aqueles que o perderam, quando vejo animais nascido livre e detestando o cativeiro esmagarem as cabeças contra as grades da prisão, quando vejo multidões de selvagens nus desprezarem as volúpias europeias e enfrentarem a fome, o fogo, o ferro e a morte para conservar somente sua independência concluem não poderem ser os escravos os mais indicados para raciocinar sobre a liberdade. (ROUSSEAU, 1978a, p.272)

No estado civil o homem é visto por Rousseau como um ser preso a correntes, algo domesticado que lhe falta liberdade e autonomia. Do momento em que o homem assumiu o pacto social pode-se concluir com o autor que ele sai de um estado de liberdade. O estado de natureza é o momento em que homem vive de acordo com sua natureza, feliz, em liberdade e em paz consigo mesmo. Não existem neste estado desigualdades que predominam no estado civil, como, por exemplo, a relação de desigualdade entre poderosos e fracos, ricos e pobres, livres e escravos. O pensamento pedagógico de Rousseau pode ser entendido como uma análise da possível retomada das características do homem natural na vida do homem civil.

O Contrato Social tem neste pensamento sobre a liberdade do homem

seu ponto de partida. O caminho traçado nesta obra é bastante simples. Primeiro, analisa a situação dos homens e depois dos governos, mostrando como o poder foi instituído e se ele é legítimo ou não. Sempre Rousseau vai indicar que o povo é o verdadeiro soberano e que os governantes não devem passar de funcionários seus. O grande segredo é como contrabalançar essa relação, tornando o povo livre e o governo ágil.

Ainda na obra *Contrato Social*, a maior preocupação era levar o homem à liberdade e à igualdade. Para isso, o autor vai estudar as formas de governo e como esses governos foram instituídos e se eles são legítimos ou não. “Quero indagar se pode existir na ordem civil alguma regra de administração legítima e segura, tomando os homens como são e as leis como podem ser.” (ROUSSEAU, 1978b, p. 21).

Desse modo, Rousseau propõe-se a resolver o problema geral do *Contrato Social*. Assim escreve ele: “O homem nasce livre, e por toda a parte encontra-se a ferros. O que se crê senhor dos demais, não deixa de ser mais escravos que eles. Como adveio tal mudança? Ignoro-o. Que poderá legitimá-la? Creio poder resolver esta questão.” (1978b, p. 22).

Para se assimilar melhor a sua teoria pedagógica, foi necessário nessa primeira parte analisar o contexto do homem natural. Para nós, a teoria política de Rousseau não pode ser entendida sem o seu perfil pedagógico, somente desta forma pode-se tentar resolver o problema que o autor elaborará na obra *Contrato Social*, a saber: “Encontrar uma forma de associação que defenda e proteja a pessoa e os bens de cada associado, e pela qual cada um, unindo-se a todos, só obedece, contudo, a si mesmo, permanecendo assim tão livre quanto antes.” (1978b, p. 33). O projeto político de Rousseau exposto na obra *Contrato Social*, tem a finalidade de reunir o homem em sociedade, resguardando-lhe suas características já presentes no estado de natureza. Em outras palavras, garantir ao homem em sociedade a preservação de sua essencialidade, a saber, a liberdade e a autonomia; a nosso ver, esses dois fatores garantem ao homem a condição de igualdade.

Faz parte dos estudos desta tese abordar o problema da formação deste homem novo. Sabendo que o homem em sociedade corrompeu-se, pretende-se saber aqui como Rousseau propõe o caminho para restaurar ou resguardar a essencialidade do homem em sociedade. Este é o assunto a ser tratado na segunda parte desta tese.

De acordo com o que se viu acima, a passagem foi 'celebrada' com um contrato social onde todos poderiam assegurar a paz sob as leis. Porém, esse foi apenas um pretexto para que os ricos garantissem seus bens pela legitimidade e os pobres não tendo nada, senão a segurança de sua pessoa. Como o próprio Rousseau já afirma, esse contrato é contra o direito natural uma vez que perpetua interesses que vão contra a essência do próprio homem.

2.6 Homem ou cidadão

A crítica do homem civil, segundo Salinas Fortes (1989), passa pelo conhecimento do homem natural. No prefácio do *Segundo Discurso*, Rousseau afirma que o conhecimento humano que parece ser menos avançado é o conhecimento sobre o próprio homem. Para se conhecer quem é o homem civil e qual seu contexto histórico é necessário que se conheça como era o homem antes dele mesmo. Esse conhecimento aprimora-se ao tentar conhecer se houve alguma mudança entre o que ele é e o que ele era. É neste processo de busca história do próprio homem que Rousseau escreve o *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens*.

Rousseau não procedeu a uma investigação abstrata sobre os atributos que constituem o homem. Ele interpretou a evolução desde os primórdios da humanidade até os dias de hoje. O que interessa desvendar é a lógica própria ao desenvolvimento dos homens através de sua história. Trata-se de uma investigação "arqueológica", que buscará reconstituir estágios perdidos na evolução do homem para definir como era ele em seus primórdios e como teriam ocorrido as alterações. Teremos a reconstituição dinâmica e dramática que oporá um "estado de natureza" a um "estado de sociedade" e recriará imaginariamente os sucessivos cenários intermediários que conduziram de um termo a outro (FORTES, 1989, p.20).

Já sabendo, e afirmando a corrupção do homem de seu tempo, Rousseau pergunta o que fez com que o homem se perdesse ou se deformasse a tal ponto que ele não se reconhecia mais em relação àquela primeira figura que é homem natural.

Para Azevedo (2008, p. 161) “o mal em Rousseau corresponde a um processo de degradação, degenerescência da sua natureza originária. Eis aqui a base do ataque rousseuniano contra a civilização, pois ela constituiria a causa decisiva da desigualdade de condições entre os homens: em sua aparência urbana e civilizada, esta superficialidade humana, que esconde, sufoca e procura destruir a sua essencialidade natural”. Essa questão apontada por Rousseau sobre a mudança ocorrida com o homem em sociedade é, a nosso ver, uma das razões para propor a forma de educação que se apresenta no *Emílio*. O homem civil de seu tempo é corrompido a ponto de não saber se ali está um homem ou uma besta.

Na obra *Emílio*, há passagens que definem o pensamento de Rousseau sobre o homem civil. Nela o autor desenvolve uma apresentação de quem seria este ser e qual o papel da educação na formação do novo homem. A primeira frase do livro I do *Emílio*, já introduz essa crítica à sociedade de seu tempo: “Tudo é certo em saído das mãos do Autor das coisas, tudo degenera nas mãos do homem” (1968, p.9). O autor continua sua reflexão a partir deste ponto dizendo sobre as questões da natureza do mundo. Diz ele que o homem perturba a ordem natural das coisas como por exemplo, faz uma árvore produzir frutos de outra, mutila seus animais e faz seus semelhantes escravos. Disso conclui que o homem corrompido “transforma tudo, desfigura tudo; ama a deformidade, os monstros”. (1968, p. 9)

A deturpação do que é natural atinge os animais, a natureza do mundo em si e o próprio ser humano. Se a natureza como um todo é deturpada é porque a natureza humana, no decorrer da saída do estado de natureza, foi sendo transtornada em primeiro lugar.

Não quer nada como o fez a natureza, nem mesmo o homem; tem de ensiná-lo para si como um cavalo de picadeiro; tem que moldá-lo a seu jeito como uma árvore de seu jardim. Sem isso, tudo iria de mal a pior e nossa espécie não deve ser formada pela metade. No estado em que já se encontram as coisas, um homem abandonado a si

mesmo, desde o nascimento, entre os demais, seria o mais desfigurado de todos. Os preconceitos, a autoridade, a necessidade, o exemplo, todas as instituições sociais em que nos achamos submersos abafariam nele a natureza e nada poriam no lugar dela. Ela seria como um absurdo que o acaso fez nascer no meio do caminho e que os passantes logo farão morrer, nele batendo de todos os lados e dobrando-o em todos os sentidos. (ROUSSEAU, 1968, p. 9)

Essa não conformidade com a natureza pode ser entendida como uma insatisfação com que ela é, e pede que o homem seja, ou essa não conformidade é uma consequência da má formação do homem civil. No *Segundo Discurso*, a passagem do homem natural para o homem civil foi marcado por um contrato que não primava pela conservação da essência do homem natural no homem civil, uma vez que tinha outros objetivos, como garantir o poder ao mais forte.

Como foi visto, a reconstituição hipotética da história da sociedade, em especial, a passagem do homem do estado de natureza para o estado civil não se deu de forma planejada ou pensada. O momento de passagem de um estado para outro, deu-se em um momento de guerra, de desentendimento ou em um momento em que legitimidade da sociedade foi posta em questão pelos conflitos dos interesses sociais. A solução encontrada para o problema deste momento de guerra foi o contrato social que deu origem à sociedade civil.

Destituídos de razões legítimas para justificar-se e de forças suficientes para defender-se, esmagando com facilidade um particular, mas sendo ele próprio esmagado por um grupo de bandidos, sozinho contra todos, e não podendo, dado os ciúmes mútuos, unir-se com seus iguais contra seus inimigos unidos pela esperança comum da pilhagem, o rico forçado pela necessidade, acabou concebendo o projeto que foi o mais excogitado que até então passou pelo espírito humano. Tal projeto constituiu em empregar em seu favor as próprias forças daqueles que o atacavam, fazer de seus adversários seus defensores, inspirar-lhes outras máximas e dar-lhes outras instituições que lhe fossem tão favoráveis quanto lhes era contrário o direito natural. Com esse desígnio, depois de expor aos seus vizinhos o horror de uma situação que os armava, a todos, uns contra os outros, que lhes tornava as posses tão onerosa quanto o eram suas necessidades, e na qual ninguém encontrava a segurança, fosse na pobreza ou na riqueza inventou facilmente razões especiosas para fazer com que aceitasse seu objetivo: “unamo-nos”, disse-lhes, “para defender os fracos da opressão, conter os ambiciosos e assegurar a cada um a posse

daquilo que lhe pertence; instituíamos regulamentos de justiça e de paz, aos quais todos sejam obrigados a conformar-se, que não abram exceção para ninguém e que, submetendo igualmente a deveres mútuos o poderoso e o fraco, reparem de certo modo os caprichos da fortuna. Em uma palavra, em lugar de voltar nossas forças contra nós mesmos, reunamo-nos em um poder supremo que nos governe segundo sábias leis, que protejam e defendam todos os membros da associação expulsem os inimigos comuns e nos mantenham em concórdia eterna. (1978a, p. 269)

Com efeito, o homem civil foi corrompido por motivos diversos, em especial por culpa da sociedade que o desnatura de forma errônea, o que leva Rousseau a propor uma nova educação. O que se pretende demonstrar nesta tese é que esta moderna educação assume uma nova dimensão se for atrelada ao entendimento da formação de um novo homem para qualquer sociedade, inclusive uma possível sociedade do contrato social. Desta forma o fruto dessa educação proposta por Rousseau será chamado aqui de homem novo ou novo homem.

A formação desse homem novo pode dar-se por três meios: a educação da natureza, a educação das coisas e a educação dos homens. O papel da educação que vem da natureza é o de desenvolver as faculdades e os órgãos internos, pois “nascemos sensíveis e desde nosso nascimento somos molestados de diversas maneiras pelos objetos que nos cercam. Mal tomamos por assim dizer consciência de nossas sensações e já nos dispomos a procurar os objetos que as produzem [...]” À medida que o homem se torna mais sensível e, conseqüentemente, mais esclarecido, os hábitos alteram-se segundo as suas opiniões. Sobre esse momento primeiro de formação da consciência e das opiniões, o autor afirma que “antes de tal alteração elas [as disposições] são o que chamo em nós a natureza.” (1968, p. 12). É com essa argumentação que o autor defende a ideia de que todos os seres humanos têm em algum momento uma disposição para a primeira educação, a educação da natureza, e que não depende dos homens para que seu trabalho ou tarefa seja desenvolvida.

Ao demarcar as fronteiras entre a cognição adulta e o aprendizado infantil, Rousseau remarca, na própria trilha dos enciclopedistas, a delimitação entre as ideias simples e as ideias complexas, entre a razão sensitiva e a faculdade de abstração. A pedagogia rousseauiana funda-se em uma discussão sobre o método e sobre

o contorno do homem a ser ensaiado. Emílio é o fruto da sociedade civil, deverá atuar em meio à corrupção e, no entanto, apresenta-se como o representante da espécie em seu potencial de virtude. Educação capaz de driblar a própria ordem pública, a pedagogia do Emílio é o ensaio fundante que corrobora o intenso papel ocupado pelo ato de educar no imaginário social do Século das Luzes francês. (BOTO, 1996, p.32)

O autor estudado afirma que a educação da natureza, a educação das coisas e a educação dos homens são opostas pois não têm o mesmo objetivo e métodos, um vez que cada uma dá-se de uma forma diferente. O resultado final dessas três educações desunidas e opostas é um homem que não é nada para si e nem para os outros. “Sendo portanto a educação uma arte, torna-se quase impossível que alcance êxito total, porquanto a ação necessária a esse êxito não depende de ninguém. Tudo o que se pode fazer, à força de cuidados, é aproximar-se mais ou menos da meta, mas é preciso sorte para atingi-la. (ROUSSEAU, 1968, p. 11)

O autor propõe-se a formar o homem para depois formar o cidadão. Para que seja formado o homem, é necessário combater a natureza ou as instituições sociais. Como o homem deve ser formado preservando suas características essenciais, Rousseau vai elaborar uma formação baseada na natureza. Essa educação que ele elabora, está pautada na educação dos homens que pode ser dividida em duas, a saber: a educação pública e a educação doméstica. “A função suprema da educação e do direito, ambos fundados na liberdade humana, é permitir que a natureza desabroche na cultura. A partir deste momento os homens redescobrem o imediato de que gozavam anteriormente em sua existência natural. O que descobre agora, porém, já não é apenas o imediato primitivo da sensação ou do sentimento, mas o imediato da vontade autônoma e da consciência racional” (STAROBINSKI, 1991, p. 43)

Homens, sede humanos, este é vosso primeiro dever; sede humanos para todas as condições, para todas as idades, para tudo o que não é alheio ao homem, para vós, que sabedoria há fora da humanidade? Amai a infância, favorecei suas brincadeiras, seus prazeres, seu amável instinto.

J.-J. Rousseau, Emílio

PARTE 2

DO ESTATUTO DO NOVO HOMEM

CAPÍTULO 1

***EMÍLIO* E O PROJETO PEDAGÓGICO**

1.1 O *Emílio*: breves apontamentos

Pretende-se neste texto, fazer um estudo analítico do discurso que se encontra no livro *O Emílio* de Rousseau com o objetivo de verificar qual é a importância da educação na formação do novo homem proposto pelo autor em sua teoria político-pedagógica. O autor apresenta seus argumentos nesta obra com a finalidade de propor uma educação que se diferenciava daquela de sua época. Em seu entender, a educação deveria ser baseada pela natureza. Para tanto o autor desenvolve sua obra em cinco livros. Os assuntos gerais tratados podem ser apresentados da forma que se segue no primeiro livro: análise da idade de natureza e infância; no segundo: a educação da sensibilidade, da moral, intelectual e dos exercícios físicos. No terceiro: a idade da força. No livro seguinte: estudos sobre a idade da razão e das paixões; No último livro: a idade da sabedoria do casamento.

O primeiro livro trata da criança de zero aos dois anos, o autor aborda vários assuntos, entre eles, o papel dos pais, da relação dos adultos com as crianças, da sua posição contrária à medicina, sobre como escolher a ama-de-leite,

a importância da higiene do bebê, trata da educação natural, discorre sobre o choro, sobre o desmame e a dentição, e outros. Sua análise e exposição ora se revela como uma crítica, ora vão de encontro com a prática social de sua época no que tange ao cuidado da criança nos seus primeiros anos. O autor ao analisar a primeira etapa da vida da criança faz com que o leitor perceba que na infância, ou nesse estágio da vida, há características que no adulto, que se encontra noutro estágio, perdeu-se ou corrompeu-se. De acordo com o pensamento do filósofo, as características dessa primeira infância devem ser conservadas tendo em vista a formação do homem novo.

Para que a natureza não fosse de imediato destruída ou abafada pela sociedade, Rousseau (1968) vê a necessidade de um cuidado especial neste primeiro momento da vida, preservando a natureza da criança. Ela é vista, pelo autor, como um ser integral, e não como uma pessoa incompleta, e intui na infância várias fases de desenvolvimento, em especial o cognitivo. A criança devia ser educada, sobretudo em liberdade e viver cada fase da infância na plenitude de seus sentidos, mesmo porque, até os doze anos, o ser humano é, praticamente, só sentidos, emoções e corpo físico, enquanto a razão ainda se forma. Esse momento na vida humana deve ser tratado como uma fase especial pois a criança necessita do adulto para que ela possa se desenvolver. Além disso, esse fazer do adulto deve ser de tal forma organizado e dirigido de forma que a criança seja desnaturalizada da melhor forma possível. Assim afirma a autora sobre a importância do papel do adulto:

A infância é o período em que o indivíduo ainda não é capaz de assumir-se como ser moral. Sua liberdade, por ser meramente física, é imperfeita e está delimitada pelas leis da necessidade e da possibilidade. Como a criança ainda não é capaz de se organizar sozinha, precisa do adulto, a quem cabe orientá-la em busca da independência e da autonomia. (CERIZARA, 199, p. 167).

Entre os assuntos estudados estão a família e o preceptor. Rousseau concebe a família como uma sociedade primeira³⁰ em que o pai e a mãe têm

³⁰ Para o autor a mais antiga de todas as sociedades é a família sendo ela a única natural. Na família, enquanto sociedade primeira, partindo do pensamento hipotético de que ela

funções nitidamente estabelecidas devendo cada um reconhecer sua função diante do próprio filho. A educação dos sentidos, deve, então, ser posta como prioridade. A família é o primeiro grupo social em que a criança fará parte mesmo antes do seu nascimento, pois adquirirá todos os hábitos e costumes que o meio oferecer. Outra figura que aparece em sua obra e, que aos poucos vai substituir os pais, é a figura do preceptor³¹, que tem a tarefa de acompanhar ou tutorear o Emílio durante seu tempo de formação.

Encontrar-se-á esse mortal? Ignoro-o. Nestes tempos de aviltamento quem sabe a que ponto de virtude pode atingir uma alma humana? Mas suponhamos esse prodígio encontrado. É considerando o que deve fazer que veremos o que deve ser. O que eu imagino ver de antemão é que um pai que sentisse todo o valor de um bom governante tomaria a resolução de passar sem ele; pois teria mais dificuldade em adquiri-lo que em o tornar-se ele próprio. Quer então

se desenvolveu e se firmou enquanto tal durante o processo de saída do homem do estado de natureza, há uma relação de seus membros baseada na dependência pois “os filhos só permanecem ligados ao pai enquanto necessitam dele. Quando cessa a necessidade, e logo, a dependência, os filhos quebram este vínculo”. Desta forma a continuidade desta organização familiar passa a depender de convenções, ou seja, o filho somente se submete à hierarquia familiar em proveito próprio. Neste contexto, existe uma organização hierarquizada, baseada na dependência, sendo que aqui se apresenta um fator da desigualdade de forças. Esse estado de coisas só se mantém se houver um interesse que a justifique. (1978b, p. 23) A teoria sobre a família de Rousseau vai além das definições elencadas por Abbagnano. Na família cada membro possui tarefas bem delineadas. Sobre o pai afirma o autor: “Um pai, quando engendra e alimenta seus filhos, não faz nisso senão o terço de sua tarefa. Deve homens a sua espécie, deve à sociedade homens sociáveis; deve cidadãos ao Estado. Todo homem que pode pagar essa dívida tríplice e não o faz é culpado, e mais culpado ainda, talvez, quando a paga em parte. Quem não pode pagar os deveres de pai, não tem o direito de ser pai. Não há nem pobreza, nem tarefas, nem respeito humano que o dispensem de nutrir seus filhos e de educá-los ele próprio. Leitores, podeis acreditar em mim: prediz que quem quer que seja tenha entranhas e negligencie tão santos deveres derramará por sua causa lágrimas amargas e nunca se consolará”. (ROUSSEAU, 1968, p. 25)

³¹ Para Rousseau, essa figura do preceptor é de grande importância frente à tarefa de educar seu aluno imaginário. É esta figura que se empenhará na desnaturação de Emílio buscando seus parâmetros na natureza. O objetivo desta desnaturação é a formação do homem e do cidadão. Assim afirma: “Estou por demais compenetrado da grandeza dos deveres de um preceptor para aceitar semelhante emprego, quem quer que me ofereça; e o próprio interesse da amizade seria para mim mais um motivo de recusa. Acredito que depois de ter lido este livro pouca gente seria tentada a me fazer tal oferecimento; e peço a quem o pudesse ser a não se dar ao trabalho inútil de fazê-lo. Fiz outrora uma experiência suficiente para convencer-me de que não tenho disposição para tanto e de que minha condição me dispensaria da obrigação, ainda que meus conhecimentos me tornassem capaz dela. Acreditei dever esta declaração pública àqueles que parecem não de outorgar bastante estima para me acreditarem sincero e assentado na minha resolução”. (ROUSSEAU, 1968, p. 27)

ter um amigo? Que eduque seu filho para sê-lo; ei-lo dispensado de procurá-lo alhures e já a natureza fez metade de sua tarefa. (ROUSSEAU, 1968, p. 26)

O tutor recebe papel privilegiado, uma vez que ele deve acompanhar a criança desde sua gestação. O autor ao analisar o papel do tutor, descreve suas características principais, onde afirma que ele deveria ser tão novo quanto à idade permitisse ser tão sábio. A criança em seus primeiros anos (zero aos dois) deveria ficar com os pais, mas, depois disso, é tarefa do preceptor encaminhar sua educação. Neste primeiro livro dá-se a análise de como se deve tratar um bebe e de como ele deve estar em liberdade. Aparece já neste momento do texto, uma crítica contundente à sociedade do Séc. XVIII no que se refere aos seus costumes públicos e particulares. Para citar um exemplo, segue trecho retirado do *Emílio*:

Mal a criança sai do seio da mãe, mal goza a liberdade de se mexer e distender seus membros, já lhe dão novas cadeias. Enrolam-na em faixas, deitam-na com a cabeça imóvel e as pernas alongadas, os braços pendentes ao lado do corpo; envolvem-na em toda espécie de panos e tiras que não lhe permitem mudar de posição. Que se deem por felizes se não se veem apertadas a ponto de não poderem respirar, se tiveram a precaução de deitá-la de lado para que o líquido que deve devolver caia por si mesmo, pois não teria a liberdade de virar a cabeça a fim de facilitar o escorrimento.

[...]

Tão cruel constrangimento poderia não influir em seu humor e no temperamento? Seu primeiro sentimento é um sentimento de dor e de esforço [...]. De onde vem esse hábito insensato? De um costume antinatural. Desde que as mãos, desprezando seu principal dever, não mais quiseram amamentar os filhos, foi preciso confiá-los a mulheres mercenárias que, vendo-se assim mães de filhos estranhos e não sentindo o apelo da natureza, não se preocuparam senão com poupar trabalho. Fora necessário vigiar sem cessar uma criança em liberdade, mas estando ela bem amarrada basta jogá-la num canto sem se incomodar com os gritos. Desde que não haja provas da negligência da ama, desde que o bebê não quebre o braço ou a perna, que importa afinal que morra aleijado para o resto da vida? Conservam-se seus membros a expensas de seu corpo e a ama é desculpada, aconteça o que acontecer. [...] Essas ternas mães que, livres de seus filhos, se entregam alegremente aos divertimentos da cidade, sabem por ventura que tratamento recebem a criança enfaixada recebe na aldeia? (ROUSSEAU, 1968, p.17-18)

No segundo livro do *Emílio*, Rousseau (1968) trata de elaborar suas ideias sobre a infância. A nosso ver, a infância é conceito que deve se levar em conta para

melhor entender a sua filosofia política e seu projeto pedagógico.³² Trata da educação para a sensibilidade, trazendo a possibilidade do aluno sentir sua forma limitada de agir no mundo. O autor escreve com bastante cuidado sobre a questão da mortalidade infantil, tendo em vista a alta taxa de mortalidade entre crianças em sua época. Entre outros assuntos discorre sobre a questão do desejo e do poder das crianças, da relação entre necessidade e imaginação e dispõe sobre características como a miséria do ser humano em sociedade e por fim trata da morte.

Não se conhece a infância: com as falsas ideias que dela temos, quanto mais longe vamos mais nos extraviamos. Os mais sábios apegam-se ao que importa que saibam os homens, sem considerar que as crianças se acham em estado de aprender. Eles procuram sempre o homem na criança, sem pensar no que esta é antes de ser homem. Eis o estudo a que mais me dediquei a fim de que, ainda que seja meu método quimérico e falso, possam aproveitar minhas observações. Posso ter muito mal visto o que cabe fazer; mas creio ter visto bem o paciente que se deve operar. Começai, portanto, estudando melhor vossos alunos, pois muito certamente não os conheceis e se lerdes este livro tendo em vista esse estudo, acredito não ser ele sem utilidade para vós. (ROUSSEAU, 1968, p. 06)

O autor fixa sua teoria sempre voltada para o ponto de partida que é a natureza e, partindo dela, faz sempre alusão ao modelo de educação de sua época e a proposta educacional em que educa Emílio. No primeiro momento da educação da criança, a questão da liberdade é bastante abordada, sempre ligado à questão da felicidade. Neste livro, o autor já aborda a questão da moral. Quanto a esse ponto, no que se refere a ensinar às crianças o comportamento moral o mesmo defende que elas devem ser tratadas de acordo com a sua idade. Chega-se à conclusão,

³² O autor entende que a educação deve iniciar na infância. Para ele essa posição é radicalizada ao defender que a educação deve iniciar antes mesmo do nascimento e o preceptor, que acompanhará a criança em seu desenvolvimento, já deve estar presente na gestação da criança. A infância, para Rousseau, carrega uma importância impar pois é nela que o autor supõe a essência primeira do homem. “Amanham-se as plantas pela cultura e os homens pela educação. Se o homem nascesse grande e forte, seu porte e sua força seriam inúteis até que ele tivesse aprendido a deles servir-se. Ser-lhe-iam prejudiciais, impedindo os outros de pensar em assisti-lo e, abandonado a si mesmo, ele morreria de miséria antes de ter conhecido suas necessidades. Deplora-se o estado da infância; não se vê que a raça humana teria perecido se o homem não começasse sendo criança. Nascemos fracos, precisamos de força; nascemos desprovidos de tudo, temos necessidade de assistência; nascemos estúpidos, precisamos de juízo. Tudo o que não temos ao nascer, e de que precisamos adultos, é nos dado pela educação. (ROUSSEAU, 1968, p. 10)

mais tarde, que quanto mais nova a criança, menos noção ela tem de bem e de mal. Ainda sobre a moral, o autor afirma que a criança³³ não deve receber nenhum tipo de lição verbal³⁴, mas somente lições morais que lhe venham pela sua própria experiência, sendo assim, basicamente, descrito o modelo de ensino nessa primeira idade.³⁵

A educação intelectual é, também, abordada no segundo livro. Essa educação deveria dar-se pelos interesses sensíveis da criança. Rousseau deixa claro que a educação da criança de dois aos doze anos não deve ser através dos livros³⁶, o que significa uma educação pela fala e pelo exemplo ou pela imaginação.

³³ A criança, a quem Rousseau se refere nesta parte de seu texto, o livro dois da obra *O Emílio*, tem a idade que vai dos dois aos doze anos. Ele vai chamar essa idade de idade da natureza.

³⁴ Sobre a questão das lições verbais afirma Rousseau: “Não deis a vosso aluno nenhuma espécie de lição verbal; só de experiência ele as deve receber; não lhe inflijais nenhuma espécie de castigo, pois ele não sabe o que seja cometer uma falta; não lhe façais nunca pedir perdão, porquanto ao pode ofender-vos desprovido de qualquer moralidade em suas ações, nada pode ele fazer que seja moralmente mal e que mereça castigo mau admoestações.” (ROUSSEAU, 1968, p.78) Nesta citação sobre a falta da noção de moral na criança, pode ser apontado a ligação entre o conceito de infância e o conceito de homem natural. A ideia de que a criança não tem nenhum conceito de moralidade é próxima da ideia do homem natural como um ser bom, ou seja, este último seria incapaz de, em seu estado primitivo ou no estado de natureza, fazer o mal, uma vez que ele não o conhece por não haver neste estado a ideia de moralidade.

³⁵ O princípio fundamental de toda moral sobre o qual raciocinei em todos os meus escritos e que desenvolvi neste último com toda a clareza de que era capaz, é de que o homem é um ser naturalmente bom, amando a justiça e a ordem; que não há perversidade original no coração humano e que os primeiros movimentos da natureza são sempre retos. Fiz ver que a única paixão que nasce com o homem, a saber, o amor de si, é uma paixão em si mesma indiferente ao bem e ao mal, que não se torna boa ou má a não ser por acidente e segundo as circunstâncias nas quais se desenvolve. (ROUSSEAU, 1982)

³⁶ Rousseau ao se referir que Emílio não usará livros até os doze anos, ele o faz em relação às fábulas de La Fontaine. Para o autor a criança não deve ter acesso às fabulas, pois devido a sua pretensiosa lição moral. Assim afirma o autor: “mas quanto a meu aluno, permiti que não lhe deixe estudar uma só até que me tenhais provado seriamente que lhe é útil aprender coisas de que não compreende um quarto sequer; que naquelas que poderá compreender nunca se porá do lado errado, que ao invés de se corrigir com a vítima não se forme de acordo com o malandro.”(1968, p. 109) Quanto à questão do livro continua sua argumentação: “Tirando assim todos os deveres da criança, tiro os instrumentos de sua maior miséria, isto é os livros. A leitura é o flagelo das crianças e quase a única ocupação que sabem dar-lhes. Somente aos doze anos Emílio saberá o que seja um livro. Mas é preciso, ao menos, dirão, que saiba ler. Concordo: é preciso que saiba ler quando a leitura lhe for útil; até então ela só servirá para aborrecê-lo.” (1968, p. 109 - 110). Para concluir essa questão sobre a leitura, no texto que segue a esta citação, será apresentado que o Emílio aprenderá a ler, mas não pelo livro. Primeiramente, será

A mais útil regra da educação não é ganhar tempo, mas em perdê-lo, fazendo com que nada se faça na educação, mas que a própria natureza siga seu curso. O papel do preceptor é somente de guiar o aluno em seu processo de desenvolvimento e amadurecimento. Esse modelo, ou teoria da educação, foi chamado pelo autor de educação negativa (ROUSSEAU, 1968). Tendo em vista o problema da educação na cidade³⁷, devido a sua influência e aos costumes e preconceitos que a educação recebia e repassava aos seus alunos, é anunciado neste livro que Emílio será educado no campo³⁸.

Por não ter desenvolvido bem as suas faculdades intelectivas, Rousseau dirá que a criança neste primeiro momento é um ser sensível e não intelectual. Todas as suas ideias são conseguidas pela utilização dos sentidos. O autor dirá que é necessário uma educação mais afinada do corpo através dos exercícios físicos e

necessário desenvolver na criança a vontade de aprender a ler. Isso será feito a partir de textos que são apresentados no seu dia-a-dia, como uma carta convite para um jantar ou um momento de diversão entre família.

³⁷ Na obra *O Emílio*, Rousseau afirma que o homem não foi feito para viver aglomerado, “Os homens não são feitos para se amontoarem em formigueiros e sim para serem espalhados pela terra que devem cultivar. Quanto mais se juntam, mais se corrompem. As enfermidades do corpo, bem como os vícios da alma, são a consequência infalível, dessa aglomeração excessiva. De todos os animais, o homem é o que menos pode viver em rebanho. Homens juntados como carneiro pereceriam dentro de pouco tempo. O hábito do homem é moral para seus semelhantes; isso não é menos verdadeiro no sentido próprio do que no figurado”. (ROUSSEAU, 1968, p. 38). Para o autor as cidades são o lugar por excelência da corrupção do homem. Neste ambiente não é possível desenvolver uma educação adequada que corresponda aos parâmetros da educação natural proposta pelo autor. “As cidades são os bátratos da espécie humana. Ao fim de algumas gerações as raças morrem ou degeneram; é preciso renová-las e é sempre o campo que procede a essa renovação. Mandai portanto vossos filhos renovarem-se, por assim dizer, a si mesmos, recuperando nos campos o vigor perdido no ar malsão dos lugares demasiado povoados. As mulheres grávidas que se encontram nos campos apressam-se em ir ter seus filhos na cidade; deveriam fazer exatamente o contrário, principalmente as que querem amamentá-los. Teriam menos do que imaginam de que se arrependem; e num lugar mais natural à espécie, os prazeres ligados aos deveres da natureza tirar-lhes-iam, em breve, o pendor pelos que com ela não se relacionam”. (ROUSSEAU, 1968, p. 38)

³⁸ Rousseau, como preceptor do aluno imaginário, Emílio, defende que a educação deste deve ser realizada no campo. “Quanto a meu Emílio, eu o crio no campo e seu quarto nada terá que o distinga do de um camponês” (ROUSSEAU, 1968, p. 79). Essa posição do autor em relação à educação de seu aluno, se dá devido às melhores condições que se apresentam no campo, seja para a saúde, seja para a formação moral e intelectual. “Preparai de longe o reinado de sua liberdade e o emprego de suas forças, deixando a seu corpo o hábito natural, pondo-a em estado de ser sempre senhora de si mesma e fazendo em tudo sua vontade logo que tenha uma”. (ROUSSEAU, 1968, p. 43)

da experiência concreta com o mundo. Aqui há uma comparação com o homem selvagem e seu desenvolvimento no estado de natureza. Desta forma há uma explicação de cada um dos cinco sentidos onde, por fim, o autor irá fazer um estudo sobre a importância dos jogos.

No terceiro livro, é feita a pergunta sobre a fonte das fraquezas do homem. Em resposta, ele diz que essa fonte é o desequilíbrio entre a sua força e os seus desejos. Assim, é feita uma breve exposição sobre as coisas que o homem necessita e aquelas que lhe são úteis. Essa reflexão dá-se no movimento da educação natural: primeiro pergunta-se o que é necessário; depois pergunta-se sobre o que é útil; e, por fim, questiona-se sobre o que é conveniente e bom. Quanto ao seu relacionamento com as coisas os pensamentos de Emílio são compostos por ideias claras e justas.

Partindo desta relação primeira com as coisas, o que se propõe na educação do Emílio é uma formação para a autonomia, exemplo disso está na atitude de Rousseau ao dizer que não interessa ao preceptor ensinar ciências mas dar-lhe o gosto para amá-la e métodos para aprendê-la. A educação de Rousseau é apresentada sempre a partir da experiência direta com a realidade e o contexto da criança. Em vez de livros seria melhor se ela tivesse contato com a oficina. Ele defende, nesse livro, que a criança deveria aprender a ler e a escrever apenas aos 15 anos de idade. O autor é contra a utilização do livro, mas no caso de abrir uma exceção ele afirma que trabalharia um único livro, a saber, a obra Robson Crusóe pois ela trata, de maneira singular, a forma pela qual o homem educa-se na natureza³⁹.

³⁹ Quanto ao único livro que o *Emílio* deverá ler antes dos doze anos, afirma o autor: “Desde que precisão absolutamente de livros, existe um que fornece, a meu ver, o mais feliz tratado de educação natural. Esse livro será o primeiro que meu *Emílio* lerá; ele sozinho constituirá durante muito tempo toda a sua biblioteca e sempre terá nela um lugar importante. Será o texto a que todas as nossas conversões acerca das ciências naturais servirão apenas de comentários. Servirá para comprovar os progressos de nossos juízos. E enquanto nosso gosto não se estragar ele nos agradará sempre. Mas qual será esse livro maravilhoso? Aristóteles? Plínio? Buffon? Não: Robinson Crusóe”. (ROUSSEAU, 1968, p. 200) Assim afirma Chauí na introdução do livro Rousseau da coleção Os Pensadores: “Incapaz de abstrações, o educando deve ser orientado no sentido do conhecimento do mundo através do contato com as próprias coisas: os livros só podem

Para explicar as relações sociais Rousseau diz que se deve primeiro iniciar pela explicação do que vem a ser trabalho e sua importância para a sociedade. Para tanto, Emílio deverá aprender uma profissão, em que seu preceptor deve também se ocupar, dando-lhe assim exemplo. Partindo desse ponto há a possibilidade de explicar-se o que vem a ser igualdade, sociedade, comércio, as finalidades das coisas e das relações no mundo social, surgindo assim as perguntas sobre o problema da vida e da morte. Há neste momento a explanação do que vem a ser um trabalhador e como ser um cidadão bom. Desenvolve-se então a ideia de deveres e direitos. Surgem as primeiras noções do que vem a ser uma profissão e de sua importância para a sociedade⁴⁰. Sobre a profissão de Emílio, Rousseau afirma: “Um ofício para meu filho! Meu filho artesão! Pensais realmente nisso? Penso mais do que vós, senhora, que quereis reduzi-lo a não ser senão um lorde, um marquês, um príncipe e talvez um dia menos do que nada: eu quero dar-lhe uma condição que não possa perder, que o honre em qualquer tempo; quero elevá-lo à condição de homem; e o que quer que possais dizer, ele terá menor número de iguais com esse direito título do que com todos que receber de vós.” (1968, p. 215) Diante da ideia de formar o homem ou o profissional, vê-se aqui, claramente, a preocupação do autor com a questão da educação. Não se quer dizer aqui que não se deve formar o profissional, mas sim que essa questão é secundária diante do fim último do ser humano, que a nosso ver é a felicidade. Assim, o autor conclui seu terceiro livro afirmando que

Emílio só tem conhecimentos naturais e puramente físicos. Não sabe sequer o nome da história nem o que seja metafísica ou moral.

fazer mal, com exceção do Robinson Crusóé, que relata as experiências de um homem livre, em contato com a natureza”. (CHAUÍ, 1978, XVIII)

⁴⁰ Todo homem deve aprender um ofício. Emílio não é diferente. Porém, qual ofício escolher? Essa é a indagação inicial do autor. Essa dificuldade se resolve ao voltar suas análises para a natureza. “Ora, de todas as ocupações que podem outorgar a subsistência ao homem, a que mais se aproxima do estado natural é o trabalho das mãos; de todas as condições, a mais independente da sorte dos homens é a do artesão. O artesão só depende de seu trabalho; ele é livre, tão livre quanto o lavrador é escravo; porque este se acha preso a seu campo, cuja colheita está à mercê de outrem” (1968, p. 214). Para o autor a profissão deve ser lugar de autonomia, de liberdade e dignificação. “Tudo bem pesado, o ofício que apreciaria fosse do gosto de meu aluno é o de marceneiro. É limpo, é útil, pode exercer-se em casa; mantém suficientemente o corpo em atividade, exige do operário engenho e habilidade e a elegância e o gosto não se excluem da forma das obras que a utilidade determina.” (1968, p.222)

Conhece as relações essenciais entre o homem e as coisas, mas nenhuma das relações morais entre o homem e o homem. Sabe pouco generalizar ideias ou fazer abstrações. Vê qualidades comuns a certos corpos sem raciocinar sobre tais qualidades em si. Conhece a extensão abstrata com a ajuda das figuras da geometria; conhece a quantidade abstrata com o auxílio dos sinais da álgebra. Essas figuras e esses sinais são os suportes dessas abstrações em que seus sentidos descansam. Não procura conhecer as coisas por sua natureza, mas tão somente pelas relações que o interessam. Não estima o que lhe é estranho senão em relação a si mesmo; mas essa apreciação é exata e segura. A fantasia, a convenção nada tem a ver com ela. Faz mais caso do que lhe é mais útil; e, não se afastando nunca dessa maneira de apreciar, nada dá à opinião. (ROUSSEAU, 1968, p. 231)

Desta citação já se prevê que o autor estará tratando no próximo livro sobre educação moral. Na educação sobre a moral, são abordados temas que envolvem o pensamento voltado para a reflexão das verdades da fé. Neste livro é apresentada a Profissão de fé do vigário saboiano. Há crítica severa sobre o significado atribuído aos milagres e à revelação em religião, assim como a intolerância entre diferentes seitas religiosas. Um dos pontos centrais da gnosiologia e a política rousseauniana brota de um fato inaugural subjetivo e místico. O mergulho místico, assim como toda a "educação de Emílio", é voltada para o retorno aos sentimentos inatos e naturais.

Para Rousseau, devem-se, ao contrário, conhecer a absoluta bondade do Criador para, só assim, poder reconhecer o sentido da bondade como realização pertinente à própria existência. O problema ao qual Rousseau dedica-se com afinco é que o sentido da conduta, da moral e do conhecimento tem sido conduzido, na história da humanidade. Para melhor entender essa posição do autor, pode recorrer a duas ideias que se baseiam-se seu pensamento. Primeiro, a ideia de que o "homem nasce livre e por toda a parte encontra-se a ferros (1978b, p. 22)". A segunda é a ideia de que o homem é por natureza bom, mas pervertido e corrompido pela sociedade⁴¹. Os homens nascem, se não exatamente virtuosos,

⁴¹ Os homens são maus, uma triste e contínua experiência dispensa a prova; entretanto, o homem é naturalmente bom, creio havê-lo demonstrado. Que será, pois, que o pode ter depravado a esse ponto, senão as mudanças sobrevindas na sua constituição, os progressos que fez e os conhecimentos que adquiriu? Que se admire quanto se queira a sociedade humana, não será menos verdade que ela conduz necessariamente os homens a se odiar entre si à proporção do crescimento dos seus interesses, a se retribuir

pelo menos predispostos à virtude: benignos, afetuosos e ternos, inclinados, naturalmente. Agressividade, malícia, rancor e inveja são estranhos ao coração humano imaculado, que sai das mãos do seu Criador.

Parafrazeando Rousseau (1968), um dos imperativos da paixão natural é a noção de amor a si mesmo. A fonte das paixões humanas, a origem e o princípio de todas as outras, a única que nasce com o homem e nunca o abandona enquanto ele vive é o amor de si. Deste natural e necessário amor a si mesmo e do seu cultivo no esforço de se integrar à ordem harmoniosa da natureza, nasce em cada um a tendência para amar o que o preserva, amar aquilo que lhe oferece segurança, conforto e garantias de felicidade. É natural no homem amar a quem o ama e defendê-lo supremamente. De fato, o homem tem, naturalmente, o amor de si mesmo.

Os seres humanos refletem-se não só em seus propósitos e em seu meio ambiente mas também em si mesmos e em seus atributos e realizações. Faz parte do bem-estar do homem ser capaz de pensar que existe em si algo de louvável e de meritório que é sua maneira, boa e competente criatura. O amor de si mesmo fará com que forme esta opinião de si próprio, a fim de poder carregar consigo uma feliz consciência de sua eficácia pessoal. É crucial para a tese geral de Rousseau que fique bem definido que este tipo de autoestima não deriva, de maneira nenhuma, de um sentimento de ter levado a melhor sobre os outros ou de ter obtido ascendência sobre eles. A competição por precedência não desempenha papel nenhum neste sentido confiante e autossuficiente de valor pessoal.

Na *Profissão de fé do vigário saboiano*, por conseguinte, a veia crítica, presente no decurso da obra, é motivada no sentido de apontar para o fato de que as diversas formas históricas de organização e instituição humanas estão em tensão com uma natureza humana, profundamente, escondida, recalcada e dominada. Há uma integridade básica na constituição e propósitos dos seres humanos que é

mutuamente serviços aparentes, e a se fazer efetivamente, todos os males imagináveis. (ROUSSEAU, 1978b, p. 291)

propícia ao seu próprio bem-estar e plenitude da vida. É em virtude de sua confiança nessa integridade própria da constituição humana que Rousseau chega à crença da ordem providencial divina.

Acredito, portanto, que o mundo é governado por uma vontade poderosa e sábia; eu o vejo, ou melhor, eu o sinto e é que me importa saber. Mas este mundo é eterno ou foi criado? Haverá um princípio único das coisas? Haverá dois ou muitos? E qual sua natureza? Não sei, e pouco me importa. Na medida em que esses conhecimentos se me tornem interessantes eu me esforçarei por adquiri-los; até lá renuncio a perguntas ociosas que podem inquietar meu amor-próprio, mas que são inúteis à minha conduta e superiores à minha razão. (1968, p. 319)

Quando Rousseau detém-se em justificar Deus e a Providência Divina, mais do que confessar uma crença, empenha-se em atribuir ao fenômeno religioso a importância decisiva acima da experiência puramente privada e individual, inscrevendo-o no círculo objetivo e concreto da existência humana em geral e, sobretudo, na existência social e política. Na *Profissão de fé do vigário saboiano* Rousseau fornece a base sobre que se deve sustentar o ponto de equilíbrio, quando apresenta sua perspectiva sobre a natureza, a base da crença e do sentimento religioso, a sua explicação da natureza de Deus. É no cerne da alma humana que, em seu exame íntimo, reconhece as relações de Deus com suas criaturas e que se pode duvidar, severamente, do significado do culto religioso externo, orientado e patrocinado pelas igrejas.

Para o vigário, deve ser no livro da natureza - que está aberto e acessível a todos, indistintamente - que se aprende a servir e a render culto ao seu Divino Autor. Deve-se reconhecer, em primeiro lugar, que a natureza exhibe obrigatoriamente uma ordem decorrente de leis, harmonia e mútuas relações e, em segundo, que exige uma vontade suprema e inteligente.

E é em virtude deste reconhecimento da natureza, da alma que se pode amar livremente a justiça, a beleza moral. Como acredita Rousseau, Deus concebe o homem de tal maneira que, se exercer plenamente sua liberdade, viverá para ser justo, manterá a fé em harmonia com a própria natureza e será, conseqüentemente, feliz.

No quinto livro são tratadas as questões do casamento de seu aluno Emílio. A mulher ideal para Emílio é aquela que se confirma com a vontade da natureza. Ao longo do livro o autor faz um discurso sobre como deve ser educada esta mulher para que ela seja compatível com a formação que seu aluno recebeu durante toda a vida. Rousseau defende que “Não é bom que o homem fique só. Emílio é homem e nós lhe prometemos uma companheira. É preciso dar-lha. Esta companheira é Sofia.” (1968, p. 423) Ao anunciar o nome da futura companheira de Emílio, percebe-se que Rousseau, cumprindo seu papel de tutor, escolhe uma mulher para Emílio. Com esta escolha, o autor pretende formar uma sociedade que esteja de acordo com os ensinamentos da natureza. Mas é bom lembrar que Sofia, embora virtuosa, não recebeu a mesma educação do Emílio, mas a educação normal de uma mulher de sua época, que tinha condições de acesso à cultura letrada.

As conclusões de Rousseau sobre a educação proposta no *Emílio* são: a educação deve conservar no homem civil o máximo possível da natureza originária; para que o homem civil fosse educado de acordo com o processo educativo, deveria haver uma separação radical entre o mundo adulto e o mundo da criança⁴², respeitando em especial as várias fases do desenvolvimento humano; que a educação deve respeitar as fases do crescimento e amadurecimento do ser humano; na primeira educação deve-se desenvolver o raciocínio pelos sentidos. Somente depois dos doze anos, ele deve ter contato com o livro; na obra *Emílio* a preocupação fundamental de Rousseau é com o caminho que deve ser percorrido pelo homem, através da educação, para chegar a viver a melhor vida para si mesmo, ao mesmo tempo, como ser autônomo compartilhando sua vida com outros, no ambiente da sociedade e assim ser feliz. O drama sobre ser homem ou ser cidadão, instala-se, precisamente, no instante de estipular os meios como um indivíduo pode encontrar ou obter um lugar para si na sociedade sem sofrer a perversão e martírio pessoal que isso, conseqüentemente, envolve, ou seja, sem uma perda de sua integridade que o leve a mergulhar numa cisão e num conflito

⁴² Sobre o lugar da infância, como momento de reflexão, comenta a autora: “Rousseau irá refletir sobre o lugar da infância na ordem da vida humana. E, então descobrirá que a infância é uma das etapas evolutivas mais importantes do processo de maturação do Homem e, possui justamente por isso, um valor em si mesma”. (DOZOL, 2006, p. 52).

agressivo com outros e consigo mesmo: essa questão sobre a formação do homem ou do cidadão será tratada no próximo texto.

1.2 Da educação pública e da educação doméstica.

Para melhor reconhecer a diferença entre a educação pública e a doméstica basta relacioná-la à questão da formação do homem e do cidadão. No *Emílio* essa distinção aparece da seguinte forma: a formação do cidadão é tarefa da educação pública que é desenvolvida pelas instituições sociais como os colégios, sendo a educação doméstica a tarefa de formar o homem que em um primeiro momento é tarefa da educação familiar ou, quando for o caso, pode ser desenvolvida por uma pessoa escolhida pela própria família, o preceptor também chamado governante. Nesta tese iremos tratá-lo com o primeiro adjetivo. É importante ressaltar ainda que a educação de Rousseau é voltada, primeiramente, para a formação do homem e depois do cidadão. Nessa contradição da formação do homem e do cidadão Rousseau estabelece suas ideias sobre a educação.

Após diferentes tentativas de compreensão dos conceitos e afirmações aí presentes, somos finalmente tomados pela impressão de que a dimensão contraditória do texto é propriamente insolúvel. Esse passo adiante no entendimento da passagem torna-se então essencial. Note-se que a contradição se verifica não apenas em razão do ponto aludido, mas também de outros que veremos. De fato, esse efeito produzido pelo texto, a contradição, parece ser produzido intencionalmente pelo autor. Se assim é, a dimensão contraditória da passagem não deveria ser ignorada nem escamoteada pelo leitor. É quase inevitável lembrar nesse momento do comentário de F. Baker acerca das tentativas de ‘solucionar’ – entenda-se, fazer desaparecer – a flagrante contradição da famosa passagem do Contrato social, entre ser livre e ser forçado a obedecer: “aquele que recusar a obedecer à vontade geral, a tanto será constrangido por todo o corpo, o que não significa senão que o forçarão a ser livre”. Rousseau, precisamos recordar, é conhecido por seus paradoxos, por adotar continuamente tal recurso na exposição de suas teses filosóficas. (FRANCISCO, 2010, p.61)

Desta forma, não é tarefa do leitor ou do pesquisador resolver as contradições de Rousseau pela forma da correção ou melhoramento da teoria política/pedagógica. Uma vez constatado o paradoxo deve-se buscar na própria teoria os seus motivos e suas razões de ser. “Devemos perguntar, dando um passo

adiante, de um lado, pelo efeito que o autor pretende ao usar o paradoxo, e, de outro, pela relação entre esse recurso metodológico e estilístico e as teses filosóficas em exposição nesse momento”. (FRANCISCO, 2010, p.61)

Para se dar o próximo passo na leitura dos textos de Rousseau, sabendo que aqui se refere à educação doméstica e pública, cabe voltar a entender a relação existente entre as três educações ou os três mestres. Como foi visto as três educações, quando agem de forma desordenada ou são realizadas sem um objetivo em comum, transformaram o homem civil em um monstro que não pode ser reconhecido, conforme foi visto no estudo da passagem sobre a relação feita entre a estátua de Glauco e o homem corrompido. Para que seja evitado esse desastre em torno da educação do homem novo é necessário que a educação da natureza deva guiar as outras educações. “Ora, dessas três educações diferentes a da natureza não depende de nós; a das coisas só em certos pontos depende. A dos homens é a única de que somos realmente senhores e ainda assim só o somos por suposição, pois quem pode esperar dirigir inteiramente as palavras e as ações de todos os que cercam uma criança?” (1968, p. 11). Passa-se a analisar quais seriam as características de cada uma das duas formas de educação do homem, ou seja, a educação pública e a educação doméstica. Iniciemos pela educação pública. Cabe aqui perguntar se uma é melhor do que a outra, uma vez que o próprio autor crítica e rejeita os chamados colégios jesuíticos, que já existia em sua época.

No *Emílio*, percebe-se que a educação ali contida é voltada para o indivíduo, conforme será estudado na terceira parte desta tese. Novamente afirma-se: a educação idealizada por Rousseau volta-se para a formação do homem e, de certa forma, do cidadão. Para melhor esclarecer as intenções do autor, deve-se voltar para a pergunta que o mesmo propõe-se a responder e que se encontra na obra *Emílio*: quem educar, o homem ou o cidadão? Essa pergunta, num primeiro momento, pode parecer uma estratégia da retórica, porém, a nosso ver, ela é essência para se entender o posicionamento do autor estudado em relação a que educação que seu pupilo, Emílio vai receber.

Como foi visto na primeira parte desta tese ao fundamentar sua crítica

sobre o homem civil, Rousseau elabora um estudo acerca do estado de Natureza. Suas ideias sobre o Estado natural e as características deste homem que ali se encontrava estão organizadas na obra *O discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens*, em que nesta obra Rousseau apresenta o homem natural, suas características, seu modo de viver e de ser. Neste estado de coisas encontra-se a felicidade, tal como ela é, e que deve ser conservada no estado civil. A partir dos estudos desta obra, pode-se dizer que os dois maiores valores que os homens têm neste estado natural é a liberdade e a igualdade. Para Rousseau esses dois temas apresentam-se com grande importância. A relação do *Segundo Discurso* e o *Emílio* no que alude a educação é somente de referência quanto ao que é o homem natural. Uma das educações que este homem recebe, é a da natureza. Como se pode ver no *Emílio*, quando trata da primeira educação de seu aluno, ele a todo o momento refere-se às qualidades do homem natural. Desta forma pode-se afirmar que é mediante a educação da natureza que Rousseau pauta o ensino de seu pupilo, principalmente em sua primeira fase – a pueril.

Observai a natureza e segui o caminho que ela vos indica. Ele exercita continuamente as crianças; ela enrigesse seu temperamento mediante experiências de toda espécie; ela ensina-lhes desde cedo o que é pena e dor. Os dentes que apontam dão-lhes febre; as cólicas agudas dão-lhes convulsões; as tosses prolongadas sufocam-nos; os vermes atormentam-nos; a pleura corrompe-lhes o sangue; fermentações diversas nestes se manifestam e provocam erupções perigosas. Quase toda a primeira infância é doença e perigo: metade das crianças que nascem morre antes dos oito anos. Passando pelas provocações, a criança adquiriu forças; e desde logo que pode usar a vida, mas seguro se torna o princípio dela. Eis a regra da natureza. Por que a contrariar? Não vedes que pensando corrigi-la, destruí sua obra, impedis o efeito de seus cuidados? Fazer por fora o que ela faz por dentro é, a vosso ver, aumentar o perigo; e, ao contrário, é provocar uma diversão, é atenuá-lo. [...] exercitai-as portanto nas afrontas que um dia terão de suportar. Enrijecer lhes o corpo às intempéries das estações dos climas, dos elementos, à fome e à sede, a ao cansaço. Uma criança suportará mudanças que um homem não suportará; [...]. (1968, p. 23)

Rousseau ao tratar das crianças como seres aptos a serem educados pela natureza, elabora um discurso em que a educação para a formação do homem e do cidadão deve ser outra diferente daquela vista em seu tempo, a chamada hoje de escola ou tendência tradicional. Sendo a sociedade de seu tempo corrompida, a

escola servia aos interesses das classes dominantes e tinha sua parcela de culpa ou apropriara-se das características desta sociedade. Para Rousseau “a instituição pública não existe mais, e não pode mais existir, já que onde não há mais pátria, não pode mais haver cidadãos”. Dando continuidade em seu pensamento, diz ele sobre os locais de educação: “Não encaro como uma instituição pública esses estabelecimento ridículos a que chamam colégios. Não levo em conta tampouco a educação da sociedade, porque essa educação, tendendo para dois fins contrários, erra ambos os alvos: ela só serve para fazer homens de duas caras, parecendo sempre tudo subordinar aos outros e não subordinando nada senão a si mesmos. Ora, essas demonstrações sendo comuns não iludem ninguém. São cuidados perdidos”. (1968, p. 14)

A crítica à formação dos colégios, em especial ao fim ou finalidade da educação, pode ser entendida como uma acusação sobre o duplo objetivo a que instituição propôs-se a alcançar: é a formação do homem e do cidadão. “Dessas contradições nascem as que experimentamos sem cessar em nós mesmos. Arrastados pela natureza e pelos homens por caminhos contrários, obrigados a nos desdobrarmos entre tão diversos impulsos, seguimos um, de compromisso, que não nos leva nem a uma nem a outra meta. Assim, combatidos e hesitantes durante toda a nossa vida, nós a terminamos sem ter podido acordar-nos conosco, e sem termos sido bons para nós nem para os outros”. (1968, p. 14)

A questão dos objetivos da educação em Rousseau, remete ao tema central da obra deste. Ao tratar da educação do Emílio, Rousseau aponta para a formação do homem. Em seu pensamento destaca-se a defesa do homem natural e o ataque severo ao homem civil de seu tempo.

Cioso da defesa da condição de perfectibilidade como atributo intrínseco ao gênero humano, Rousseau, desde o princípio, colocou-se como crítico do progresso. A caminhada da espécie, a dada altura, desfigurara o homem de natureza; e que este jamais retornaria. Tratava-se, portanto, de radicalizar o campo da cultura e firmar um outro pacto de civilização, essencialmente melhor. Rousseau, entretanto, partilhava com seus contemporâneos iluministas uma visão apriorística de história; abstraída da preocupação empírica. História torna-se, em Rousseau, um relato

lógico; e, portanto, necessário. Os teóricos da política há tempos reconhecem isso. O presente ensaio pretende demonstrar que, em educação, Rousseau também fará o mesmo. O estado de natureza era uma exigência lógica; assim como o Emílio ao nascer. O estado civil é a consequência deduzida do pressuposto de uma natureza previamente concebida. Assim como o pacto é o princípio regulador de que Rousseau se vale para desvendar o estado de natureza, a educação do Emílio, ao formar o homem civil, tem intenção de revelar os atributos do homem de natureza. Rousseau inventa seu tempo social, de acordo com uma hipótese que lhe era anterior. Rousseau também inventa o Emílio; e não pretende confundi-lo com a criança histórica. O Emílio é antes, um relato, uma metáfora, uma suposição ou categoria operatória, que, enquanto tal, remeteria às essências. Sendo assim, não teria jamais a pretensão de ser aplicado como método educativo de crianças reais. [...] Assim como o pacto social, Emílio não é histórico; é, sobretudo, um princípio regulador necessário à análise. (BOTO, 2005, p. 369)

É a partir da defesa da educação natural que Rousseau vê a possibilidade de uma educação que forme o novo cidadão partindo de uma nova compreensão que guiará a educação pública. Rousseau deixa claro que uma sociedade formada a partir de seus parâmetros expostos em *O contrato social*, a educação pública tem seu lugar e suas funções garantidas. Essa educação voltada para o homem novo, deve ser desenvolvida pelo estado⁴³ tendo como principal agente o legislador e as leis.

O desafio do autor do Contrato é estabelecer um o modelo de associação a que se possa considerar legítima, ou seja, um contrato social que não deve ser apenas um pacto civil, mas um pacto civil e legítimo. A ideia de pacto legítimo seria a chave para a compreensão, pelo Contrato, de uma desnaturação como pacto e de um aperfeiçoamento como legitimação. Resta indagar quais seriam as condições exigíveis para tal legitimação. (ARAGÃO, 2008, p.60)

Quando se analisa a questão do legislador, obrigatoriamente, deve-se

⁴³ A educação não pode ser vista somente como um meio de adquirir conhecimentos. Ela deve ser vista como forma de preservação da essência primeira do homem com o objetivo de auxiliá-lo na busca de seu fim último – a felicidade. Para o homem em sociedade a educação também acumula o papel de socialização: essa tarefa é própria do legislador na educação dos cidadãos, conforme pode-se ler no *O Contrato Social*: “Aquele que ousa empreender a instituição de um povo deve sentir-se com a 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; altera a constituição do homem para fortificá-la; substitui a existência física e independente, que todos nos recebemos da natureza, por uma existência parcial e moral” (1978a, p. 57).

analisar as leis. Na obra *O Contrato Social*, o tópico das leis vem antecedendo sua análise sobre o que vem a ser o legislador e qual seu papel nesta sociedade. Para Rousseau, as leis dão movimento e vontade ao corpo político. (1978b, p. 53). Entenda-se aqui que esse dar movimento e vontade ao corpo político é dar aos cidadãos determinação e, por que não dizer, objetivos. Dar entendimento e vontade é educar o cidadão que faz parte do corpo político.

A lei do Estado para Rousseau é totalmente, diferente da natureza. Para que essa lei torne-se legítima são necessários convenções. “São, pois, necessárias convenções e leis para unir os direitos aos deveres, e conduzir a justiça ao seu objetivo.” (1978b, p.54). Partindo da convenção dos homens, estas fogem da alçada do direito natural. “No estado de natureza, em que tudo é comum, nada devo àqueles a quem nada prometi; só reconheço como de outrem aquilo que me é inútil. Isso não acontece no estado civil, em que todos os direitos são fixados pela lei”. (1978b, p.54). Ao fazer esta distinção entre direito natural e lei civil ou do estado, a educação pública que se dá a partir da legislação tem sua fonte na convenção e desta forma a sua essência é diferenciada.

“O Contrato Social [...] é o programa da humanidade de todos os tempos da ideologia democrática, trazendo na fórmula da vontade geral a receita emancipadora que extinguirá para sempre a prole dos tiranos. Menos uma lição de civismo que um panfleto atirado à face dos déspotas”. (BONAVIDES, 1962, p.151). A relação existente entre a vontade geral e o pacto pode ser melhor entendido de acordo com as palavras de Jeudy Araguão (2008, p. 73):

A Vontade Geral que resulta do pacto é quem orienta o cidadão no julgamento do bem comum, além de estabelecer a natureza e os limites de todos os deveres do homem e para defender o cidadão e executar a Vontade Geral é que existe o poder soberano. É necessário esclarecer, porém que esta Vontade, para Rousseau, não exige dos homens uma conformidade a regras que são exteriores aos interesses dos cidadãos. São os membros da sociedade que dão forma à Vontade Geral e é ela que deve se conformar aos interesses do povo

Ainda quanto à origem das leis, Rousseau esclarecerá que a sua fonte

será sempre a vontade geral. A vontade geral é a soberania do povo exercendo sua atividade. A partir do conceito de vontade geral entende-se que não é possível que essa vontade seja representada por alguns membros do corpo político, ou seja, as leis partem dos cidadãos. Porém, volta-se à atenção para um problema:

O povo, por si, quer sempre o bem, mas por si nem sempre o encontra. A vontade geral é sempre certa, mas o julgamento que a orienta nem sempre é esclarecido. É preciso fazê-la ver os objetos tais como são, algumas vezes tais como eles devem parecer-lhe, mostrar-lhe o caminho certo que procuram, defendê-la da sedução das vontades particulares, aproximar aos seus olhos os lugares e os tempos, pôr em balanço a tentação das vantagens presentes e sensíveis com os males distantes e ocultos. Os particulares discernem o bem que rejeitam; o público quer o bem que não discernem. Todos necessitam igualmente de guias. A uns é preciso obrigar a conformar a vontade à razão e aos outros, ensinar a conhecer o que quer. Então, das luzes públicas resulta a união do entendimento e da vontade no corpo social, daí o perfeito concurso das partes e, enfim, a maior força de todos. Eis donde nasce a necessidade de um legislador. (ROUSSEAU, 1978b, p. 56)

Aqui é apresentada a necessidade que o povo tem de um guia que lhes ensine a ver tais quais são as coisas deste mundo e que lugar tem a sociedade civil nele. Esse guia tem um papel importante dentro do entendimento de Rousseau sobre as 'luzes públicas', pois é a partir dela que o legislador conforma a vontade à razão.

É no capítulo VII do livro II da obra *O Contrato Social*, que Rousseau vai tratar da questão do legislador. Ele inicia seu texto da seguinte forma: "Para descobrir as melhores regras da sociedade que convenham às nações, precisar-se-ia de uma inteligência superior, que visse todas as paixões dos homens e não participassem de nenhuma delas, que não tivessem nenhuma relação com a nossa natureza e a conhecesse a fundo; cujo felicidade fosse independente de nós e, contudo, quisesse dedicar-se a nós, que, finalmente, almejando uma glória distante, pudesse trabalhar num século e fruí-la num outro. Seriam preciso deuses para dar leis aos homens." (ROUSSEAU, 1978b, p.56) Quando se lê essa passagem, a primeira impressão que se recebe do texto é que não há a possibilidade de existir um legislador conforme é colocado aqui pelo autor. Porém, aqui há mais uma figura de linguagem própria de Rousseau (1978b) que é observado pelo professor Lourival

Gomes Machado. Este autor afirma que, ao se referir aos deuses, há uma conotação à ideia do caráter supra-humano do fenômeno coletivo. Mais uma vez, tal é o sentido: o legislador é aquele, entre os homens, que mais clara consciência têm dos problemas comuns.

O caráter educativo do legislador fica cada vez mais caracterizado na leitura do restante do texto. Rousseau afirma que o legislador deve assumir a tarefa de mudar a natureza humana. Essa mudança refere-se à questão da desnaturação do homem. Essa desnaturação deve-se dar por meio de uma educação que conserve nos homens suas principais características naturais fazendo com que elas façam parte da essência o homem novo que será o cidadão. Assim afirma o autor:

Aquele que ousa a empreender a instituição de um povo deve sentir-se com a 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. Em uma palavra, é preciso que destitua o homem de suas próprias forças para lhe dar outras que lhe sejam estranhas e das quais não possam fazer uso sem socorro alheio. Na medida em que tais forças naturais estiverem mortas e aniquiladas, mais as adquiridas serão grandes e douradoras, e mais sólida e perfeita a instituição, de modo que, se cada cidadão nada for, nada poderá senão graças a todos os outros [...] (1978b, p.59)

Aqui fica clara a ideia de educação pública a que Rousseau refere-se no *Emílio*. Porém, não sendo possível essa educação pública a partir do contexto social de sua época, ele volta-se para a educação doméstica.

Ao tratar da educação dos homens, como foi visto, Rousseau a divide em duas partes, a saber, a educação pública e a educação doméstica. Foi tratada nos parágrafos anteriores a questão da educação pública. Cabe agora tratar da educação doméstica. Ao desenvolver os estudos acerca desta educação, o autor os divide em quatro momentos, destacando em cada um deles uma pessoa ou um ser que será responsável pela educação. Sua análise inicia pela função da ama de leite, é a primeira pessoa a ter contato com a criança após seu nascimento. Depois,

continua Rousseau a analisar o papel da mãe, seguido de pequeno comentário acerca das tarefas do pai e, por último, o preceptor. Aos pais há uma pequena referência de seu papel, cabendo praticamente toda a educação de Emílio ao preceptor.

O parâmetro da análise da educação existente em seu tempo, como já foi dito, é o estado de natureza. Na análise que o autor faz em relação à educação que a criança recebe em sua casa desde o nascimento, tem como parâmetro a formação dos hábitos do homem natural em seu estado originário. Desta forma diz o estudioso: “Para formar este homem raro, o que temos de fazer? Muito, sem dúvida: impedir que algo seja feito”. Em continuidade a essa afirmação, o autor chama atenção para a formação de sua época, em que o objetivo era formar um particular para ocupar tal ou tal posto na sociedade civil. Sobre esse assunto e quanto à natureza de sua análise sobre a educação de seu tempo, continua o autor:

Na ordem natural, sendo os homens todos iguais, sua vocação comum é o estado de homem; e quem quer seja bem educado para esse, não pode desempenhar-se mal dos que com esse se relacionam. Que se destine meu aluno à carreira militar, à eclesiástica ou à advocacia pouco me importa. Antes da vocação do país, a natureza chama-o para a vida humana. Viver é o ofício que lhe quero ensinar. Saindo de minhas mãos, ele não será, concordo, nem magistrado, nem soldado, nem padre; será primeiramente um homem. Tudo o que um homem deve ser, ele o saberá, se necessário, tão bem quanto quem quer que seja; e por mais que o destino o faça mudar de situação, ele estará sempre em seu lugar. *Occupavi te, Fortuna, atque cepi; omnesque aditus tuos interclusi, ut ad me aspirare non posses.* (ROUSSEAU, 1968, p. 15)

Outro assunto tratado pelo autor é o papel da ama-de-leite e de uma outra figura que aparece de relance no *Emílio*: a parteira. Jean-Jacques Rousseau comenta que muitas parteiras têm o costume de moldar as cabeças das crianças recém-nascidas com o objetivo de lhe dar uma forma mais tolerável. O autor questiona: “nossas cabeças não estariam bem à maneira do autor de nosso ser? Precisamos tê-las modeladas por fora pelas parteiras e por dentro pelos filósofos?” A crítica aqui dá-se em torno do primeiro momento em que uma criança vem ao mundo: ela é assim como o fez o autor das coisas e aqueles que a recebem, não se sentindo conformado com o que quer a natureza, já trata de fazer suas modificações

no pequenino ser.

Essa não conformidade com aquilo que a natureza é, também é vista na ação da ama-de-leite. Jean-Jacques Rousseau destaca que o primeiro preceptor é a ama-de-leite. A primeira observação que faz desse primeiro preceptor é sobre a influência das amas-de-leite na formação dos seus primeiros hábitos. A questão que se analisa ao seguir a leitura do texto do *Emílio* aponta para o costume que se tem de enfaixar as crianças. A crítica de Rousseau dá-se via o problema da liberdade. Assim afirma:

Mal a criança sai do seio da mãe, mal goza a liberdade de se mexer e distender seus membros, já lhe dão novas cadeias. Enrolam-na em faixas, deitam-na com a cabeça imóvel e as pernas alongadas, os braços pendentes ao lado do corpo; envolvem-na em toda espécie de panos e tiras que não lhe permitem mudar de posição. Que se deem por felizes se não se veem apertadas a ponto de não poderem respirar, se tiveram a precaução de deitá-la de lado para que o líquido que deve devolver caia por si mesmo, pois não teria a liberdade de virar a cabeça a fim de facilitar o escoamento.” O recém nascido precisa distender e movimentar seus membros para arrancá-los do entorpecimento [...] A inação, o constrangimento em que se matem os membros de uma criança não podem senão perturbar a circulação do sangue, dos humores, impedir a criança de se fortalecer, de crescer e alterar sua constituição. [...] Tão cruel constrangimento poderia não influir em seu temperamento? Seus primeiros sentimentos é um sentimento de dor e de esforço. (1968, p. 17-18)

Por fim, o autor pergunta, de onde vem essas tradições de entregar a criança a outras pessoas que podem assumir esta tarefa? Responde que vem de um costume desnaturado, pois desde que as mães não cumprem mais com seu papel mais importante, que é alimentar seus filhos, “foi preciso confiar-lhes às mulheres mercenárias” (ROUSSEAU, 1968, p.17). Essa posição do autor dá-se mediante o fato de as mães da sociedade de seu tempo não amamentarem seus filhos, pois, “livres dos filhos, alegremente, entregam-se às diversões da cidade”. A crítica às mães de seu tempo continua:

Não contentes com terem deixado de amamentar seus filhos, as mulheres se recusam a fazê-los; a consequência é natural. A partir do momento em que o estado de mãe se torna oneroso encontra-se logo um meio de se desembaraçar dele inteiramente; quer-se realizar

um trabalho inútil, a fim de recomeçá-lo sempre, e contra a espécie é que se volta a atração dada para multiplicá-la. Esse expediente acrescentado às outras causas de despovoamento anuncia o destino próximo da Europa. As ciências, as artes, a filosofia e os costumes que engendra não tardarão em fazer dela um deserto. Será povoada de animais ferozes; não terá mudado muito de habitantes. [...] O dever das mulheres não é discutível, o que se discute é se, em o menosprezando, importa serem os filhos amamentados por elas ou por outros. (ROUSSEAU, 1968, p. 19)

Um dos problemas tratados por Rousseau é o direito de mãe que acaba por ser dividido com a ama de leite. Diz o autor que o amor que a criança tem por sua ama-de-leite é um dever enquanto que, para a mãe, seria um favor. Na verdade deveria ser o contrário. Essa questão é tratada por Jean-Jacques Rousseau tendo em vista a influência que a mãe deve exercer na formação dos filhos. Quando a mãe deixa de ter esse primeiro contato com a criança em sua primeira infância, o autor deixa claro, que a mãe perde o primeiro afeto que as crianças nutrem por elas. Essa influência que a mãe exerce no filho não pode ser exercido pela ama-de-leite. Onde não há uma educação voltada para essas crianças acaba por deixar uma lacuna no correto processo de desnaturação o que Rousseau defende.

No contexto da primeira infância, que é a fase que me interessa aqui, tal conteúdo desdobra-se, aporeticamente, entre as necessidades da criança e os cuidados dispensados pelo adulto. Saber o que são necessidades “reais” e necessidades “fictícias” e o modo como o adulto dispensa seus cuidados em relação à criança são questões decisivas ao esboço do projeto de uma educação natural dirigido à primeira infância. Trata-se de um conteúdo aporético, porque as “disposições naturais” da criança e mesmo as suas próprias noções de moralidade só são desenvolvidas quando em confronto com os “hábitos” do adulto, os quais, por sua vez, não estão livres de corromperem a criança. (DALBOSCO, 2007, p. 333, grifo do autor).

A ênfase de Rousseau sobre o papel da mãe, em especial no ato da amamentação, dá-se devido à sua visão de que seria o primeiro papel da matriarca em sua casa, na sociedade e, em especial, na formação do homem que então é criança. “mas que as mães concordem em amamentar seus filhos e os costumes reformar-se-ão sozinhos, os sentimentos da natureza despertarão em todos os corações. [...] A atração da vida doméstica é o melhor contraveneno para os maus costumes. [...] Assim, desse único abuso corrigido, resultaria em breve uma reforma geral, logo a natureza readquiriria seus direitos.” (1968, p. 21). Diante desse

apontamento, o autor vê alguma impossibilidade para que ele torne-se possível e diz finalizando seu raciocínio: “Palavras supérfluas! Nem mesmo o tédio dos prazeres da vida social traz de volta àqueles. As mulheres deixaram de ser mães: não o serão mais; não o querem mais ser. Ainda que o quisessem, mal o poderiam. Agora que o costume contrário se estabeleceu, cada uma delas teria de combater a oposição de todas as companheiras, ligadas contra um exemplo que algumas não deram e que outras não querem seguir”. (ROUSSEAU, 1968, p. 21)

Sobre a educação que as mulheres, a saber, a parteira, a ama-de-leite, e a mãe, dão aos seus filhos, conclui Rousseau em sua análise sobre a educação doméstica:

Uma criança passa assim seis ou sete anos dessa maneira nas mãos das mulheres, vítimas dos caprichos delas e do seu próprio. E depois de lhe ensinar isto ou aquilo, isto é, depois de ter sobrecarregado sua memória com palavras que não pode entender ou com coisas que em nada lhe auxiliam, depois de ter abafado o natural com paixões que se incitam, entrega-se esse ser factício nas mãos de um preceptor, o qual acaba de desenvolver os germens artificiais que já encontram formados e lhe ensina tudo menos a se conhecer, menos a tirar proveito de si mesmo, menos a saber viver bem e se tornar feliz. Finalmente quando essa criança, escrava e tirana, cheia de conhecimentos e desprovida de sentidos, igualmente débil de corpo e de alma, são jogadas no mundo mostrando sua inépcia, seu orgulho e todos os seus vícios, ela faz com que se deplorem a miséria e a perversidade humanas. Enganamo-nos: esse é o homem de nossa fantasia, o da natureza é diferente. (1968, p. 24)

Com essa finalização da análise do papel da mãe, Rousseau passa a tratar dos deveres do pai. Pode-se notar que o pai é um ser ausente de sua casa. Esta ausência é destacada devido às preocupações com os negócios, com os serviços e os diversos deveres que o homem/pai acumula. Sobre os deveres do homem: “Ah! Os deveres, sem dúvida o último deles é o de pai”. (1968, p. 25) Antes de discorrer sobre o preceptor Rousseau diz que, se o pai judicioso e limitado assumisse integralmente a educação de seu filho, a criança seria melhor educada do que pelo mais hábil professor do mundo, “porquanto o zelo substituirá mais o talento do que o talento o zelo”. (1968, p. 24)

No texto apresentado no *Emílio*, o autor chama atenção para os deveres dos homens em sociedade. O homem quando é pai cumpre apenas um dos três deveres para com a sociedade. “Um pai, quando engendra e alimenta seus filhos, não faz nisso senão o terço de sua tarefa. Deve homens a sua espécie, deve à sociedade homens sociáveis; deve cidadãos ao Estado”. (1968, p. 25). Rousseau chama atenção para esses deveres e diz que todos os homens devem pagar esta dívida. Assim diz: “Quem não pode pagar os deveres de pai, não tem o direito de ser pai. Não há nem pobreza, nem tarefas, nem respeito humano que o dispensem de nutrir seus filhos e de educá-los ele próprio. Leitores, podeis acreditar em mim: prediz que quem quer que seja tenha entranhas e negligencie tão santos deveres derramará por sua causa lágrimas amargas e nunca se consolará.” (1968, p.25). A questão que se dá a partir deste ponto, é que o pai, sendo forçado a deixar seus filhos em casa para desenvolver suas tarefas ou cumprir com seus deveres de provedor do lar, contrata outros para assumir a educação de sua prole. Esse outro que o pai paga para ficar em seu lugar e ensinar seus filhos, é chamado de preceptor e inicia por indagar quais seriam suas qualidades. A primeira qualidade que o autor relaciona é que esse preceptor não deve ser um homem venal. A tarefa a ser desenvolvida por ele é de tamanha importância que ele não deve levar em conta, como se fosse o mais importante, o dinheiro que irá ganhar neste ofício. Sugere então aos pais que estão nesta situação, que encontrem um amigo que possa assumir a tarefa de educar seus filhos.

Não falo aqui das qualidades de um bom governante; suponho-as e me suponho a mim mesmo dotado de todas essas qualidades. [...] Observai tão somente, contra a opinião comum que o governante de uma criança deve ser tão jovem e até tão jovem quanto o pode ser um homem sensato. Gostaria que ele pudesse ser ele próprio criança, se possível, que pudesse tornar-se companheiro de seu aluno e angariar sua confiança partilhando seus divertimentos. [...] Deseja-se que o governante já tivesse praticado uma educação. É demais! Um mesmo homem só pode fazer uma. [...] Dais um governante a vosso filho já formado; eu quero que tenha um antes de nascer. (1968, p. 28)

Rousseau deixa claro que um preceptor deve ser tão jovem quanto possa ser um homem sábio. A ideia aqui se dá através da necessidade de o aluno identificar no preceptor não uma autoridade, mas sim seu igual. Outro ponto de

análise é a ideia corrente em sua época e na nossa de que o professor deve ter tido outras experiências educacionais. Para Rousseau o preceptor não deve ter mais de um aluno. Um segundo aluno poderia ser tratado como um fracasso na primeira tentativa. “Um mesmo homem só pode fazer uma [educação]; se fossem necessárias duas para ter êxito, com que direito se empreenderia a primeira?” (1968, p. 28).

Por fim, é bom deixar registrado que o preceptor de Emílio é o próprio Rousseau. Sua justificativa para assumir este papel pode ser entendida mediante sua preocupação com a formação do próprio preceptor. Assim pergunta: “como pode ocorrer que uma criança seja bem educada por quem não o foi ele próprio?” (1968, p. 26). O próprio autor já tinha passado pelo ofício de preceptor por um ano a convite de Bonnot de Mably pai de dois jovens, sendo, Francois de cinco anos e de Jean de quatro anos, também chamados, devida as propriedades de sua família, de Sainte-Marie e Condilac, respectivamente. Como explica no Projeto para a educação do senhor de Sainte-Marie (ROUSSEAU, s/d), não teve muito êxito devido à falta de autoridade que lhe foi conferido pelo pai das crianças. De acordo com sua palavra: “Estou por demais compenetrado da grandeza dos deveres de um preceptor para aceitar semelhante emprego, quem quer que mo ofereça; e o próprio interesse da amizade seria para mim mais um motivo de recusa. Acredito que depois de ter lido este livro pouca gente seria tentada a me fazer tal oferecimento; e peço a quem o pudesse ser a não se dar ao trabalho inútil de fazê-lo”. (ROUSSEAU, 1968, p. 27) Porém, diante da tarefa de expor suas ideias sobre a educação, Rousseau deixa claro a sua opção: “Na impossibilidade de cumprir a tarefa mais útil, ousarei, ao menos, tentar a mais fácil: a exemplo de tantos outros, não porei a mão na massa e sim na pena; e ao invés de fazer o que é preciso, esforçar-me-ei por dizê-lo”. (1968, p. 27)

No *Emílio*, é possível perceber que a educação não está desvinculada de uma conotação fortemente política. Educar o homem para si mesmo ou educar para os outros, é a questão que Rousseau pretende analisar nesta obra. Ao nascer, a criança é ‘sensível’ a todo tipo de influência, seja positiva ou negativa. Desta forma “mal tomamos por assim dizer consciência de nossas sensações e já nos dispomos

a procurar os objetos que as produzem ou a deles fugir, primeiramente segundo nos sejam elas agradáveis ou desagradáveis, depois segundo a conveniência ou a inconveniência que encontramos entre esses objetos e em nós, e, finalmente, segundo os juízos que fazemos deles em relação à ideia de felicidade ou perfeição que a razão nos fornece” (1968, p. 12) Continuará Rousseau a afirmar que essa formação primeira que vem através dos sentidos e podem se alterar de forma maior ou menor, dependendo da intensidade desses mesmos sentidos e do esclarecimento que a criança venha a desenvolver. Assim conclui que “antes dessa alteração, elas são aquilo que chamo em nós a natureza” (1968, p.12)

Desta forma, pensar na educação da criança, para Rousseau, é necessário ter como ponto de partida o estudo e a análise dessas disposições primitivas ou naturais. Assim, “é pois a essas disposições primitivas que tudo deveria se reportar; e isso seria possível se nossas três educações fossem tão somente diferentes: mas que fazer quando são opostas? Quando, ao invés de educar um homem para si mesmo, se quer educá-lo para os outros? Então o acerto se faz impossível. Forçado a combater a natureza ou as instituições cumpre sempre em optar em fazer homem ou cidadão”. (1968, p12) Essa questão é de grande importância para esta tese. A educação de Emílio não pode ser uma educação que vise a formação da criança para ser o ‘homem natural’ porém o autor considera errônea a formação do homem civil de sua época, pois não formava nem o homem e nem o cidadão. Esse impasse é enfrentado por Rousseau em sua obra *Emílio* onde ao se analisar suas críticas aos costumes e hábitos de seu tempo, percebe-se que a formação do homem, a partir da criança, ou seja, desde o nascimento do homem, deve ser uma educação política voltada para a formação do homem sociável e crítico de forma que ele seja autônomo e livre em uma sociedade.

Pode-se verificar isso a partir da análise de algumas passagens que são retirados de sua obra *Emílio*. A amamentação, por exemplo, era uma das observações feitas sobre as mães na época de Rousseau. Elas são ausentes na primeira infância da criança e as amas de leite acabam por assumir essa responsabilidade pela formação primeira das mesmas. As mães não podem ser substituídas, pois ela é a figura central nessa primeira fase da vida humana. Sem

essa presença há uma deturpação da ordem das coisas, podendo acarretar a má educação da criança. Já ao pai cabe a tarefa de educar o seu filho e não ao preceptor. Na impossibilidade de fazer o seu papel, que escolha uma ama de leite ou um preceptor que convier melhor para educar essa criança de forma a não prejudica-la. Sobre a questão de escolher outras pessoas para fazer o papel dos pais, pode-se fazer uma analogia com a *representação* que o autor não via como algo natural e até mesmo, em alguns casos, prejudicial à sociedade.

Outra lição sobre a infância é a questão da força corporal. O homem em sociedade pode se tornar miserável porque seus desejos são maiores que suas necessidades, pois as paixões para Rousseau é a desarmonia entre os desejos e as necessidades. No *Emílio*, o autor vai analisar a formação do corpo da criança e destacará que a educação da força corporal é fundamental para se poder educar a criança frente aos seus desejos e suas necessidades. “O espírito dessas regras está em conceder às crianças mais liberdade verdadeira e menos voluntariedade, em deixá-las com que façam mais por si mesmas e exijam menos dos outros. Assim, acostumando-se desde cedo, a subordinar seus desejos às suas forças, elas sentirão pouco a privação do que não estiver em seu poder. Eis mais uma razão, e muito importante, para deixar os corpos e os membros das crianças absolutamente livres com a única precaução de afastá-las do perigo das quedas e de tirar de suas mãos tudo o que as possa ferir”. A educação do corpo para Rousseau não está ligada simplesmente ao fato da educação física, por exemplo. Mas a educação que aqui se refere, está voltada para a educação dos desejos e vontades. É a partir dela que se formará uma educação moral e política que fundamentará suas vontades. A educação do corpo possibilitará ao homem em sociedade uma vivência mais autêntica em relação as suas necessidades e limitando seus desejos.

Por fim, outro ponto de fundamental importância é a educação para a liberdade, tema tratado em toda obra, mas que chamo a atenção, em especial, para os primeiros momentos de vida da criança. De acordo com o *Emílio*, assim que a criança nasce, em seus poucos momentos de vida ela recebe um banho e é enfaixada. Rousseau não aceita o costume de seu tempo argumentando que ao enfaixar a criança se retira dela a liberdade e a possibilidade de melhor formação do

seu corpo e de seus hábitos. “No momento em que a criança respira ao sair do invólucro não deixais que lhe deem outro que a mantenha mais acanhada. Nada de toucas, de faixas, de cintas; fraldas não apertadas, amplas, que deixem todos os membros em liberdade [...]. Quando começar a fortalecer-se, deixai-a engatinhar pelo quarto; deixai-a distender fortalecer seus pequenos membros; vos a vereis reforçar-se dia após dia. Comparai-a com uma criança bem enfaixada da mesma idade; ficareis espantados com a diferença dos progressos.” (ROUSSEAU, 1968, p. 40) A questão da faixa ou dos cueiros representa aqui as cadeias da sociedade aos homens. “Toda a nossa sabedoria consiste em preconceitos servis; todas as nossas práticas culturais não são senão sujeição e constrangimento. O homem civil nasce, vive e morre na escravidão; ao nascer, costumam-no num cueiro; ao morrer, pregam-no num caixão; enquanto conserva sua figura humana está acorrentado por nossas instituições”. (CERIZARA, 1990, p. 42- 43). A liberdade é tema central na obra de Rousseau e ele volta essa reflexão para os primeiros momentos de vida do ser humano. Educar para a liberdade é deixar a criança ser livre desde seus primeiros momentos de vida. Enfaixar a criança e retirar dela essa sensação primeira de liberdade. Na vida do Emílio essa será uma constante, pois educar o homem para ser homem é educa-lo para ser livre, autônomo e sociável.

CAPÍTULO 2

O HOMEM COMO SER LIVRE E AUTÔNOMO

2.1 Do homem novo

Pensar a educação do homem novo é perguntar pelos objetivos que deve guiar essa educação. É não se esquecer de procurar saber o caminho e como segui-lo, quando começar e quando terminar o processo educativo, a quem educar, quando e por quanto tempo. A educação do tempo de Rousseau foi criticada com ênfase. A novidade que o autor traz em seu tempo é um processo que respeita o ritmo da natureza e a valorização da infância por meio de uma educação própria. Quanto ao objetivo desta educação proposta por Rousseau, destaca Paiva (2007, p. 325):

Em vez de vaguear ao sabor de loucas aventuras, o preceptor prefere abrir o caminho das empiricidades para criar o sentido da existência e dialogar com o real a fim de estabelecer o estatuto da ação formativa: arte que encampa um plano global de construção das identidades, tanto individual como coletivas, com o intuito de propiciar a felicidade da espécie humana, ou seja, o bem-estar geral do homem.

A educação para Rousseau está no plano das artes⁴⁴. Pela sua própria

⁴⁴ Rousseau entende que a educação está no plano das artes. A partir do *O Emílio* ele apresenta um método que conserva no homem suas características e sua essência de forma que em sociedade ele seja antes de tudo um homem. “Com a Renascença, a estética da formação humana ganha realce e os ideais clássicos fornecem os contornos para que a educação seja vista como uma ação de liberação do indivíduo e realização do ideal humano. Na prática, entretanto, o humanismo renascentista não se aproximou muito da meta, até porque como diz Rousseau (1973), '[...] sendo portanto a educação uma

natureza, a educação é um movimento que tende a um fim e que depende de uma infinidade de pessoas, atos, situações e, por isso, o seu sucesso é quase incerto.

Sendo portanto a educação uma arte, torna-se quase impossível que alcance êxito total, porquanto a ação necessária a esse êxito não depende de ninguém. Tudo o que se pode fazer, à força de cuidados, é aproximar-se mais ou menos da meta, mas é preciso sorte para atingi-la. Que meta será essa? A própria meta da natureza; isso acaba de ser provado. (ROUSSEAU, 1968, p. 11)

Educar os homens segundo princípios da natureza, respeitando seus limites e suas características naturais: essa é a posição de Rousseau ao educar. Afirma Paiva que Rousseau traz duas ideias ou perspectivas sobre o homem e sua educação.

Rousseau não se contenta em apenas admirar essa obra de arte, mas quer avaliar suas características próprias na forma que saiu das mãos do autor das coisas. Para tanto, situa o homem em duas perspectivas: a histórica, na qual o processo de degeneração o desfigurou, semelhante à estátua de Glauco que o tempo, o mar e as intempéries fizeram com que parecesse mais um animal feroz do que a um deus. Perspectiva um tanto quanto pessimista, mas que traduz a real situação de desigualdades e guerra do ser humano ao longo da história. E a outra, a possível, é a perspectiva mais propriamente rousseauniana, na qual o autor desenvolve um plano universal de desenvolvimento da humanidade. Perspectiva um tanto quanto ideal, platônica, mas cuja singularidade está no fato de que trabalha o dever-ser pela arte (educacional e política) do conserto, da reconciliação. Como a degeneração veio pelas mãos do homem, cabe a ele reconciliar-se com sua própria natureza, consigo mesmo e com o próximo. É essa a mais sublime tarefa moral que se impõe para o benefício da espécie e o progresso da humanidade. Realiza-se por meio de um amplo projeto de formação que contém um plano individual, de formação do homem em todas suas disposições naturais, e um plano coletivo de formação do homem social, isto é, do cidadão. (PAIVA, 2007, p. 327)

A ideia posta na citação anterior, quanto ao plano universal de

arte, torna-se quase impossível que alcance êxito total". Para o século XVIII, "arte é qualquer método que tende a promover e aperfeiçoar um fenômeno natural, ordená-lo e fazê-lo agradável e útil" (STAROBINSKI, 1987, p. 12). Dessa forma, o *Emílio* é um exemplo de obra de arte na qual o homem aparece como fenômeno natural e é desnaturado pelas instituições sociais sem, entretanto, matar-lhe a natureza humana e sufocar sua bondade" (PAIVA, 2007, p. 326).

desenvolvimento da humanidade é encontrada no *Emílio*. Cabe aqui dizer que quanto ao discurso ideal desta intenção de Rousseau pode ter sido algo bastante estranho ou repudiado em sua época. Porém, deve-se entender que a singularidade da ideia de Rousseau está na educação voltada para o indivíduo. O próprio homem deve assumir a tarefa de sua educação, uma vez que foi ele próprio que se corrompeu. Essa educação tem dois planos: um individual e outro coletivo ou social.

Desta forma, a educação no pensamento de Rousseau, tem dois caminhos e um só ao mesmo tempo: um individual e outro político – formar o homem e o cidadão. Para que seja possível esse projeto, é necessário que se pense em uma sociedade que seja consolidada por um pacto social que conserve no homem suas características naturais e uma educação que possa preparar o homem para este pacto social, ou que pelo menos se aproxime dele. Comenta Paiva: “O homem total é a soma da dimensão natural e da dimensão civil ou ainda dos dois ideais rousseauianos numa só pessoa. É assim, como o Emílio, bem preparado para viver no mundo moderno e serve de protótipo do cidadão de uma possível sociedade nos moldes do Contrato Social.” (2007, p.327)

Aqui cabe perguntar-se sobre educação do homem para esse novo pacto social, em outras palavras, que caminho deve ser seguido para que seja possível a formação deste homem novo de forma individual? A primeira questão que cabe investigar é quanto à educação natural.

A educação natural ou negativa para Rousseau é a primeira educação e ela é própria para o ser humano. Porém, a nosso ver, não se pode falar que essa educação a que Rousseau se refere, seja uma educação natural voltada para os adultos, uma vez que estes já foram corrompidos por estar em sociedade. Assim, a educação natural, que o autor propõe, é voltada para a formação do novo homem. Essa formação deve-se iniciar no momento do seu nascimento. É por isso que a ideia da educação natural é mais vívida e detalhada na obra *O Emílio*. Rousseau valoriza a primeira e a segunda infância tendo em vista seu projeto de educação para a formação do homem novo. Os objetivos primeiros da educação natural é conservar no indivíduo suas características mais peculiares e que lhes foram dadas

pela natureza. Sobre essa educação natural individualizada, ou seja, sobre a educação que respeita cada indivíduo de acordo com seus limites, Cerizara afirma sobre o papel do governante ou o preceptor:

Aqui Rousseau estabelece critérios para a atuação do governante: cumpre-lhe, na condição de agente da natureza, observar seu aluno. Mas não deveria ele agir? Parece-nos que Rousseau examina as diferenças de cada criança, contrariamente à ideia de uma constituição inata, defendida por Helvétius. Em *A nova Heloisa*, Julia afirma que há temperamentos que se anunciam quase ao nascer e crianças que se podem estudar no seio de sua ama-de-leite; em outras, o caráter não se prenuncia tão rapidamente, e é preciso estudá-las antes de dar uma orientação precisa à sua educação. Deparamos uma vez mais com o princípio básico da educação: considerar as crianças em sua situação concreta, levar em conta suas particularidades, e atentar não só para as desigualdades naturais, mas também para as sociais. Dessa forma, a educação não poderá nunca se reduzir a um esquema rígido ou a um modelo único: ela deverá variar de acordo com os indivíduos. Antes de agir é preciso conhecê-lo. (1990, p. 62.)

Um dos determinantes da educação de Rousseau é essa individualização da criança. No *Emílio*, Rousseau ou o preceptor escolhe uma criança para ser educada. Esse ser, escolhido por seu preceptor, tem algumas características predefinidas, como ser uma criança de família rica, órfã e que não fosse nenhum gênio, mas sim uma criança com um espírito comum⁴⁵. (1968) Quando me refiro a esta escolha do *Emílio*, quero aqui afirmar que a educação de Rousseau pode ser considerada como um ponto de reflexão sobre a educação de nossos dias. Essa reflexão perpassa por uma educação voltada para a criança, conforme foi visto. Os

⁴⁵ O aluno Emílio não deve ser tomado como uma criança real. Ele é uma categoria de análise, com a qual Rousseau pretende refletir sobre a educação. Assim afirma Carlota Boto: “Assim como o pacto é o princípio regulador de que Rousseau se vale para desvendar o estado de natureza, a educação do Emílio, ao formar o homem civil, tem intenção de revelar os atributos do homem de natureza. Rousseau inventa seu tempo social, de acordo com uma hipótese que lhe era anterior. Rousseau também inventa o Emílio; e não pretende confundir-lo com a criança histórica. O Emílio é antes, um relato, uma metáfora, uma suposição ou categoria operatória, que, enquanto tal, remeteria às essências. Sendo assim, não teria jamais a pretensão de ser aplicado como método educativo de crianças reais. Até onde se pôde constatar, a pedagogia, usualmente, não tem reconhecido esse caráter operatório e instrumental do Emílio como uma construção analítica. Em síntese, poderíamos dizer que Rousseau, ao criar outra temporalidade para ancorar sua teoria social, estruturou também um tempo alternativo para refletir sobre a trajetória dessa sua criação imaginária: Emílio. Assim como o pacto social, Emílio não é histórico; é, sobretudo, um princípio regulador necessário à análise”. (BOTO, 2005, p. 370)

parâmetros que o autor identifica na educação natural, ainda são atuais.

A educação natural é esse caminho primeiro que deve ser seguido para a melhor formação possível do homem novo. Porém, como a educação natural volta-se para a criança deve-se entender que ela é um ser que não está pronto e acabado enquanto ser humano. Já existe na criança uma potencialidade de aprender.

Nascemos capazes de aprender, mas não sabendo nada, não conhecendo nada. A alma acorrentada a seus órgãos imperfeitos e semiformados, não tem sequer o sentimento de sua própria existência. Os movimentos, os gritos da criança que acaba de nascer, são efeitos puramente mecânicos, desprovidos de conhecimento e de vontade. Suponhamos que uma criança tivesse ao nascer a estatura e a força de um homem feito, que saísse, por assim dizer, com todos os seis meios de ação do ventre de sua mãe, assim como Pallas saiu do cérebro de Júpiter; esse homem-criança seria um perfeito imbecil, um autômato, uma estátua imóvel e quase insensível: não veria nada, não compreenderia nada, não conheceria ninguém, não saberia voltar os olhos para o que tivesse necessidade de ver. [...]. Esse homem formado repentinamente não saberia tampouco erguer-se sobre os pés [...], verieis esse grande corpo forte e robusto, não sair do lugar como uma pedra [...]. Por pouco que se tenha refletido sobre a ordem e o progresso de nossos conhecimentos, não se pode negar que tal tenha sido mais ou menos o estado primitivo de ignorância e de estupidez natural ao homem, antes que tivesse aprendido o que quer que seja da experiência ou de seus semelhantes. [...] Repito-o, a educação do homem começa com seu nascimento; antes de falar, antes de compreender, já ele se instruí. (ROUSSEAU, 1968, p. 40 - 42)

Nas leituras realizadas no *Emílio*, verifica-se que a preparação para a educação baseada nos parâmetros da natureza deve iniciar a partir do nascimento. Cerizara afirma que a criança, em seu primeiro ano de vida, experimenta uma evolução intensa que jamais se verá nas outras idades. Na época de Rousseau, quando não se dava a devida importância para a infância, essa época era negligenciada devido à concepção da educação voltada para as idades mais tardias⁴⁶. “Rousseau valoriza esse saber por que ele simboliza o estágio de

⁴⁶ Sobre a valorização da infância, afirma Beatriz Cerizara (1990, p.26): “Vale a pena frisar a dimensão que a valorização da infância assume numa época em que a sociedade, analisada do ponto de vista de suas instituições escolares e da organização de suas instituições familiares, revela, em relação às crianças, descaso e desvalorização. Embora os séculos XVII e XVIII sejam palco de algumas mudanças no tecido social, que afetam também a infância, elas são, contudo, muitos incipientes e geram mais um sentimento de

igualdade entre os homens. Pode-se dizer que talvez esse período de aprendizado seja o mais natural e o que mais auxilia o homem a manter-se como tal, não fosse as distorções operadas pelos que se encarregam das crianças” (CERIZARA, 1990, p. 63)

Essa ideia faz com que o autor esteja atento aos vários sujeitos que rodeiam a criança a ser educada antes, durante e depois do nascimento. Entre esses sujeitos há o preceptor, que deve ser escolhido ainda durante a gravidez, tendo em vista que a preparação da educação, ou do projeto educacional, da mesma deve preceder seu nascimento. Da segunda infância em diante, Rousseau afirma que os sujeitos dar-se-ão com a criança na convivência em seu local de educação, que no caso do Emílio será na casa de campo. Este local pode ser entendido como a sociedade que circundará a criança durante seu processo de formação e socialização. A partir do momento em que essa questão fica clara, Rousseau passa a explicar que cada ser tem um desenvolvimento particular. Uns se desenvolvem mais e outros menos. “As primeiras sensações das crianças são puramente afetivas; não percebem senão o prazer e a dor. Não podendo nem andar nem pegar, precisam de muito tempo para formarem pouco a pouco as sensações representativas que lhes mostram os objetos fora de si” (1968, p. 42)

O desenvolvimento da criança passa então pelos sentidos e/ou sensações. As duas sensações que lhe são mais presentes neste momento, como foi dito acima, é a dor e o prazer. Esses dois sentimentos passam-se a partir de duas realidades que começam a se formar e clarificar no comportamento da criança. O primeiro é a necessidade e o segundo é o hábito.

ambiguidade quanto à desvalorização da infância do que a aceitação de suas especificidades. A negação da infância no âmbito familiar e da escola (os internatos e conventos só recebiam os alunos depois dos 8 anos) demonstra a falta de consciência das particularidades infantis que distinguem, essencialmente, a criança do adulto, mesmo do jovem. [...] Sempre tomando o adulto como referencial, a infância é analisada pelo que lhe falta ou, em outras palavras, pelo seu estado de imperfeição e de dependência. É exatamente para contrapor-se a essa atitude em relação à infância que Rousseau constrói seu livro. Para ele, o fato de as crianças serem diferentes do adulto não significa que ela tenha menos valor.”

A necessidade vem antes dos hábitos e é dela que Rousseau trata. Os hábitos são formados a partir da satisfação das necessidades. O prazer e a dor são os primeiros sentimentos das crianças e elas são satisfeitas ou evitadas mediante seus contatos com os objetos e seres do mundo que lhes proporcionam essas sensações. Por ser criança, ela sempre vai necessitar da ajuda dos adultos. “O mal estar das necessidades exprime-se por sinais quando o auxílio de outrem é necessário para apaziguá-lo: daí os gritos das crianças. Elas choram muito; assim deve ser. Como todas as suas sensações são afetivas, quando são agradáveis elas as apreciam em silêncio; quando penosas, elas o dizem em sua linguagem e pede alívio. Ora, quando acordadas, elas não podem permanecer indiferentes; ou dormem ou as sentem”. (1968, p. 45) Para Rousseau, ainda falando sobre os hábitos, os primeiros gritos das crianças são um pedido de ajuda. O problema que o autor identifica é que, com o passar do tempo, esse choro transforma-se em ordem e, posteriormente, deste choro há a possibilidade de surgimento da ideia de império e dominação, eis o primeiro aparecimento da ‘maldade das crianças’. “Toda maldade vem da fraqueza; a criança só é má porque é fraca; fortalecei-a, ela será boa” (1968, p. 48). O hábito torna-se negativo uma vez que ele é um desvio das necessidades naturais.

O alimento e o sono, demasiado medidos, fazem-se lhes necessário ao fim dos mesmos intervalos; e dentro em breve o desejo não vem mais da necessidade e sim do hábito, ou melhor, o hábito acrescenta uma nova necessidade à da natureza: eis o que cabe evitar. O único hábito que se deve deixar a criança adquirir é o de não contrair nenhum. Que não a ponham mais sobre um braço do que sobre outro; que não a acostume a dar uma mão mais do que outra, a dela fazer uso mais amudado, a querer comer, dormir, agir nas mesmas horas, a não poder ficar sozinha de dia ou de noite. Preparai de onde o reinado de sua liberdade e o emprego de suas forças, deixando a seu corpo o hábito natural, pondo-a em estado de ser sempre senhora de si mesma fazendo em tudo sua vontade logo que a tenha uma. (1968, p. 43)

Ao tratar no *Emílio* sobre o problema dos hábitos e as necessidades, Rousseau quer trazer à baila o tema da liberdade. O indivíduo só é livre ao agir e tomar decisões de acordo com sua vontade. Para o autor a liberdade é o resultado da combinação entre poder e vontade. O hábito pode comprometer a liberdade do homem uma vez que ele lhe obriga a ter mais necessidades de que a sua natureza

lhe impõe. É pelo hábito que se deturpa a noção de poder e vontade, uma vez que a vontade acaba sendo submissa a determinados hábitos. Para melhor entender isto, basta perceber que o hábito não é algo natural mas artificial, algo que é constituído a partir da vivência de uma situação cotidiana, por exemplo. Já a necessidade é algo próprio do ser humano desde todos os tempos e, que se o ser humano conformar-se com o que é, ela não será um peso para ele. Sobre o homem natural e suas necessidades afirma o autor estudado: “Suas módicas necessidades encontram-se com tanta facilidade ao alcance da mão e encontra-se ele tão longe do grau de conhecimento necessário para desejar alcançar outras maiores, que não pode ter nem previdência e nem curiosidade” (1978a, p.244). Quanto à criança, no que se refere ao exercício de sua liberdade (natural), ela esbarra-se nas próprias limitações. Desta forma, a liberdade atual é imperfeita e carente de apoio para organizar-se.

No caso específico da criança, essa organização significa livrá-la do controle dos adultos, que cerceiam seu desenvolvimento e sua independência à medida que ela cresce. O que se reivindica para a criança não é a liberdade ampla, mas a restrita à capacidade de ela realizar suas vontades, de fazer uso de suas forças. Rousseau, significativamente utiliza o termo hábito natural, para aludir a liberdade de fazer o que se pode, e não fazer tudo indiscriminadamente, uma vez que no homem natural poder e vontade se equilibram. Depreende-se daqui que Rousseau reivindica a autonomia da criança que lhe permita realizar o que pode, em vez de os adultos fazerem por ela. (CERIZARA, 1990, p. 65)

Destaca-se a ligação da vontade e do poder que a criança tem em exercer sua liberdade. Porém, ela, por ser fraca e sua liberdade estar caracterizada como a liberdade natural, necessita da ajuda de seus pais ou os adultos mais próximos dela. Porém, aqui fica claro que os adultos não devem agir por ela, mas sim desempenhar um papel de orientador e organizador. Desta forma, na obra *Emílio*, será desenvolvida uma educação que possa levar a criança ao desenvolvimento de sua autonomia e de sua liberdade.

2.2 Da liberdade e autonomia.

A proposta educacional de Rousseau, na obra *Emílio*, como foi visto, é

voltada para a formação do homem. Essa formação tem por objetivo prepará-lo para assumir-se enquanto ser livre. Esse tema da liberdade é central em toda a obra de Rousseau. “A noção de liberdade é central no pensamento social e político de Rousseau. Ao gozo da liberdade ele confere, provavelmente, mais importância do que qualquer outro aspecto da vida humana” (DENT, 1996, p. 156).

Por ser a liberdade tema tão amplo, aqui se pretende delimitar o assunto sob o aspecto da importância da liberdade no *Emílio* e no *Contrato Social*. Observa-se ainda que a análise dar-se-á tendo em vista a ligação entre a educação e a política. Desta forma, quando se analisa o tema da liberdade neste texto, pretende-se tratar da questão da formação pedagógica/política com vistas à autonomia. O tema liberdade pode ser dividido em dois, a saber, a liberdade natural e a liberdade civil.

Para iniciar este tópico sobre a educação, liberdade e autonomia, deve-se analisar as noções de liberdade em Rousseau. Assim afirma Dent sobre a liberdade natural:

Provavelmente, a sua mais famosa observação é: “o homem nasce livre e por toda parte se encontra a ferros” (*Contrato Social*) Que liberdade e que escravidão ele tem aqui em vista? A liberdade é, em essência, isto. Ninguém, segundo Rousseau, nasce numa situação pela qual está obrigado (*Ide jure* ou *de facto*) a obedecer a vontade de outrem, pela qual é responsável perante outrem por suas ações. Não é intrínseco à condição humana a estar em tal situação, seja moral, civil, ou qualquer outra espécie de obediência ou controle ou o que esteja em questão. (Há uma exceção: o caso de Deus. Mas nenhum homem é Deus e nenhum homem pode reivindicar a autoridade de Deus em seu comando ou controle de outros homens.) Cada um de nós é, portanto, original e exclusivamente responsável por si e para si próprio, diretor soberano de suas próprias ações, sem ter que explicar-se ou responder perante ninguém mais. [...] É a absoluta soberania da própria pessoa na condução de suas ações, sem ter que dar conta delas a quem quer que seja, que é central na afirmação de Rousseau da liberdade natural que caracteriza todos os homens indistintamente. (1996, p.157)

A temática ‘liberdade natural’ é recorrente no *Segundo Discurso*. Nesta obra, ao falar do homem natural e do meio em que vive, o autor apresenta e fundamenta a ideia de como era livre o homem natural neste estado de coisas. O

tema da liberdade aparece, constantemente, na obra *O Emílio*. Enquanto no *Segundo Discurso*, Rousseau investiga qual é a causa da desigualdade e como era liberdade natural neste contexto histórico, no *Emílio* Rousseau pretende saber se é possível educar uma pessoa para ser livre como era o homem natural no estado de natureza, pretende também verificar se é possível educar segundo a natureza e ser autônomo, em outras palavras, ele procura saber, e por que não dizer ensinar, como, pela educação, o ser humano pode ser senhor de si, seu próprio e único juiz. Para melhor entender a ideia de liberdade em Rousseau, é necessário aqui investigar acerca da liberdade natural e da liberdade civil.

Rousseau discorre sobre a liberdade natural em todo o *Segundo discurso*. Para alguns comentadores este é o tema mais importante nesta obra. No estudo feito nesta tese percebeu-se que a liberdade foi tema das obras *O Contra social*, *O Emílio*, *Cartas escritas da montanha* e tantas outras. Aqui se terá como referência para análise da liberdade natural, a obra *Do Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens*. Para fazer suas análises em torno dos temas que estão ligados ao estado de natureza, e entre eles a questão da liberdade primeira do homem natural, Rousseau questiona-se sobre como era e se caracterizara o primeiro homem. Para não incorrer em erros de “falar do homem selvagem e descrever o homem civil”, como fizeram os filósofos antes dele, ele assim descreve como vê o homem natural no estado de natureza:

Despojado esse ser, assim constituído, de todos os dons sobrenaturais, que ele pode receber e de todas as faculdades artificiais que ele só pode adquirir por meio de progressos muito longos, considerando-o, numa palavra, tal como deve ter saído das mãos da natureza, vejo um animal menos forte do que uns, menos ágil do que outros, mas, em conjunto, organizado de modo mais vantajoso do que todos os demais. Vejo-o fartando-se sob um carvalho, refrigerando-se no primeiro riacho, encontrando seu leito ao pé da mesma árvore que lhe forneceu o repasto e, assim, satisfazendo a todas as suas necessidades. (1978a, p. 238)

Os estudos acerca do homem natural no *Segundo Discurso* são divididos em duas partes: a primeira trata do homem físico e outra discursa sobre o homem moral e metafísico. Quando se estuda acerca do estado de natureza de Rousseau e analisa o homem físico que é descrito pelo autor neste estado de coisa percebe-se

que essa figura natural não tem quase nenhuma ligação com a ideia e as características do homem civil descrito no *Contrato Social*. O homem natural tem uma vida simples. Vive em meio às florestas à procura de seu alimento e sobrevive graças aos seus instintos. Desde a infância habitua-se à vida simples e rude. Na natureza torna as crianças “robustas e fortes aqueles que são bem constituídos e levam todos os outros a perecerem” (1978a, p. 238). Desta forma, o corpo físico do homem no estado de natureza é bem constituído fazendo com que ele o use como único instrumento para sua sobrevivência neste meio hostil. Os inimigos que o homem não tem meios para se defender são a velhice e a doença de toda espécie. O primeiro atinge todos os animais, enquanto o último pertence, principalmente, ao homem que vive em sociedade.

“Só, desocupado e sempre próximo do perigo, o homem selvagem deve gostar de dormir e ter o sono leve, como os animais que, pensando pouco, dormem, por assim dizer, todo o tempo em que não estão pensando” (1978a, p. 242). Se a liberdade é a combinação entre poder e vontade, o homem natural em seu estado é livre e feliz. Suas vontades ou necessidades são facilmente resolvidas ou saciadas. Pela sua avantajada constituição física, aquilo que ele quer, enquanto resultado de suas vontades podem ser satisfeitas. Rousseau afirma que metade dessas vantagens acabam por se perder quando o homem torna-se sociável. “Tornando-se sociável e escravo, torna-se fraco, medroso e subserviente, e sua maneira de viver, frouxa e afeminada, acaba por debilitar ao mesmo tempo sua força e sua coragem”. (1978a, p. 241).

Quanto às características morais e metafísicas do homem natural, Rousseau inicia dizendo que vê em cada ser somente uma máquina engenhosa que a natureza conferiu sentidos. A diferença entre o homem e o animal é que o animal segue os ditames da natureza, no sentido de conservar sua constituição física e garantir a sua sobrevivência. A natureza humana escuta essas regras naturais e decide por segui-la ou não, tornando-se, desta forma, um agente livre. “um escolhe ou rejeita por instinto, e o outro, por um ato de liberdade, razão por que o animal não pode desviar-se da regra que lhe é prescrita, mesmo quando lhe fora vantajoso fazê-lo, e o homem, em seu prejuízo, frequentemente, afasta-se dela.”

Todo animal tem ideia, posto que tem sentidos; chega mesmo a combinar suas ideias até certo ponto e o homem, a esse respeito, só se diferencia da besta pela intensidade. Alguns filósofos chegaram mesmo a afirmar que existe maior diferença entre um homem e outro do que entre um certo homem e certa besta. Não é, pois, tanto o entendimento quanto a qualidade de agente livre possuída pelo homem que constitui, entre os animais, a distinção específica daquele. A natureza manda em todos os animais e a besta obedece. O homem sofre a mesma influência, mas considera-se livre para concordar ou resistir e é sobretudo na consciência desta liberdade que se mostra a espiritualidade de sua alma [...].(1978a, p. 243).

A escolha, ou esse poder de decisão, é para o homem natural a sua característica por excelência, o que mais o distancia dos outros seres ou animais. A partir dessa característica se desenvolve outra: a perfectibilidade, característica essa de todos os seres humanos, já tratada na primeira parte desta tese. Aqui, cabe ressaltar que é pela perfectibilidade que o homem natural desenvolve-se. Aponta-se como exemplo desse desenvolvimento a invenção da agricultura, da linguagem, da moradia... Neste contexto, em especial do desenvolvimento das linguagens, o homem vivendo em um estado natural, onde suas necessidades são satisfeitas e suas vontades cumpridas, Rousseau pergunta sobre o que levaria este homem a sentir mais necessidade de outro homem do que de um macaco ou de um lobo. “Ora, desejaria que me explicasse qual poderia ser o gênero de miséria de um ser livre cujo coração está em paz e o corpo com saúde. [...] ou se não estariam, na melhor das hipóteses, numa situação mais feliz não tendo nem mal a temer nem bem a esperar de ninguém, ao invés de ter a uma dependência universal e obrigarse a receber tudo daqueles que nada se obrigam a dar-lhe” (1978a, p.251)

A liberdade natural começa, assim dizendo, por desaparecer quando se institui as primeiras comunidades e, mais tarde, a ideia de propriedade. As associações entre os homens fizeram que se desenvolvesse uma preocupação quanto ao sentimento da existência: “o primeiro sentimento do homem foi o de sua existência, sua primeira preocupação [foi] a de sua conservação” (1978a, p.260). Assim se explica, frente aos perigos sempre nascentes e a sua união com outros seres humanos: primeiramente, a mulher e daí sua família e depois em bandos ou associações livres. O que motivava essas uniões segundo Rousseau era um interesse comum, porém dele não decorria uma obrigação universal e eterna, mas

passageira que uniram em tempo de dificuldades: “eis como puderam os homens, insensivelmente, adquirir certa ideia grosseira dos compromissos mútuos e da vantagem de respeitá-los, mas somente tanto quanto poderia exigí-lo o interesse presente e evidente [...]” (1978a, p. 261)

Tudo começava a mudar de aspecto. Até então errando nos bosques, os homens, ao adquirirem situação mais fixa, aproximaram-se lentamente e por fim forma, em cada região, uma nação particular, una de costumes e caracteres, não por regulamentos e leis, mas sim, pelo mesmo gênero de vida e de alimentos e pela influência comum do clima. Uma vizinhança permanente não pode deixar de, afinal, engendrar algumas ligações entre as famílias. [...] Acostuma-se a considerar vários objetos, a fazer comparações; insensivelmente, adquirem-se ideias de mérito e de beleza, que produzem sentimentos de preferência. [...] À medida que as ideias e os sentimentos se sucedem, que o espírito e o coração entram em atividade o gênero humano continua a domesticar-se, as ligações se estendem e os laços se apertam.

Esse discurso de Rousseau, sobre a sociedade nascente, tem aqui a finalidade de trazer à tona de que forma os homens vão se associando e ao mesmo tempo modificando-se em relação ao meio em que vive. A palavra, “insensivelmente”, que aparece em seu discurso várias vezes quer dizer que essa modificação foi acontecendo de tal modo que não era percebida pelo homem nem pela comunidade. Dessa primeira figura que o autor apresenta da sociedade, no decorrer da sua obra vai aos poucos evoluindo. Em determinado momento, quando se fala do desenvolvimento da agricultura e do descobrimento do ferro, as desigualdades foram aumentando. “Assim, a desigualdade natural, insensivelmente, desenvolve-se junto com a desigualdade de combinação e as diferenças entre os homens, desenvolvidas pelas diferenças das circunstâncias, tornam-se mais sensíveis em seus efeitos, e em idêntica proporção, começam, a influir na sorte dos particulares”. (1978a, p. 267)

Nasce uma nova ordem de coisas a partir do desenvolvimento das desigualdades. O homem de outrora que era livre e independente, passou a estar sujeito a uma multidão de novas necessidades, da natureza, e de seus semelhantes “dos quais num certo sentido passa a ser escravo, mesmo quando se torna senhor: ricos, têm necessidades de seus serviços; pobre, precisa de seu socorro e a

mediocridade não o coloca em situação de viver sem eles” (1978a, p. 267). Além dessa necessidade mútua, há também o problema da riqueza que gera toda forma de injustiça e, conseqüentemente, a guerra. A saída da instabilidade instaurada, segundo Rousseau, foi o pacto que os ricos fizeram em favor de si e em detrimento e todos os demais. Neste pacto, que tinha a intenção de unir a todos como irmão, faz com que os seres humanos deixem de vez o estado de natureza para assumir um estado artificial ou civil. Assim escreve Rousseau: “Unamo-nos para defender os fracos da opressão, conter os ambiciosos e assegurar a cada um a posse daquilo que lhe pertence; instituímos regulamentos de justiça e de paz, que todos sejam obrigados a conformar-se, que não abram exceção para ninguém e que, submetendo, igualmente a deveres mútuos o poderoso e o fraco, reparem de certo modo os caprichos da fortuna”. (1978a, p. 269) A aceitação de tal proposta foi descrita da forma que segue:

Fora preciso muito menos do que o equivalente desse discurso para arrastar homens grosseiros, fáceis de seduzir, que aliás tinham questões para deslindar entre si, que não podiam dispensar árbitros e possuíam demasiada ambição para poder por muito tempo dispensar os senhores. Todos correram ao encontro de seu grilhão, crendo assegurar a sua liberdade, pois com muita razão reconhecendo as vantagens de um estabelecimento político não contavam com a suficiente experiência para prever-lhe os perigos [...] tal foi ou deveu ser a origem da sociedade e das leis, que deram novos entraves ao fraco e novas forças ao rico, destruíram irremediavelmente a liberdade natural, fixaram para sempre a lei da propriedade e da desigualdade [...] daí por diante sujeitaram todo ser humano ao trabalho, à servidão e à miséria. (1978a, p. 269)

Diante de tal situação, o homem natural ao assumir o pacto torna-se, por assim dizer, o homem civil. Sua liberdade natural, sua harmonia entre vontade e poder e a sua felicidade acaba por ser comprometida. O homem perde sua autonomia e torna-se escravo de si mesmo e dos outros. A sociedade fundada tem por objetivo implícito defender os interesses dos mais fortes ou ricos em detrimento dos demais. Para o autor estudado essas características fazem com que o contrato social em vigência em sua época seja inválido ou ilegítimo, por isso o autor propõe um novo contrato. Diante dessa proposta é necessário a formação de um novo homem que conserve suas características naturais. Assim se pode dizer, que nasce a proposta pedagógica de Rousseau que vai propor uma formação voltada para a

autonomia e para a liberdade. Lembrando que é impossível voltar ao estado de natureza e por isso esse não é o objetivo dessa proposta pedagógica. O objetivo é formar um homem para a sociedade que seja livre e, conseqüentemente, autônomo. Essa formação passa pela educação. Nesta tese interessa-nos saber a importância da infância no contexto do projeto político/pedagógico e, porque não dizer, que o projeto pedagógico de Rousseau é também conhecido por suas ideias puericêntricas.

No estado em que já se encontram as coisas, um homem abandonado a si mesmo, desde o nascimento, entre os demais, seria o mais desfigurado de todos. Os preconceitos, a autoridade, a necessidade, o exemplo, todas as instituições sociais em que nos achamos submersos abafariam nele a natureza e nada poriam no lugar dela. Ela seria como um arbusto que o acaso fez nascer no meio do caminho e que os passantes logo farão morrer, nele batendo de todos os lados e dobrando-o em todos os sentidos.

J.-J. Rousseau, Emílio

Amanham-se as plantas pela cultura e os homens pela educação [...] Tudo o que não temos à nascença e de que necessitamos quando somos grandes, é nos dado pela educação.

J.-J. Rousseau, Emílio

PARTE 3 PUERICENTRISMO E O SENTIMENTO DE INFÂNCIA

CAPÍTULO 1 DO SENTIMENTO DE INFÂNCIA

1.1. Da ideia de infância

O pensamento político de Rousseau tem como fonte colaboradora para sua coesão interna, o seu pensamento pedagógico. Como foi visto nas páginas anteriores, o projeto de Rousseau é formar o homem e o cidadão. Porém, entre as barreiras que seu pensamento acaba levantando, acerca de vários temas, temos uma, em especial, que nos chama a atenção, que é o problema da desnaturação do homem. Para que o processo formativo aconteça de forma a desnaturar o homem corretamente, é necessário perguntar-se como formar o homem a partir da ideia de educação natural. Essa educação tem suas bases nos argumentos hipotéticos que Rousseau elaborou sobre estado natural⁴⁷.

O primeiro elemento que se destaca deste problema é que, para

⁴⁷ Sobre o estado de natureza afirma Cerizara: “Julgamos oportuno agora definir o termo **natureza**, ou **estado de natureza**. Na concepção rousseauniana, natureza seria o estado originário, primitivo, de felicidade e de harmonia, em que o homem se basta a si mesmo, imutável e a-histórico”. Ainda sobre o mesmo tema, pode-se ler no *Segundo Discurso*: “Não é, pois, fácil empreendimento distinguir o que há de originário de artificial na atual natureza do homem e conhecer um estado que não existe, que alguma vez nunca tenha existido, que, provavelmente, não existirá jamais e do qual deve-se, contudo, ter noções corretas para bem julgar o nosso estado presente”. (1978b, p. 228)

Rousseau, a educação de seu tempo estava comprometida e, desta forma, era necessário elaborar outra forma de educação do homem, que pudesse conservar o máximo possível das características do homem natural no homem civil. Cabe perguntar: quais seriam os passos desta nova forma de educação que é proposta por Rousseau? Como deve ser e que tipo de formação do novo homem? Afinal, que tipo de homem pretende-se formar?

O início deste novo processo de educação dá-se na primeira fase da vida humana que vai do zero aos doze anos. Esse momento escolhido por Rousseau para iniciar sua educação tem uma novidade: a escolha da infância como momento privilegiado de início do processo educativo. Essa escolha tinha suas razões. Defende que a criança ao nascer tem as características naturais preservadas e que, infelizmente, o processo de socialização e educação, seja social, seja doméstico, normalmente acaba por desnaturar a criança de forma errônea levando-a à sua corrupção. O fato de escolher a infância, revela que o autor lhe dá um sentido especial. Seus contemporâneos não tinham os mesmos olhos, pois na época de Rousseau não havia uma ideia clara e desenvolvida sobre o conceito ou o sentimento de infância.

A palavra infância é analisada, etimologicamente, da seguinte forma: “Da partícula negativa latina *in*, “não”, usada como prefixo, e *fans, fantis*, participio presente de *fari*, “falar, ter a faculdade da fala”, forma-se o adjetivo latino *infans, infantis*, “que não fala, que tem pouca idade, que é ainda criança”. O adjetivo *infantilis*, “que diz respeito às crianças, infantil”, e o substantivo *infantia*, “incapacidade de falar, dificuldade em se exprimir, meninice, infância”, são derivados latinos de *infans, infantis*” (DICIONÁRIO ESCOLAR LATINO-PORTUGUÊS, 1962).

Essa condição ou incapacidade era atribuída à criança com até sete anos de idade. Este ser que não ter a capacidade de falar, não conseguia também expressar seus pensamentos, seus sentimentos. Esta noção vinda do significado dado à palavra infância conferia à criança uma condição menor ou subalterna na sociedade, uma vez que este ser foi entendido como alguém incapaz ou incompleto. Para os estudiosos do assunto, há duas vias para se entender o problema da

história da infância. A primeira aponta que a infância é algo que foi, historicamente, construído e a segunda aponta que a infância é um estágio natural do ser humano. A primeira posição é atribuída a pensadores como Narodowski⁴⁸ (1998) e a segunda a pensadores como Jean-Jacques Rousseau.

Quando se fala em construção do conceito de infância, não se quer dizer que a *infantia* não tenha existido desde sempre. Porém, deve-se destacar que a sua percepção, enquanto categoria social, é sentida a partir dos séculos XVII e XVIII. “A aparição da infância ocorreu em torno do século XIII e XIV, mas os sinais de sua evolução tornaram-se claras e evidentes, no continente europeu, entre os séculos XVI e XVII no momento em que a estrutura social vigente (Mercantilismo) provocou uma alteração nos sentimentos e nas relações frente à infância” (CARVALHO⁴⁹, 2003, p. 47).

O interesse dos adultos para com o tema criança ou infância surge com a mudança de foco das ciências que ocorreu no início da Idade Moderna. O renascentismo, ao negar o teocentrismo, se interessa novamente pelos estudos do ser humano. Essa questão também pode ser compreendida a partir da teoria de Descartes que dá nova identidade ao sujeito entendendo este como aquele que age de forma autônoma na construção do conhecimento. A discussão dá-se em torno da construção do sujeito enquanto ser autônomo. Esse pensamento passa pela ótica da formação do indivíduo. A pergunta que se faz é: quando esse novo ser pode ser considerado autônomo? Esse novo sujeito em suas plenas capacidades de raciocinar é um adulto. A criança neste contexto é desconsiderada. (LEVIN⁵⁰, 1997)

⁴⁸ MARIANO NARODOWSKI (nascido em 10 de maio de 1961 na Argentina) é professor, educador e pesquisador Argentina dedicada ao campo da educação e da política educacional. É conhecido, principalmente por seu livro *Infância e poder*, que traça uma história de discursos pedagógicos sobre a modernidade, e tornou-se um texto de referência no mundo da educação. É Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas, Brasil; foi pesquisador visitante (pós-doutorado) na Universidade Carlos III de Madrid, Departamento de História Econômica.

⁴⁹ ERONILDA MARIA GÓIS DE CARVALHO, Doutora em educação pela UFBA.

⁵⁰ ESTEBAN LEVIN é psicólogo, psicomotricista e professor de Educação Física. É orientador dos cursos de pós-graduação na Universidade de Psicologia de Buenos Aires, da Universidade de Lomas de Zamora, também na capital Argentina, e da Universidade Federal de Fortaleza. Como supervisor de equipes clínicas e hospitalares, realiza

O adulto passou a preocupar-se com a criança, a partir do momento em que ele a considera um ser dependente e fraco. Para Esteban Levin (1997), era considerada adulta a criança que conseguia sair da dependência, “ou pelo menos dos graus mais baixos de dependência, e a palavra infância passou a designar a primeira idade devida: a idade da necessidade de proteção, que perdura até os dias de hoje. [...] Foi, então, a partir das ideias de proteção, amparo, dependência, que surge a infância. As crianças, vistas apenas como seres biológicos, necessitavam de grandes cuidados se, também, de uma rígida disciplina, a fim de transformá-las em adultos socialmente aceitos”. Contudo, foi a partir de Rousseau que a criança começou a ser vista de maneira não mais como mini adulto, propriamente, ou um sujeito irracional, deficiente ou fraco. Também é proposto um modelo de educação que fosse própria para a infância em que a criança fosse respeitada de acordo com sua natureza.

O sentimento de infância é um fenômeno que pode ser observado a partir do estudo da história da infância, conforme foi visto acima. Sem sombras de dúvidas, é difícil precisar a data e local de origem deste sentimento. Porém, podem-se identificar, sem grandes dificuldades, autores e obras de determinadas épocas, que são expoentes e defensores dos sentimentos de infância e do lugar da criança, como é o caso de Jean-Jacques Rousseau.

Rousseau, em sua obra *Emílio*, desenvolve um pensamento próprio acerca do desenvolvimento da criança e, em especial, da infância. Essa obra apresenta uma nova educação, ou um ensaio pedagógico sob forma de romance onde o autor vê a criança como sujeito que se desenvolve de forma autônoma e criativa, com o objetivo de fazer dela, através da educação, um adulto bom e sociável. Consequentemente, os objetivos da educação para o filósofo, comportam dois aspectos: o desenvolvimento das potencialidades naturais da criança e seu afastamento dos males sociais. Essa trajetória educacional é descrita em sua obra pedagógica.

Na obra *Emílio* o autor destaca o papel dos pais, da relação dos adultos com as crianças, da sua posição contrária à medicina, sobre como escolher a amade-leite, a importância da higiene do bebê, trata da educação natural, discorre sobre o choro, sobre o desmame, a dentição entre outros temas. Sua análise e exposição vão de encontro à prática social em sua época.

Sem isso, tudo iria de mal a pior e nossa espécie não deve ser formada pela metade. No estado em que já se encontram as coisas, um homem abandonado a si mesmo, desde o nascimento, entre os demais, seria o mais desfigurado de todos. Os preconceitos, a autoridade, a necessidade, o exemplo, todas as instituições sociais em que nos achamos submersos abafariam nele a natureza e nada poriam no lugar dela. Ela seria como um arbusto que o acaso fez nascer no meio do caminho e que os passantes logo farão morrer, nele batendo de todos os lados e dobrando-o em todos os sentidos. (ROUSSEAU, 1968, p. 59)

Para que a natureza não fosse de imediata, destruída ou abafada pela sociedade, Rousseau vê a necessidade de um cuidado neste primeiro momento da vida preservando a natureza da criança. Ela é vista, pelo autor, como um ser integral, e não como uma pessoa incompleta, e intuiu na infância várias fases de desenvolvimento, em especial o cognitivo. A criança devia ser educada, sobretudo, em liberdade e viver cada fase da infância na plenitude de seus sentidos, mesmo porque, até os doze anos o ser humano é, praticamente, só sentidos, emoções e corpo físico, enquanto a razão ainda se forma. Esse momento, na vida humana, deve ser tratado como uma fase especial.

Entre os séculos XVII e XVIII percebe-se uma nova perspectiva na relação e compreensão entre adultos e crianças, no que se refere em especial à vida e ao corpo. Temas como a preservação da vida da criança, doenças, tratamento e curas passaram a fazer parte das preocupações da sociedade em especial aos anseios dos pais. Essas novas relações influenciaram mudanças no comportamento social e familiar já no século XVII com o desejo de perpetuação da linhagem familiar e o desejo de viver. “Novas relações entre indivíduo e grupo estabelecem-se, o indivíduo torna-se mais independente da família, seu corpo passa a ser somente seu, recebendo atenção para evitar a doença e a dor; sua perpetuação é o corpo de

seu filho, ou seja, surge a individualidade do sujeito” (COSTA⁵¹, 2000). O espaço familiar passa a ser mais privado e íntimo. “Essas mudanças estão relacionadas à inovação do local e à nova configuração da cidade. No decorrer da história, a criança sempre dependeu do público e do privado para suas aprendizagens, sofrendo influências que foram se alternando conforme a época” (GÉLIS⁵², 1991).

1.2 Puericentrismo

Discorrer sobre o puericentrismo é tratar do lugar da infância. Neste texto, interessa-nos saber como o autor elaborou o seu discurso em torno da infância e qual a sua importância para a teoria política em especial no que se refere à formação do homem e do cidadão. Quando se fala em infância, vêm em ao imaginário as imagens que tem-se das crianças nos dias de hoje. Assim afirma Smolka⁵³ (2002): “[...] imagens de crianças que brincam, que trabalham, que estudam, que aprendem (ou não). Imagens de crianças amáveis e amadas; crianças bem comportadas; crianças diferenciadas; crianças confinadas ou abandonadas, subjugadas, autônomas, liberadas. Imagens de crianças que crescem e que deixam de ser crianças. Imagens de crianças quase adultas nos seus modos de ser. Imagens que participam do imaginário social de nossa época”. Abordar as ideias sobre a infância, construídos pelos discursos científicos e filosóficos, justifica-se tendo em vista a importância do entendimento da construção do conceito da criança enquanto sujeito.

Um problema a ser enfrentado é entender a construção deste conceito num universo de intrincadas relações sociais, econômicas e culturais. Esse

⁵¹ MÁRCIA ROSA DA COSTA, doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul

⁵² JACQUES GÉLIS, Doutor e professor emérito de História Moderna na universidade de Paris VIII.

⁵³ ANA LUIZA BUSTAMANTE SMOLKA, doutora em Educação pela Faculdade de Educação da Unicamp. Pós-doutorado em Psicologia da Educação na Clark University, Mass, USA.

problema é comentado por Charlot⁵⁴ (1986, p. 108), ao afirmar que “a imagem de criança assume, nos sistemas filosóficos e pedagógicos, as dissimulações do aspecto social dessas contradições, por trás de considerações morais e metafísicas [...], pois a representação da criança é, socialmente, determinada, uma vez que exprime as aspirações e as recusas da sociedade e dos adultos que nela vivem”.

Analisar a construção do conceito da criança-sujeito a partir do discurso filosófico é, de acordo com Charlot, enfrentar as ideologias, as aspirações políticas, econômicas e culturais, em especial da burguesia, de uma determinada época e lugar. Desta perspectiva a infância é uma construção social e não natural como defende Rousseau.

A primeira constatação que se faz ao analisar a infância é entender que, na história, a criança passa aos poucos a ocupar um lugar diferente no mundo dos adultos. Antes, ela estava junto aos adultos e era considerada um ser dependente, menor ou inferior por ser mais fraca; esse entendimento dava-se por classificá-la como um ser que não falava. Quando a criança passa a ser vista de forma diferente pelo discurso filosófico ela deixa de ser entendida como um ser menor para um ser visto como um sujeito em formação, ou seja, “um ser inacabado, carente e, portanto, individualizado, produto de um recorte que conhece nela a necessidade de resguardo e proteção”. (NARODOWSKI, 2001, p. 27). É necessário reconhecer o lugar da infância:

Homens, sejais humanos, é vosso primeiro dever; e o sejais em relação a todas as situações sociais, a todas as idades, a tudo o que não seja estranho ao homem. Que sabedoria haverá para vós fora da humanidade? Amai a infância; favorecei seus jogos seus prazeres, seu amável instinto. Quem de vós não se sentiu saudoso, às vezes, dessa idade em que o riso está sempre nos lábios e a alma sempre em paz? Por que arrancar desses pequenos inocentes o gozo de um tempo tão curto que lhes escapa, de um bem tão precioso de que não podem abusar? Por que encher de amarguras e de dores esses primeiros anos tão rápidos, que não voltarão nem para vós nem para eles? Pais, sabeis a que momento a morte espera vossos abusar?

⁵⁴ BERNARD CHARLOT. Doutor em Ciências da Educação pela Universidade de Paris. Professor emérito em Ciências de Educação da Universidade de Paris e membro do Conselho Internacional do Fórum Mundial de Educação.

Por que encher de amarguras e de dores esses prítantes que a natureza lhes dá; desde o momento em que possam sentir o prazer de serem, fazei como que dele gozem; fazei com que, a qualquer hora que Deus as chame, não morram sem ter gozado a vida. (ROUSSEAU, 1968, p. 61)

Entendida como um ser em formação, a criança é vista como um ser imperfeito e, possivelmente, um ser que precisa ser corrigida. Para tanto se deu a devida importância à correção ou à disciplina (OLIVEIRA, 1989, p. 93). O entendimento de que a criança é má e que, necessariamente, precisa de correção é fruto da teoria do pecado original. Essa teoria toma forma em Santo Agostinho⁵⁵ que via a necessidade de uma formação moral mais rigorosa para a criança (RICOEUR, 2008). Contra esta ideia argumenta:

⁵⁵ Quanto ao pensamento de Agostinho sobre o Pecado Original e o comportamento pecaminoso das crianças pode-se ler em suas confissões no capítulo VII, intitulado Os pecados da primeira infância: “[...] Quem me poderá lembrar o pecado da infância, já que ninguém está diante de ti limpo de pecado, nem mesmo a criança cuja vida conta um só dia sobre a terra? Quem mo recordará? Acaso alguma criança pequena de hoje, em quem vejo a imagem do que não recordo de mim? E em que eu poderia pecar nesse tempo? Acaso por desejar o peito da nutriz, chorando? Se agora eu suspirasse com a mesma avidez, não pelo seio materno, mas pelo alimento próprio da minha idade, seria, justamente, escarnecido e censurado. Logo, era então digno de repreensão o meu proceder; mas como não podia entender a censura, nem o costume nem a razão permitiam que eu fosse repreendido. Prova está que, ao crescermos, extirpamos e afastamos de nós essa sofreguidão; e jamais vi homem sensato que, para limpar uma coisa viciosa, prive-a do que tem de bom. Acaso, mesmo para aquela idade, era bom pedir chorando o que não se me podia dar sem dano, indignar-me acicamente com as pessoas livres que não se submetiam, assim como as pessoas respeitáveis, e até com meus próprios pais, e com muitos outros que, mais sensatos, não davam atenção aos sinais de meus caprichos, enquanto eu me esforçava por agredi-los com meus golpes, quanto podia, por não obedecerem às minhas ordens, que me teriam sido danosas? Daqui se segue que o que é inocente nas crianças é a debilidade dos membros infantis, e não a alma. Certa vez, vi e observei um menino invejoso. Ainda não falava, e já olhava pálido e com rosto amargurado para o irmãozinho colaço. Quem não terá testemunhado isso? Dizem que as mães e as amas tentam esconjurar este defeito com não sei que práticas. Mas se poderá considerar inocência o não suportar que se partilhe a fonte do leite, que mana copiosa e abundante, com quem está tão necessitado do mesmo socorro, e que sustenta a vida apenas com esse alimento? Mas costuma-se tolerar, indulgentemente, essas faltas, não porque sejam insignificantes, mas porque espera-se que desapareçam com os anos. Por isso, sendo tais coisas perdoáveis em um menino, quando se acham em um adulto, mal as podemos suportar.” Sobre esse tema, discorre Collin Heywood (2004) afirmando que a criança era vista, por Agostinho, como uma criatura com vontade própria, ou seja, sendo igual a um adulto, fazendo alusão de que essa foi maculada pelo pecado original. Essa visão foi predominante até o século XII. Já Badinter (1985, p.55) afirma que “A natureza é tão corrompida na criança que o trabalho de recuperação será penoso. Santo Agostinho justifica, de antemão, todas as ameaças, as varas e palmatórias. [...] a correção e a bondade humana são apenas o resultado de uma oposição de forças, isto é, de uma violência”.

De início, têm as crianças, por assim dizer, uma gramática de sua díade, cuja sintaxe tem regras mais gerais do que a nossa. E se prestássemos bem atenção, espantar-nos-ia a exatidão com que elas seguem certas analogias, impróprias se quiserem, mas muito defensáveis e que só são chocantes pela sua dureza ou porque o uso não as admite. Acabo de ouvir um pobre menino receber um pito do pai por ter dito: Mon père irai-je-t-y? (irei aí). Ora, vê-se que esse menino conhecia mais analogia do que nossos gramáticos, porquanto se lhe diziam V-a-s-y (vai), porque não diria ele Irai-je-t-y? Observai, demais, com que habilidade evitava o hiato de irai-je-y ou y-irai-je. Será culpa desse menino termos sem razão suprimido da frase o advérbio determinado y por não sabermos que fazer dele? É um pedantismo insuportável e um cuidado dos mais supérfluos insistir em corrigir nas crianças todos esses pequenos erros contra os usos, erros de que não deixam de se corrigir elas próprias com o tempo. Falai sempre corretamente na frente delas, que se comprazam com ninguém tanto quanto convosco e confiai em que verei que insensivelmente sua linguagem se depurará segundo a vossa, sem que jamais as tenhais corrigido. (ROUSSEAU, 1968, p. 53)

Essa contraposição defende a ideia de que a criança não é um ser mau, que a criança é boa, porém, o que a corrompe é a sociedade. Essa concepção é defendida pelo autor estudado em sua obra, *Emílio*. "Tudo é certo em saindo das mãos do Autor das coisas, tudo degenera nas mãos do homem." (ROUSSEAU, 1938, p.9). O autor defende e demonstra como essa afirmação é verdadeira. Ao final do *Emílio*, ele torna a afirmar: "Os homens são maus — uma experiência triste e contínua que dispensa provas; no entanto, o homem é naturalmente bom [...] creio tê-lo demonstrado". (1978a, p. 291).

Ainda em relação à mudança da concepção de criança, surge a ideia da criança aluno, que ficará no lugar da ideia de criança infratora⁵⁶. A partir da

⁵⁶ A variação histórica do conceito de infância na sociedade europeia tem sido traçada, nomeadamente, com base na tipologia apresentada por Hendrick, em 1990, que identifica as seguintes imagens sociais sobre a infância: a criança romântica, que surge no século XVIII e é marcada pela valorização da inocência da criança, de que a obra de Rousseau é a referência mais importante; a criança trabalhadora, ligada com as mudanças operadas pela revolução industrial, e cuja visibilidade social está relacionada com as críticas que emergem em relação à sua exploração; a criança delinvente, cujos comportamentos indigentes precoces ganham também visibilidade a partir das críticas de filantropos sensíveis às suas precárias condições de vida; a criança médico-psicológica, cuja imagem social se começa a esboçar nos séculos XVIII e XIX com base nos saberes médicos e biológicos e no discurso higienista, reforçando-se no final do século XIX com as descobertas da psicologia e da psicanálise; a criança-aluno, que emerge no final do século XVIII a par do surgimento da escola pública, imagem que é construída a partir da

influência do pensamento de Rousseau, a criança passou a ser concebida como um ser essencialmente bom. “Com fortes influências rousseauiana surge, no século XVIII, a concepção romântica de criança, que resulta numa dualidade de posições, assumidas, por um lado, nas perspectivas pessimistas características do protestantismo, e, por outro lado, na valorização do bem, da inocência, que encontrou nos trabalhos de Rousseau a principal inspiração. Neste caso, a vitória do bem sobre o mal resultou numa concepção que valorizava, fundamentalmente, a inocência e naturalidade da criança e acentuava assim o seu carácter romântico.” (SOARES⁵⁷, 2001, p. 26-28)

Com o aparecimento da escola pública no século XVIII, surge a concepção da criança aluna. “Na contracorrente da criança delinquente, à luz de tendências de socialização que acentuam a escola como um dos principais meios de moralizar as crianças e evitar a reprodução de comportamentos desviantes e perturbadores da ordem social. A escola surge assim como a principal fonte de socialização e uniformização, ao impor um padrão universal de saberes e comportamentos, assumindo-se ao mesmo tempo como meio fundamental de prevenção e moralização das classes populares” (SOARES, 2001, p. 26-28).

Porém, deve-se advertir que tais concepções apresentadas nos discursos das diversas ciências que se interessam pela infância, não deve ser considerado como algo que aconteceu, historicamente, de forma linear e nem como algo que é generalizado, ou se aplicaria a toda criança de todo tempo e lugar, pois se a infância é uma construção social, deve-se estar atento às especificidades das crianças concretas, de diferentes classes sociais, gênero, etnias, etc., Para melhor entendimento da concepção sobre a criança antes de Rousseau, deve-se fazer um estudo sobre a constituição do sujeito na filosofia em especial, dando destaque para o pensamento de Descartes, uma vez que, este colocou-se em oposição ao

concepção da criança delinquente e da ideia de que apenas uma educação socializadora e moralizadora evitaria a reprodução dos seus comportamentos indesejáveis; a criança bem-estar que, resultando do reconhecimento social e legal da natureza infantil, se materializa no aparecimento de novos serviços de apoio à infância, em áreas como a prevenção social, a saúde e a educação (COELHO, 2004, p.13)

⁵⁷ NATÁLIA FERNANDES SOARES, doutora em Sociologia da Infância no Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho, Braga, Portugal.

pensamento teocêntrico corrente de sua época. O pensamento humanista e antropocêntrico deste autor, irá influenciar de tal modo à filosofia a sua frente, que ele é considerado o primeiro filósofo da modernidade, que inicia no século XV.

A questão que Descartes (1596 – 1650) aborda é um estudo do sujeito enquanto ser autônomo e pensante, em oposição ao sujeito religioso que era dominado pelos pensamentos da idade média. Descartes inicia a questão do estatuto do sujeito com o intuito de secularização do pensamento. Esta Intenção ocorre como uma oposição ao pensamento religioso dominante na época. Esse pensamento é a afirmação do sujeito que pode conhecer e construir seus conhecimentos por meio da racionalidade. As investigações sobre o eu e o sujeito abordavam questões sobre a finalidade da vida, a possibilidade de conhecimento, regras para o bom raciocínio, questões sobre a natureza humana, sobre as leis naturais e os fundamentos da sociedade. Assim afirma,

[...] na formulação dos problemas e nas polêmicas que se instalavam, ecoavam muitas vezes em conflito, como as ênfases racionalistas que se destacavam nas elaborações de Descartes e de Kant, as teses empiristas que marcavam o trabalho de Locke e Hume, o fundamento sensualista que se destacava nos escritos de Condillac, o argumento naturalista que fundamentava o pensamento de Rousseau. Inúmeros outros argumentos se nos apresentam mais diversos “tratados” e “Ensaio sobre as origens de [...]” – pensamento, linguagem, entendimento, conhecimento [...] – característicos da época, os quais, muitas vezes, em resposta à convocação de concursos abertos da academia, colocava em discussão e faziam circular as mais variadas especulações e hipóteses sobre as possibilidades especificamente humanas de pensar, de falar, de conhecer. (SMOLKA, 2002, p. 102).

O estatuto da subjetividade não se dá somente no campo teórico, mas também na vida prática. A própria busca da primeira natureza das coisas, como por exemplo, a legitimidade do Estado e os princípios do direito natural influenciarão as concepções de política e de vida social assim como as relações em sociedade. Novas formas de relações entre os homens e a mudança da visão do homem de si mesmo, vão ganhando espaço, influenciando, também, a vida cotidiana. Pode-se dizer que é na vivência diária, ou na práxis cotidiana, que se transforma a ideia de indivíduo. A ideia de sua autonomia como sujeito vai ganhando corpo e forma. Esse

movimento de fortalecimento da subjetividade sugere novas categorias de pesquisa em torno da imagem do indivíduo, que aos poucos, durante os séculos XV-XVIII vão delimitando objetos de reflexão e investigação característicos da modernidade.

Essa nova ideia de indivíduo, aos poucos passa do mundo dos adultos para o mundo da criança. O foco muda tendo em vista que o próprio estatuto da sujeito aponta para uma formação apropriada e específica de um homem social. Esta formação deve ser iniciada ainda nos primeiros anos de vida do ser humano. Essa formação da criança para o mundo dos adultos contemplava um ser moral, livre, independente e autônomo. Para que essa formação fosse possível, seria necessário não só o engajamento da educação formal, oferecido pelas escolas, como também por uma educação própria da família. É neste contexto que a família e a própria escola vão se estabelecendo e instituindo-se, institucionalizando-se como local específico de cuidado, de educação, de ensino das crianças.

O acesso à escrita e à prática literária, mais particularmente, a possibilidade de registro das experiências e a escritura de diários que falam do cotidiano das pessoas afetam e legitimam certo modo de os sujeitos se posicionarem na vida e nos textos. O homem muda de lugar, muda de estatuto, na sua relação com seus modos de pensar, com a sua própria produção. Entrelaçados à mudança de estatuto do sujeito, em relação às formas de ser e de conhecer, as imagens e o lugar da criança na sociedade também vão se alterando. (SMOLKA, 2002, p. 104)

A nosso ver, o ponto alto desse movimento de construção do estatuto do sujeito dá-se entre o final da chamada filosofia moderna e início da filosofia contemporânea. Nesse período pode-se perceber que as práticas sociais começam a se intensificar culminando na revolução francesa, assim como a produção literária sobre a infância. Aqui pode-se situar a obra *Emílio* de Rousseau como um dos estudos da criança e do adolescente deste contexto histórico. Jean Jacques Rousseau em sua obra cria um aluno imaginário que vive em sociedade.

Rousseau é um revolucionário, tendo em vista que propôs uma completa renovação da pedagogia sendo uma das bases da pedagogia moderna. Essa afirmação pode ser comprovada a partir da leitura das suas duas obras principais, a

saber, *O Emílio e O Contrato Social*. Costuma-se dizer que sua teoria pedagógica provocou uma “revolução copernicana na educação” (EBY, 1962), pois o autor coloca a criança como centro do processo de formação. Estas novas ideias de Rousseau posicionavam-se contra todas as ideias pedagógicas correntes de sua época. A novidade estava no novo estatuto dado à criança vista como um ser próximo ao homem natural, carregando em si todas as suas qualidades como ser bom, inocente, livre.

A teoria pedagógica de Rousseau tem não somente uma finalidade pedagógica, como também tem uma finalidade política. Desta forma, o autor propõe princípios pedagógicos para a formação de um homem capaz de libertar a si e aos outros das amarras, que os aprisionam aos preconceitos sociais e aos falsos conhecimentos da realidade. A educação, segundo o autor, deve ser espontânea de forma que a criança, naturalmente, aprenda. Para isto deve-se ter um tutor que seja conhecedor da vida no estado natureza e que auxilie a criança na sua jornada formativa ou no seu processo de autoconhecimento e descoberta do mundo. De acordo com Franco Cambi, as contribuições de Rousseau dadas ao pensamento pedagógico, que centram seus processos educativos na criança, podem ser apresentadas da seguinte forma:

1. A descoberta da infância como idade autônoma e dotada de características e finalidades específicas, bem diversas das que são próprias da idade adulta;
2. O elo entre motivação e aprendizagem colocado no centro da formação intelectual e moral de Emílio e que exige partir sempre, no ensino de qualquer noção, da sua utilidade para a criança e de uma referência precisa à sua experiência concreta;
3. A atenção dedicada à antinomia e à contraditoriedade da relação educativa, vista por Rousseau ora como orientada decididamente para a antinomia ora como, necessariamente, condicionada pela heterônoma; entre liberdade e autoridade, no ato educativo, não há exclusão, mas apenas uma sutil e também paradoxal dialética; deste aspecto dramático da educação Rousseau também foi sagaz intérprete, como toda ambígua relação entre Emílio e o preceptor vem ilustrar. (1999, p. 346)

Neste novo contexto, a infância é defendida por Rousseau como o centro

de uma possível renovação política, mediante a formação do novo homem. Como será explicado mais adiante. A nova sociedade (proposta pelo contrato social) será possível mediante um novo homem, formado a partir de uma proposta do autor, que se dá na educação. Essa educação revolucionária, requer um novo sujeito diferente daquele que se encontra na sociedade atual de Rousseau. Esse seria o homem natural que não se encontra mais na sociedade. Porém, o autor vê a possibilidade de resgatar no homem social, a partir da educação, as características do homem em estado de natureza. Para que essa educação seja possível deve-se pôr a criança no centro do processo educativo. Por isso, será tratada no capítulo dois a desnaturação da criança.

CAPÍTULO 2

DA DESNATURAÇÃO DA CRIANÇA

2.1 Educação natural e a desnaturação da criança.

Para Rousseau o homem é bom por natureza, porém corrompido pela sociedade “por milhares de causas sempre renováveis” (1978a, p. 227). A saída do estado natural e sua aproximação do estado civil traz como consequência uma desarmonia entre a piedade natural, que é em Rousseau o movimento do ser humano para o outro, e o amor de si mesmo. O autor analisará esse processo de saída do estado de natureza, o qual chama de desnaturação, com o objetivo de identificar as causas dos males sociais.

A teoria de Rousseau sobre o homem natural tem seu fundamento em um raciocínio hipotético. Assim, “[...] não se deve considerar as pesquisas, em que se pode entrar neste assunto, como verdades históricas, mas somente como raciocínios hipotéticos e condicionais, mais apropriados a esclarecer a natureza das coisas [...]” (1978a, p. 236). O processo de passagem deste homem da natureza para o homem do estado civil chama-se desnaturação.

A desnaturação do homem é tratada por Rousseau em dois momentos de sua obra. Na primeira, ele aborda o assunto do ponto de vista histórico, a partir de sua abordagem hipotética da história do homem natural. Nesta abordagem, ele trata da passagem do homem natural ao homem civil. Ainda neste ponto, fez uma análise de como o homem perde suas características naturais e assume características artificiais, que o autor identifica no homem civil de seu tempo.

A segunda forma de desnaturação do homem, a ser tratada por Rousseau, dá-se no *Emílio*. Na análise do autor, o homem em sociedade perde as características do homem natural. Porém, esta perda não significa que ele deixa de ter essas características. Essa perda deu-se devido ao processo de saída do estado de natureza. Não houve uma reflexão, ou um planejamento, sobre como se daria essa passagem do estado de natureza ao estado civil, ficando assim ao acaso. Este processo de desnaturação segundo, o autor, deveria ter sido diferente. Para explicar essa possibilidade, ele aborda uma nova educação proposta em sua obra, *Emílio*, tendo em vista o contrato social. Esta segunda abordagem, da teoria estudada propõe-se um processo de desnaturação que possa levar o ser humano a agir de acordo com a sua essência em sociedade. Isso justificaria a abordagem das obras *Emílio* e *Contrato Social* neste estudo. O processo de desnaturação tem por objetivo formar o homem para a sociedade. Para que seja possível essa formação, Rousseau escolhe iniciar seu processo de desnaturação logo no início da vida. O autor escolhe uma criança que ainda está no ventre de sua mãe. Esta tomada de postura prevê uma atitude contra a educação posta pela sociedade e a própria sociedade aí posta e corrompida. A ideia de Rousseau é que o Emílio deve ser “privado” das más influências sociais, que poderiam atrapalhar neste novo processo de desnaturação.

Emílio e *O Contrato Social* são o centro de nossos estudos sobre a desnaturação, uma vez que, aí estão apresentadas a possibilidade de uma nova educação, para formar um novo homem e, por consequência formar o cidadão à luz do entendimento de Rousseau. A desnaturação, via uma educação própria ao homem que lhe conserve a sua natureza, é possível, graças a uma faculdade, que somente o ser humano tem. Segundo o autor essa faculdade chama-se perfectibilidade. Essa faculdade dá a possibilidade ao ser humano de melhorar ou piorar, regenerar ou degenerar.

O processo de desnaturação, segundo a obra *Emílio*, deve iniciar pela educação da criança, ainda nos seus primeiros anos de vida. O ser humano em seu primeiro estágio de vida, a infância, carrega todas as características do homem natural. Para o autor essa educação deve ser o exercício do aperfeiçoamento da natureza originária, que o homem perdeu no mau processo de desnaturação.

A educação da criança, neste contexto dá-se através de um processo político/pedagógico, que pretende resgatar, pela educação, uma originalidade própria ao ser humano. Pela educação, o homem poderá agir na sociedade tornando-a uma organização que preze por sua liberdade, tentando resgatar no seio da sociedade, os subsídios que auxiliar-lhe-ão nesta empreitada.

Para ter-se uma noção da educação na época de Rousseau, é necessário fazer uma análise da educação Jesuítica. Este método educacional chamava-se *Ratio Studiorum*, a ordem dos estudos. Tem-se, neste pequeno texto que segue, por objetivo fazer uma breve análise do conhecimento dos métodos jesuíticos, para melhor ilustrar e familiarizar-se com o assunto. As principais características deste método podem ser apontadas como a cooperação hierárquica, o conhecimento da alma infantil e a compreensão dos papéis da relação entre professor e aluno. O professor era tido como centro do processo de ensino/aprendizagem.

O método jesuítico⁵⁸ compreendia e estimulava competições entre os alunos, instituiu um sistema de notas, recompensas e deméritos. Os alunos eram divididos em classes, sendo primeiro aprendido as letras e depois as ciências. O princípio norteador deste modelo de educação de sua época era a *Ratio* com o objetivo de formar em seus alunos a consciência de homem cristão universal. A

⁵⁸ Sobre o método jesuítico de ensino, vale a pena citar a análise de Anastasiou (2001, p. 58): “[...] ao organizarem esse modelo os jesuítas já contavam com referências de escolas de fundo cristão (monacais, presbiteriais, episcopais e palatinas) que iniciaram o trabalho de escolarização, num contexto em que o cristianismo visava a “poder manter-se, propagar sua doutrina e assegurar o exercício do culto” (Ullmann, 1994:35). Nelas, o programa de estudos compunha-se do “*Trivium*”, que abrangia a gramática, retórica e dialética, e o. *Quadrivium*, que abrangia a aritmética, a geometria, a astronomia e a música. Quanto ao método de ensino adotado nesse período, anterior a Idade Média, encontramos que este “desenvolvia-se em dois momentos fundamentais: a “*lectio*”, significando leitura de um texto, com interpretação dada pelo professor, a análise de palavras, destaque e comparação de ideias com outros autores, e a “*quaestio*”, isto é, perguntas do “*didascalus*” aos alunos e destes ao mestre” (ULLMANN, 1994, p.37). Aos alunos cabia realizar as “*Reportationes*”, ou seja, anotações para serem memorizadas em exercícios e utilizar um caderno para “*Loci Communes*”, onde registravam por ordem, assuntos, frases significativas, palavras, pensamentos, ou completavam essas anotações com citações transpostas, imitando os clássicos. Como o texto comentado pelo professor suscitavam dúvidas, surgiam as “*Quaestiones*”, indagações feitas pelos alunos, ou pelo professor, visando a clarear pontos difíceis. Destas, surgiam as “*Disputationes*” entre professor e alunos, ou alunos/alunos. Todo início de aula era precedido de verificação da lição anterior, chamado “*Lectio Reddere*”. Semanalmente, realizava-se uma recapitulação de toda a matéria, além de serem também utilizadas representações cênicas, por ocasião das festas dos santos.

primeira diferenciação que se percebe neste sistema de ensino é a concepção do homem, que girava em torno da ideia de que o ser humano não é só um animal, pois enquanto criatura criada por Deus, tem um destino sobrenatural, sendo justificada a educação voltada para a alma humana. (ANASTASIOU, 2006) Sobre essa educação afirma Rousseau:

Tampouco considero a educação da sociedade, pois, tendendo essa educação a dois fins contrários, não atinge nenhum dos dois; só serve para criar homens de duas faces, que sempre parecem atribuir tudo aos outros, e nunca atribuem nada senão a si mesmos. Ora, sendo comuns a todos, estas demonstrações não enganam ninguém. São preocupações vãs (1978b, p. 13).

O processo da nova educação é proposto por Rousseau no *Emílio*. Nesta obra, o autor presume como deveria ser os primeiros anos da vida da criança, sobretudo analisando tal como pode ser. O método empregado pelo autor é sempre a observação de crianças que viviam próximas de onde estava hospedado. Também algumas observações e anotações foram empregadas quando Rousseau foi preceptor na casa do Sr. de Mably. Nesta experiência não teve êxitos, mas dela saíram anotações importantes que, mais tarde, constituir-se-iam no *Emílio*. O objetivo central da pedagogia de Rousseau é fortalecer na criança a sua natureza para efetivar no homem um ser autônomo e senhor de si mesmo. (1988)

Sobre a educação de seu tempo ainda afirma Rousseau: “apesar de tantas obras que só têm como objetivo, dizem, ser úteis ao público, a primeira de todas essas utilidades que é a arte de formar os homens permanece esquecida.” (1968, p.06). Pode-se afirmar que, ao voltar a atenção da educação ou da escola para a criança e ao colocá-la no centro do processo de ensino/aprendizagem, o método de educação de Rousseau foi uma inovação para seu tempo e suas reflexões são, ainda hoje, de grande valia para a educação da criança. Na nossa opinião, o mérito de Rousseau está no destaque que ele dá à criança, fazendo que esta seja o centro do processo educacional. Porém, a obra de Rousseau enquanto um projeto pedagógico de formação humana é muito mais que isso.

Como foi visto, anteriormente, os objetivos de Rousseau no *Emílio* são, formar o homem e o cidadão. Seu processo educacional visa a aperfeiçoar no

homem os sentidos ou as características naturais, como a liberdade natural, para melhor trabalhar em seus escritos a noção do que seria a liberdade civil com a finalidade de formar o homem para um novo projeto de cidadania.

Sobre o resultado do processo de formação, Rousseau questiona-se qual seria seu objetivo. Formar o homem ou o cidadão? “Saindo de minhas mãos, ele não será, concordo, nem magistrado, nem soldado, nem padre, será, primeiramente, um homem” (1968, p. 15) a formação proposta por Rousseau prima pela formação do homem. É a partir desta formação que, nas dificuldades da vida, no enfrentamento dos problemas e tomadas de decisões, o Emílio sempre se remeterá a sua formação primeira, ou seja, a mais importante e fundamental: a de ser homem.

Para que o processo de educação torne-se, efetivamente, um processo de desnaturação, é necessário em primeiro lugar reconhecer o lugar da infância. “Os mais sábios apegam-se ao que importa que saibam os homens, sem considerar que as crianças se acham em estado de aprender. Eles procuram sempre o homem na criança, sem pensar no que esta é antes de ser homem.” (ROUSSEAU, 1968, p. 06) Para Rousseau ao voltar o olhar para a criança, dá um novo sentido à própria educação, ou seja, rever conceitos em torno da educação da criança. O primeiro destes objetivos seria voltar à educação para o esclarecimento sobre quem ou o que é a criança e o meio em que ele vive, por exemplo.

O papel do tutor nesta formação é primordial. Para que a criança possa ser guiada neste processo de formação, é necessário um tutor que seja esclarecido de tal forma que possa assegurar à criança, a sua preservação da sociedade corrompida, pois “No estado em que já se encontram as coisas, um homem abandonado a si mesmo, desde o nascimento, entre os demais abandonado a si mesmo, desde o nascimento, entre os demais, seria o mais desfigurado de todos”. (ROUSSEAU, 1968, p. 59) Desta forma é necessário todo empenho do tutor para que a tarefa de educar um homem para a liberdade e autonomia realize-se, evitando, assim, que a desvirtuação de sua natureza. Segundo Rousseau a desnaturação ocorre a partir de três tipos de educação.

[...] Deplora-se o estado da infância; não se vê que a raça humana

teria perecido se o homem não começasse sendo criança. Nascemos fracos, precisamos de força; nascemos desprovidos de tudo, temos necessidade de assistência; nascemos estúpidos, precisamos de juízo. Tudo o que não temos ao nascer, e de que precisamos adultos, é nos dado pela educação. Essa educação nos vem da natureza, ou dos homens ou das coisas. O desenvolvimento interno de nossas faculdades e de nossos órgãos é a educação da natureza; o uso que nos ensinam a fazer desse desenvolvimento é a educação dos homens; e o ganho de nossa própria experiência sobre os objetos que nos afetam é a educação das coisas. Cada um de nós é portanto formado por três espécies de mestres. O aluno em quem as diversas lições desses mestres se contrariam é mal educado e nunca estará de acordo consigo mesmo; aquele em quem todas visam aos mesmos pontos e tendem para os mesmos fins, vai sozinho a seu objetivo e vive em consequência. Somente esse é bem educado. Ora, dessas três educações diferentes a da natureza não depende de nós; a das coisas só em certos pontos depende. A dos homens é a única de que somos realmente senhores e ainda assim só o somos por suposição, pois quem pode esperar dirigir inteiramente as palavras e as ações de todos os que cercam uma criança? (1968, p. 10 - 11)

A educação da natureza, a primeira das três educações apontadas por Rousseau, desenvolve no ser humano o físico, as faculdades e os órgãos do corpo. Esse desenvolvimento dá-se graças à perfectibilidade, ou seja, característica que todos os seres humanos têm de se aperfeiçoar, adaptar, desenvolver, em outras palavras, sobreviver. A segunda educação pela qual todos os homens e mulheres recebem, é a educação das coisas. É nesta educação que forma-se o entendimento, sobre o mundo e as coisas do mundo. Essas coisas fazem parte do dia-a-dia e forma-nos um senso sobre a realidade em que o ser humano vive. Por fim, a última educação que o ser humano recebe vem dos homens. Essa educação é a formal, em que o homem aprende a usar suas faculdades para viver. Seria uma instrução mais elaborada com finalidades próprias à sociedade. É a partir desta educação que Rousseau vai elaborar seu projeto pedagógico com a finalidade de preservar no homem em sociedade, a bondade natural e educando-o para a liberdade civil.

Para que esta educação proposta em seu projeto político pedagógico, possa ser possível e ter frutos na educação de Emílio, ela não pode estar de acordo com a educação tal como era em seu tempo. A crítica de Rousseau não se dava somente à escola, como instituição de desnaturação. A primeira destas instituições é a família. Rousseau foi um crítico da família em sua época. Em suas análises expostas no *Emílio* ele observa a ação das mães que se recusam a dar leite materno

aos seus bebês, sendo repassado esta tarefa às amas de leite.

[...] daí decorre que a verdadeira educação consiste menos em preceitos do que em exercícios. Começamos a instruir-nos em começando a viver; nossa educação começa conosco; nosso primeiro preceptor é nossa ama [de leite]. Por isso, esta palavra educação tinha, entre os antigos, sentido diferente do que lhe damos hoje; significava alimento. (1968, p. 16)

Para Rousseau o comprometimento com a educação dos filhos é papel fundamental da família. Se isso fosse feito, o autor afirma que a educação das crianças teria outro nível de comprometimento com a formação dos cidadãos. As mães perceberiam, mais facilmente, os estágios de desenvolvimento das crianças e elas seriam tratadas mais de acordo com sua idade. Também analisa que as principais características naturais, que na criança encontra-se desde as mais tenras idades, seriam conservadas.

Quereis que conserve sua forma original? Conservai a partir do instante em que vem ao mundo. Logo ao nascer apropriai-vos dele, não o largueis antes que seja homem: nada conseguireis sem isso. Assim como a verdadeira ama é a mãe, o verdadeiro preceptor é o pai. Que se acordem na ordem de suas funções bem como em seu sistema; que das mãos de uma passe às mãos de outro. Será mais bem educado por um pai judicioso e limitado do que pelo mais hábil preceptor do mundo, porquanto o zelo substituirá mais o talento do que o talento o zelo. (ROUSSEAU, 1968, p. 24)

Em seu pensamento pedagógico, a tarefa a ser desempenhada pelos pais, tem por objetivo conservar a natureza dos seus filhos distante dos vícios e paixões que circundam a sociedade corrompida. A noção de conservar a criança fora da sociedade corrompida, não implica que ela deva ser privada da liberdade, do enfrentamento de desafios, de decepções em seu processo de aprendizado do mundo. Essas situações são importantes para a criança no que se refere à formação de sua autonomia. Sobre a educação dos filhos, Rousseau pergunta: “Mas se faz esse homem rico, esse pai de família tão ocupado, e forçado, a seu ver, de abandonar os filhos? Paga outro homem para prodigalizar os cuidados que lhe cabem. Alma venal! Imaginas dar a teu filho outro pai com dinheiro? Não te enganes; não é sequer um mestre que lhe dás, é um criado. Ele formará dentro em breve outro”. (1968, p. 24) Este questionamento de Rousseau refere-se à tarefa de educar

seus próprios filhos. Essa seria a primeira tarefa dos pais, a segunda seria dar cidadãos à sociedade.

Neste processo de desnaturação, o papel dos pais é fundamental. Porém, Rousseau propõe outro agente para fazer parte da formação da criança: o preceptor. Uma das justificativas dadas por Rousseau para o aparecimento desta figura seria a má formação dos pais recebida pela sociedade corrompida. A figura do preceptor ou do governante é bem próxima a do legislador apresentado na obra *O Contrato Social*. Ele vai guiar o seu aluno neste processo de desnaturação.

Resta enfim a educação domésticas ou a da natureza, mas que será para os outros um homem unicamente educado para si mesmo? Se o duplo objetivo que e propõe pudesse porventura reunir-se num só, eliminando as contradições do homem, eliminar-se-ia um grande obstáculo à sua felicidade. Para julgar, fora preciso vê-lo inteiramente formado; fora preciso ter observado suas tendências, visto seus progressos, acompanhando sua evolução; fora preciso, em poucas palavras, conhecer o homem natural. Creio que alguns passos terão sido dados nessas pesquisas em se lendo este livro. (ROUSSEAU, 1968, p. 15)

O resultado do processo de formação proposta por Rousseau é um adulto, que ocupa seu lugar na sociedade civil como ser autônomo, livre, em outras palavras, um cidadão que assume o contrato social que lhe preserve, o que há de mais essencial em sua constituição: ser humano. Essa situação é descrita por Rousseau da seguinte forma: “Enfim, cada um, dando-se a todos não se dá a ninguém e, não existindo um associado sobre quem não se adquira o mesmo direito que se lhe cede sobre si mesmo, ganha-se o equivalente de tudo que se perde, e maior força para conservar o que se tem”. (ROUSSEAU, 1978b, p.70-71)

2.2 Educação negativa e autenticidade humana.

Neste tópico tratar-se-á da educação negativa em Rousseau com estudos voltados para a leitura e compreensão da obra *Emílio*. Nossa intenção é entender qual o papel da educação negativa na preservação da natureza humana. A pergunta que se quer responder é se a educação negativa pode conservar no homem aquilo que ele é, evitando o máximo possível de sua degeneração em sociedade. Para

Rousseau essa conservação da natureza presente na criança, é de sua importância para a formação do cidadão para a sociedade.

As ideias concernentes à educação natural assumem peso decisivo na “arquitetônica” dos ideais políticos-morais de Rousseau: a participação soberana do cidadão adulto no modelo republicano governado pela vontade geral pressupõe um longo processo formativo do homem que deve iniciar já na sua primeira infância. Neste sentido, pode-se dizer que a concretização dos ideais republicanos depende, em boa parte, da execução do projeto de uma educação natural. (DALBOSCO, 2007, p.1)

É tema recorrente na obra de Rousseau que o homem ao sair das mãos do autor da natureza é bom, porém, quando este encontra-se em meio sociável esta natureza parece ser abafada, desconsiderada ou até mesmo ignorada. O ser humano em sociedade assume novo status, ou seja, ele assume outra identidade, a do homem civil conforme apresentado pelo autor no *Segundo Discurso*. Para ele essa passagem de um estado ao outro, aconteceu e geralmente acontece de forma inautêntica, ou ideológica, onde os mais francos são enganados pelos mais fortes, ou seja, pelos detentores do poder. A passagem a que se refere Rousseau, é o ato de assumir um contrato social onde as cláusulas são mais uma cadeia que uma possibilidade de liberdade concreta.

A consequência que se deu da saída do homem da natureza e sua entrada na sociedade foi sua deformação moral. Diante dessa tese de deformação da natureza do homem mediante sua estada na sociedade, segue que é necessário retomar neste mesmo homem a sua natureza primeira. Rousseau defende que esse resgate seja feito pela educação. O nome dado pelo autor a esta forma de ação educativa foi educação negativa⁵⁹. O autor repensa, ao seu modo e, diferentemente,

⁵⁹ Cerizara em sua obra *Rousseau: a educação infantil*, apresenta uma ideia do que vem a ser a educação negativa. Assim afirma a autora: “Eis a diretriz básica para toda prática pedagógica: educar ‘não é ganhar tempo, é perdê-lo’ (EMÍLIO, p.82). [...] Rousseau reitera sua crítica à educação vigente àquela época, por entendê-la inadequada às crianças, e propõe a educação natural. ‘ A primeira educação deve ser, portanto, puramente negativa. Ela consiste não em ensinar a virtude ou a verdade, mas em preservar o coração do vício e o espírito do erro’. (EMÍLIO, p.82) [...] o princípio básico da educação negativa, portanto, é evitar preceituar deveres passíveis de se tornar odiosos às crianças, ou até impraticáveis, por lhes serem incompreensíveis. Desta forma é contrário ao da educação positiva que, pensando pregar a virtude, faz com que as crianças apreciem todos os vícios” (1990, p. 100-101) Ainda sobre a educação negativa

da educação de seu tempo, um modelo de educação que possibilitasse conservar a natureza que já existe no ser humano. A natureza primeira pode ser conservada mediante uma educação própria que deve iniciar na infância. Criticando os cidadãos de seu tempo, novamente, cita-se afirmação de Rousseau: "Deplora-se o estado da infância; não se vê que a raça humana teria perecido se o homem não começasse sendo criança". (1968, p. 10)

A educação da natureza está fundada naquilo que denomina disposição primitiva. Falar desta disposição é querer entender as características do comportamento do homem que serve de base à educação da natureza. Essas características implicam apontar o que é originário no homem. Como afirma Rousseau na citação que segue, essas disposições naturais podem se alterar de acordo com as opiniões que são formadas através da educação criticada pelo autor. "Essas disposições estendem-se e afirmam-se na medida em que nos tornamos mais sensíveis e mais esclarecidos; mas, constrangidas por nossos hábitos, elas alteram-se mais ou menos sob a influência de nossas opiniões. Antes dessa alteração, elas são aquilo a que chamo em nós a natureza". (1968, p. 12)

A partir do momento em que o ser humano torna-se mais sensível e mais esclarecido, mais ele se afasta da educação natural e volta-se para si, para sua opinião ou subjetividade. Desta forma, o sujeito procura afastar-se dos objetos, conforme explica Rousseau (1968): 1. Segundo sejam as sensações agradáveis ou desagradáveis; 2. Segundo a conveniência ou inconveniência que encontramos entre esses objetos e nós; 3. Segundo os juízos que fazemos deles em relação à ideia de felicidade ou de perfeição que a razão nos fornece.

Outro fator que podem alterar essas disposições iniciais são as opiniões da sociedade e as instituições sociais como a família, a igreja, as escolas. O

continua o Rousseau: "Se pudésseis conduzir vosso aluno são e robusto até a idade de doze anos, sem que ele soubesse distinguir sua mão direita de sua mão esquerda, logo às vossas primeiras lições de olhos de seu entendimento se abririam para a razão. Sem preconceitos, sem hábitos, nada teria ele em si que pudesse contrariar o resultado de vossos cuidados. Logo ele se tornaria, em vossas mãos, o mais sensato dos homens; e começando por nada fazer, tereis feito um prodígio de educação". (1968, p. 80)

resultado desta desnaturação, como pode ser visto em sua época, é um homem corrompido, escravo das opiniões e das máscaras sociais. O homem deste estado de coisas foi chamado por Rousseau de homem civil. Antes desta alteração ou desnaturação do homem, o autor identifica este estágio como o estado de natureza no ser humano.

A ideia de buscar na natureza humana os fundamentos de sua reflexão sobre a educação não implica dizer que esta natureza seja a finalidade do pensamento do autor ou da sua educação como um todo. O projeto de Rousseau pretende, pela educação natural, formar o homem que tenha a capacidade de agir de acordo com sua natureza. Que possa, pela liberdade e consciência de si, tomar decisões que passem pela crítica. Esse embate da formação do homem civil e a sua conservação da natureza ou a condição do homem natural é a mais importante dicotomia presente na obra *Emílio*. "É pois a essas disposições primitivas que tudo deveria se reportar; e isso seria possível se nossas três educações fossem tão somente diferentes: mas que fazer quando são opostas? Quando, ao invés de educar um homem para si mesmo, se quer educá-lo para os outros? Então o acerto faz-se impossível. Forçado a combater a natureza ou as instituições, cumpre optar entre fazer um homem ou um cidadão, porquanto não se pode fazer um e outro ao mesmo tempo" (1968, p. 10). Quanto à opção de fazer um homem ou um cidadão Rousseau dá preferência a fazer o homem em primeiro lugar. A formação do cidadão dá-se por consequência.

Rousseau propõe-se formar o homem uma vez que o projeto de formar o cidadão, a partir das instituições humanas, mostrou-se decadente. Esse mal resultado dá-se tendo em vista o afastamento do entendimento natureza das instituições de desnaturação humana⁶⁰. "Aquele que, na ordem civil, deseja conservar a primazia da natureza, não sabe o que quer. Sempre em contradição consigo mesmo, hesitando entre suas inclinações e seus deveres, nunca será nem homem nem cidadão; não será bom nem para si nem para outrem. Será um dos

⁶⁰ A ideia da decadência nos processos de formação humana da época de Rousseau também foi exposta no *Segundo discurso*. Na obra *O Emílio* pode-se verificar esse pessimismo em relação à formação do homem podendo ser visto no livro I uma breve história da degeneração humana.

homens de nossos dias, um francês, um inglês, um burguês; não será nada. (ROUSSEAU, 1968, p. 13). Deve-se entender que ao educar o homem não se pretende que este voltará a ser o homem natural. O que se pretende pela educação negativa é educar o homem respeitando sua natureza e seu ritmo de estudos e aprendizagem. Se num primeiro momento é necessário conservar a natureza, num segundo momento, deve-se repensar o processo de desnaturação deste homem que vive em sociedade.

Desta forma, pode-se entender que o processo de desnaturação tem duas vias. A primeira delas é aquela que aconteceu sem um determinado controle, a partir da associação ou aglomeração dos homens. Conforme exposto de forma hipotética no *Segundo Discurso*, esse primeiro processo, a desnaturação, foi considerado negativo ou algo ruim pois ele, a partir de uma série de eventos que se sucederam ao longo da história da humanidade, como o contrato social, por exemplo, acabou por abafar ou degenerar a natureza humana. Porém, o contrário ou a segunda via desta análise do autor, mostra que é possível um processo de desnaturação em que se possa conservar a natureza humana. Este é o ponto que interessa este estudo⁶¹.

O processo de desnaturação que possa conservar a natureza originária deve iniciar no momento do nascimento. Para Rousseau a criança traz em si a natureza originária. Deve haver um esforço por parte de quem é responsável pela educação para que essa natureza seja *desnaturada* da forma correta possibilitando o ser humano a conservar as suas principais qualidades ao mesmo tempo em que ele desenvolver ao máximo as suas potencialidades. Esse processo é exposto no

⁶¹ Starobinski acredita que há uma ligação do pensamento de Rousseau e o ideal dos iluministas em formar o homem e a reforma social: “No *Emílio* leremos que é preciso *empregar muita arte para impedir o homem social de ser inteiramente artificial*. É pelo aperfeiçoamento da cultura (portanto, por uma desnaturalização mais aprofundada) que o acordo com a natureza pode ser redescoberto, e essa natureza segunda, fruto da arte, não se define mais como um equilíbrio obscuro e instintivo: é esclarecido pela razão e sustentado pelo sentimento moral de que o bruto primitivo não sabia. A antítese da natureza e da cultura pode resolver-se em um movimento progressivo: tal é a filosofia que Kant lerá em Rousseau e retomarará por sua própria conta” (1991, p.300).

Emílio como forma de uma educação que se caracteriza pela ideia de nada fazer⁶² como também no *Contrato Social* a partir do papel do legislador, que é aquele que tem a missão de formar um povo⁶³.

Um dos papéis da desnaturação proposta no *Emílio* é a necessidade de preparar o seu aluno para ser homem e para suportar os bens e os males da vida. A forma errônea de desnaturação não se preocupa em formar o homem, mas sim o magistrado, o soldado, o padre, ou seja, pretende formar o profissional. Assim afirma o autor: “Antes da vocação do pais, a natureza chama-o para a vida humana. Viver é o ofício que lhe quero ensinar”. (1968, p.15)”. A educação que o autor pretende dar ao Emílio, é aquela que preserva a sua natureza primeira e mesmo que as circunstâncias o façam lidar com dificuldades de toda ordem, ele sempre lembrará que é um homem.

Para que esse processo de desnaturação fosse desenvolvido da melhor forma possível, Rousseau aponta no *Emílio* os grandes princípios educacionais. Para Rousseau cada idade tem seu próprio ritmo, que deve se observar a marcha da natureza. Essa ideia de observar o ritmo comum a cada idade do ser humano tem a ideia de não se adiantar o processo de desnaturação e, conseqüentemente, o desenvolvimento e maturação da razão.

A criança é como o homem do estado de natureza, reúne como este, as mesmas características, ou seja, não é bom nem mau, pois

⁶² A formação apresentada por Rousseau no *Emílio* é bem diferente da educação de sua época. A questão é bastante polêmica pois há um grande esforço por parte dos estudiosos por definir o melhor caminho para se educar de forma correta a criança, o jovem e o adulto. Rousseau entende que a educação negativa tem o papel de preservar o homem do estado social por acreditar que neste estado de coisas há a corrupção. Desta forma a ideia de ‘nada fazer’ justifica-se como uma forma de resguardar no homem a sua natureza primeira. Assim afirma Rousseau: “Para formar esse homem raro, o que temos de fazer? Muito, sem dúvida: impedir que algo seja feito.” (1968, p. 15)

⁶³ Afirma Rousseau sobre o Legislador: “Para descobrir as melhores regras da sociedade que convenham as nações, precisar-se-ia de uma inteligência superior, que visse todas as paixões dos homens e não participasse de nenhuma delas, que não tivesse nenhuma relação com a nossa natureza e a conhecesse a fundo; cuja a felicidade fosse independente de nós e, quisesse dedicar-se a nós que, finalmente, almejando uma glória distante, pudesse trabalhar num século e fruí-la em outro. Seriam preciso deuses para dar leis aos homens” (1978a, p. 56)

não teve ainda a sua natureza deformada pelos vícios de uma sociedade condenada desde o início de sua formação à decadência do gênero humano. As mães, por sua vez, seguem cumprindo à risca os maus ensinamentos de uma sociedade corrupta e se negam a amamentar o filho, entregando-os à amas de leite. Rousseau não nega que o leite materno de uma mulher não sirva para alimentar o filho de outra, porém, ele lembra que não é só de tetas que a criança necessita e adverte que a “[...] solicitude materna não pode subsistir”. Ao permitir que uma ama-de-leite amamente o seu filho, a mãe nega à criança a sua ternura e divide com outrem o seu direito de mãe e o sentimento natural de quem trouxe à luz um ser é substituído pelo dever que outra tem de alimentá-lo. (ARAGUÃO, 2008, p 53)

O período do nascimento até os doze anos é considerado o que mais precisa de observação e cuidado. É nesta fase da vida que se dá com mais facilidade os erros e os vícios. Nesta época da vida, a educação deve ser a que foi chamada por ele de negativa: "consiste, não em ensinar a virtude ou a verdade, mas em preservar o coração do vício e o espírito do erro" (1968, p. 80). Um dos princípios apresentados pelo filósofo é que ideias abstratas ou complexas não devem ser apresentadas às crianças neste momento. A razão não está desenvolvida, suficientemente, para compreendê-las. Essa ideia de que a razão é algo que se desenvolve com o tempo, é apresentada por Rousseau no *Segundo discurso* e no *Emílio*⁶⁴.

A primeira lição que se deve ensinar às crianças, segundo Rousseau, é fazer com que conheça o emprego de suas forças, as relações de seu corpo com os objetos que estão ao seu redor, o uso dos instrumentos naturais ao seu alcance e que são convenientes a seus órgãos. (1968, p. 120) com o objetivo de “Exercer os

⁶⁴ Sobre a questão de apresentar ou fazer com que a criança aprenda ideias muito elaboradas diz Rousseau no *Emílio*: “Respeitai a infância e não vos apresseis em julgá-la bem ou mal. Deixai as exceções se assinalarem, se comprovarem, se confirmarem muito tempo antes de adotardes para elas métodos particulares. Deixai a natureza agir durante muito tempo, antes de procurardes agir em lugar dela, a fim de não contrariardes, suas operações. Direis que conheceis o valor do tempo e não quereis perdê-lo. Não vedes que é perdê-lo muito mais empregando-o mal do que nada fazendo, e que uma criança mal instruída se encontra mais longe da sabedoria do que aquela que não recebeu nenhuma instrução. [...] Refleti em que se trata da mesma coisa, e que a infância é o sono da razão. [...] A criança retém as palavras, as ideias são refletidas; os que as ouvem entendem-nas, só ela não as entendem. [...] Antes da idade a razão da criança não recebe ideias e sim imagens; e há esta diferença entre uma e outras: as imagens não passam de pinturas absolutas dos objetos determinadas por relações. (1968, p.97 - 98)

sentidos não é somente fazer usos deles, é aprender a bem julgar por eles”. (1968, p.130) O autoconhecimento por parte do indivíduo é a forma pela qual se pode alcançar o objetivo de que seus desejos não ultrapassem sua força e desta forma, garantir que o aluno não aliene sua liberdade⁶⁵.

O não acelerar o processo de desnaturação da criança pode ser aplicado, por exemplo, na leitura de livros. Mesmo após os procedimentos apresentados no II livro do *Emílio*, se o aluno de Rousseau não souber ler um livro tão bem como as outras crianças, isso não significa que ele está em atraso na sua educação. O que acontece é que os outros educadores aceleram a marcha da natureza para que seus alunos desenvolvam rapidamente a razão. Emílio é diferente, pois antes dos doze anos não lerá muitos livros, “suas ideias são limitadas mas nítidas; ele nada sabe de cor, mas sabe muito por experiência; se lê menos bem que outra criança em nossos livros, lê melhor no da natureza; seu espírito não está em sua língua está em sua cabeça; menos memória que julgamento; só sabe falar uma língua mas entende o que diz [...]” (1968, p. 167).

É a partir da própria experiência, que Emílio desenvolve suas poucas ideias morais, como por exemplo, a noção de propriedade. Essas ideias morais dão-se na idade dos dois aos doze anos.

Que pensar então dessa educação bárbara que sacrifica o presente a um futuro incerto, que cumula a criança de cadeias de toda espécie e começa por torná-la miserável a fim de preparar-lhe, ao longe, não sei que pretensa felicidade de que provavelmente não gozará nunca? [...] Ouço de longe os clamores dessa falsa sabedoria que nos bota incessantemente fora de nós, menospreza sempre o presente e que, visando sempre a um futuro que de nós se afasta na medida em que avançamos, à força de nos transportar para onde não estamos nos transporta para onde nunca estaremos (1968, p. 60-61).

⁶⁵ “Para operar o salto educativo que vai do homem ao cidadão, Rousseau pretende não ter esquecido, no progresso do espírito humano, a ordem de aquisição das ideias para encaminhar *Emílio* de modo a que ele aprenda sem precisar passar por castigos, sofrimentos ou submissões a caprichos dos tiranos. O importante para Rousseau, no entanto é que a educação, num primeiro estágio da vida do educando, tenha como finalidade a proteção do homem contra o capricho. O objetivo é desnaturá-lo sem dor nem depravação. É torná-lo esclarecido sobre si mesmo e o meio em que ele vive. Para isso é preciso conhecer a infância, evitando as falsas ideias que se costuma ter sobre ela”. (ARAGÃO, 2008, p. 51)

É na dimensão humana e no âmbito político-pedagógico e intelectual, que se completa o projeto de Rousseau. O pressuposto da realidade política não é negada na educação, mas é tomada como fundamentos da mesma. Sua crítica principal dá-se contra o processo de cultura que a criança recebe com o passar dos anos na educação. Quando o autor, afasta Emílio do livro até certa idade, por exemplo, dá-se claramente um processo de ruptura com o já construído e pensado, para pensar por si mesmo, a exercer, posteriormente, suas atividades intelectuais e não apenas receber as ideias prontas de fora ou do outro. Assim afirma Rousseau: "Sem dúvida aprendemos noções bem mais claras e bem mais seguras das coisas que aprendemos assim por nós mesmos, que das que recebemos dos ensinamentos de outrem; e, além de não acostumarmos nossa razão a submeter-se, servilmente, à autoridade, tornamo-nos mais engenhosos em encontrar relações, em ligar ideias, em inventar instrumentos do que quando, adotando tudo isso tal qual nos é dado, deixamos cair nosso espírito no preguiça" (1968, p. 188)

Por fim, a educação proposta por Rousseau pretende resguardar a criança do processo de alienação instituído e justificado pela sociedade em todas as suas instituições. Seu objetivo primeiro é resguardar na criança a liberdade ou formar um homem livre. "O homem realmente livre só quer o que pode e faz o que lhe apraz. Eis minha máxima fundamental. Trata-se de aplicá-la à infância, e todas as regras da educação vão decorrer dela [...]. Antes que os preconceitos e as instituições humanas alterem nossas tendências naturais, a felicidade das crianças, bem como a dos homens, consiste no emprego de sua liberdade; mas essa liberdade, nas primeiras é limitada pela sua fraqueza. [...] conservai as crianças tão somente na dependência das coisas; tereis seguido a ordem da natureza nos progressos de sua educação" (1968, p. 67-69).

CAPÍTULO 3

PRINCÍPIOS DE FORMAÇÃO MORAL

3.1 Da formação moral no *Emílio* de Rousseau.

Rousseau recusa-se a tratar, separadamente, a política e a moral via educação, por isso analisa os fatores que se interpõem entre o indivíduo natural e a sua realização plena como ser humano em sociedade; com base no postulado de que o homem, degradado em sua natureza pelo processo histórico de socialização, quis, em princípio, recuperar sua integridade essencial, e assumindo essa tarefa o autor desenvolve uma teoria normativa do homem e da sociedade. Deste modo, examina-se, à luz da teoria da soberania, em que termos dar-se-ão o compromisso entre o indivíduo e o social mais, precisamente, de que forma aquele participa do processo de desnaturação, alienando, em favor do corpo social, o seu poder, os seus bens e a sua liberdade. Como Rousseau trata disto na educação do Emílio? Esta é a intenção de pesquisa deste tópico.

No *Contrato Social*, distinguindo a tarefa de redigir as leis do direito de votá-las, exercido, diretamente, pelo povo em assembleia, em condições de igualdade radical, Rousseau reserva a tarefa de redigir leis à figura ímpar, o Legislador. A seu ver, a elaboração das leis deve obedecer a uma inspiração única, que tudo faça concorrer para a realização do espírito social.

Essa é a dificuldade primária a que o próprio Rousseau já fora sensível: como levar a cabo a tarefa de legislar se o instituidor supõe existir no povo, precisamente, aquilo que as leis devem concorrer para estabelecer, ou seja, o

espírito social? A segunda dificuldade está na tarefa de educar esse homem novo, via processo de desnaturação conservando as principais características da natureza humana. Estabelecer o espírito social implica, sempre, desnaturar. Essa tarefa exige do Legislador de um povo uma intervenção radical:

[...] 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 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, 1978b, p.57)

Para Rousseau, o homem da sociedade de seu tempo é mal socializado. Nem é homem e nem é cidadão. Fica entre termos, na passagem para a ordem social, conseqüentemente, em algum momento da transição do estado natural para o estado social dá-se um desastre ôntico: o homem deixa o estado natural e assume outro estado que mascara a verdadeira natureza humana.

O problema que interessa examinar aqui diz respeito ao *status* ôntico do homem moral na teoria política e pedagógica de Rousseau mais, precisamente, à natureza e limites da integração do indivíduo na sociedade, fundada, naqueles termos, pelo pacto social. Novamente, faz-se necessário trazer a afirmação de Rousseau: “Aquele que, na ordem civil, deseja conservar a primazia da natureza, não sabe o que quer. Sempre em contradição consigo mesmo, hesitando entre suas inclinações e seus deveres, nunca será nem homem nem cidadão; não será bom nem para si nem para outrem. Será um dos homens de nossos dias, um francês, um inglês, um burguês; não será nada”. (1968, p. 13)

A desnaturação gesta um novo homem, que passa a viver com os outros e, nessa nova condição, sofre mudanças, virtualmente, possíveis em seu estado natural. Serão benéficas se favorecerem a conservação da integridade de sua natureza. Na base dessas mudanças está a necessidade primária de criação do espírito social assentado sobre a condição existencial básica, ou seja, o homem ser ao mesmo tempo integrado (súdito) e integrante (cidadão), ou seja, a tese que

Rousseau defende é a de que o homem deve ser parte. O exame dessa ideia implica, logicamente, a análise do processo em que se dá a socialização. Nessa encontram-se incluídas a fundação da sociedade política e a convivência dos seres humanos que a integram. O sentimento de piedade, com que o homem está naturalmente dotado, permite a boa socialização. Por meio da influência, como já foi dito, da piedade, as pessoas podem chegar a sentir um recíproco interesse benévolo, quererem viver juntas apoiando-se mutuamente. Ampliar o interesse compassivo é um modo de adquirir consciência e sensibilidade para o estado de espírito de outrem e, portanto, de ser induzido a estabelecer relações de mútua compreensão e aceitação. Neste contexto de relacionamentos que se dá a discussão do que vem a ser a moral e como, no processo de desnaturação, o Emílio será educado para viver esta moral.

Quando Emílio estabelece relações com as outras pessoas começa a sentir o seu ser moral acima do seu caráter como ser físico. A preocupação de Rousseau com o ser moral de seu aluno relaciona-se com a posição que ocupará entre os homens, que prestígio, reconhecimento ou direitos lhe serão conferidos e o que conceder a outros. Assumir o ser moral – ou seja, passar a compreender-se e aos outros em termos de direitos, de obrigações, de responsabilidade – é, para autor, um elemento crucial para o desenvolvimento da criança. (1968)

O autor argumenta no livro I do *Contrato Social* que, ao ingressar no estado civil, ocorre no homem uma extraordinária mudança pela qual o instinto é substituído pela justiça e as ações humanas adquirem a moralidade que antes lhes faltava. Assim escreve: “A passagem do estado natural ao estado civil produziu no homem uma mudança considerável, substituindo em sua conduta a justiça ao instinto, e imprimindo às suas ações a moralidade que, anteriormente, lhes faltava.” (1978b, p. 36). Desta forma, pode ser entendido que a moral é um dos temas centrais da formação humana em Rousseau. No *Emílio*, o autor ressalta a importância desta formação que se dá através da sensibilidade.

Transformamos nossas sensações em ideias, mas não podemos de repente dos objetos sensíveis aos objetos intelectuais. É pelos primeiros que devemos chegar aos outros. Que os sentidos sejam

sempre os guias em nossas primeiras operações do espírito: nenhum outro livro senão o do mundo, nenhuma outra instrução senão os fatos. (1968, p.176)

Depois de ter assim deduzido, da impressão dos objetos sensíveis e do sentimento interior que me induz a julgar as causas segundo minhas luzes naturais, as principais verdades que me importavam conhecer, resta-me procurar que máximas devo tirar disso para minha conduta e que regras deve prescrever-me para realizar meu destino na terra, segundo a intenção de quem nela me colocou. Sempre seguindo meu método, não tiro essas regras dos princípios de uma alta filosofia, mas as encontro no fundo de meu coração escritas pela natureza em caracteres indeléveis. Basta consultar-me acerca do que quero fazer: tudo o que sinto ser bem é bem, tudo o que sinto ser mal, é mal: o melhor de todos os casuístas é a consciência. (1968, p.332)⁶⁶

“O que é então um homem virtuoso?” pergunta Rousseau e continua: “É aquele que sabe dominar suas afeições, pois então segue sua razão, sua consciência, faz seu dever, mantém-se dentro da ordem e nada o pode afastar dela. Até aqui não eras livre senão aparentemente; não tinhas senão a liberdade precária de um escravo a quem não se tivesse nada determinado. Sê agora livre efetivamente; aprende a te tornares teu próprio senhor; manda em teu coração, Emílio, e serás virtuoso” (ROUSSEAU, 1968, p. 536).

Ao tratar da moral em sua obra pedagógica, o que se objetiva é preparar

⁶⁶ Quanto à formação moral do Emílio, o autor irá defender que o melhor local para o desenvolvimento das suas qualidades é a vida campestre por causa da sua proximidade da natureza e de um mundo rústico, isto é, esse lugar é bem distante da corrupção da vida nas cidades. O motivo é bem simples: natureza proporciona o desenvolvimento da liberdade tendo em vista o equilíbrio entre o querer e o poder, entre o ser e o aparecer. Diz ele: “Quanto a meu Emílio, eu o crio no campo e seu quarto nada terá que o distinga do de um camponês.” (1968, p. 79). O que Rousseau almeja alcançar no campo moral, com uma educação pautada pela natureza, pode ser expresso nas palavras que segue: “Quanto a meu aluno, ou melhor, o da natureza, exercitado desde cedo a bastar-se a si mesmo na medida do possível, não se acostuma a recorrer sem cessar aos outros e menos ainda a exhibir-lhe seu grande saber. Em compensação julga, prevê, raciocina em tudo que se relaciona de perto consigo. Não discursa, age: não sabe uma palavra do que se faz na sociedade, mas sabe muito bem o que lhe convém. Como sempre em movimento, é forçado a observar muitas coisas e a conhecer muitos efeitos; adquire, rapidamente, uma grande experiência; toma lições da natureza e não dos homens; e tanto mais bem se instrui, quanto não vê nenhuma intenção de instruí-lo. Assim, seu corpo e seu espírito se exercitam ao mesmo tempo. Agindo sempre segundo seu pensamento e não segundo o de outrem, une, continuamente, duas operações; quanto mais se faz forte e robusto, mais se torna sensato e judicioso. É o meio de ter um dia aquilo que julgam incompatível, e o que quase todos os grandes homens reuniram em si, a força do corpo e a da alma, a razão de um sábio e o vigor de um atleta”. (1968, p. 113)

Emílio, através da educação natural, para o convívio em sociedade. Essa primeira educação dá-se via sentidos, seja através da observação da natureza seja através de experiências que a criança (1968) vai sofrendo em sua educação. Há dois tipos de sensibilidades: uma física e uma moral. A sensibilidade física é inata, passiva e instintiva. Ela é importante para a conservação da espécie. A sensibilidade moral é ativa e liga nossas afeições, a consciência. O educar deve ser desenvolvido através de experiências concretas, contextualizadas e práticas e, não através de discursos e reflexões abstratas.

Eis-nos de volta a nós mesmos. Eis nosso menino prestes a deixar de ser uma criança, novamente dentro do indivíduo. Ei-lo sentindo, mais do que nunca, a necessidade que o prende às coisas. Depois de ter começado por exercitar-lhe o corpo e os sentidos, exercitamos seu espírito e seu julgamento. (ROUSSEAU, 1968, p.224)

A idade da Razão e das paixões que, no *Emílio*, vai dos quinze aos vinte, é a época de amadurecimento intelectual e de entendimento da sociedade, pois o Emílio não foi educado para viver só. “Membro da sociedade, deve cumprir seus deveres. Feito para viver com os homens, deve conhecê-los. Conhece o homem em geral, resta-lhes conhecer os indivíduos. Sabe o que se faz no mundo: resta-lhe saber como nele se vive. É tempo de mostrar-lhe o exercício desse grande palco cujo jogos interiores já conhece. [...] Assim como há uma idade adequada ao estudo da ciência, há uma para bem aprender os usos da sociedade”. (1968, p.388)

Na obra *O Contrato Social*, a aquisição do ser moral é, primordialmente, uma questão de reconhecer-se e ser reconhecido como portador de direitos, deveres e títulos que habilitam a pessoa a desfrutar de certa posição com outros em sociedade. Logo, possuir um ser moral não é questão de ser virtuoso, excelente ou de alguma outra forma recomendável ou louvável como pessoa. É ter certo status e agir em função da posse desse status. A excelência humana é uma questão comparativa e depende de outras premissas. É dessa forma que Rousseau entende o caráter moral de uma pessoa e é por isso que ele nega, sistematicamente, a existência de qualquer moralidade nas ações de uma criança, ao contrário do que era afirmado pela religião em sua época. A criança não pode apreender as ideias de direitos, obrigações e responsabilidades e, assim, é impossível que ela os

desrespeite, intencionalmente, e atue maldosamente. Só com a idade da razão o homem passa a ter conhecimentos de tal moralidade e a maldade consciente pode-lhe ser imputada.

Rousseau faz uma distinção entre a posse de virtude e a de sentimentos amistosos ou bons. A virtude, em sua opinião, requer vontade e compromisso. Alguém que é guiado somente pelos seus sentimentos será desviado com facilidade desse propósito se intervierem outros interesses, ou abandonará seus objetivos se estes deixarem de atrair aqueles sentimentos. O mesmo não acontecerá com uma pessoa virtuosa. Ela terá um compromisso resolutivo com a obtenção do bem, o que fará persistir, tenazmente, em seu propósito, mesmo quando dificuldades ou inclinações contrárias surgem. (1968)

O autor atribui à posse e exercício da virtude um importante lugar na sociedade boa e justa. Obstina-se em afirmar que leis justas não podem ser promulgadas, bem administradas nem obedecidas, a menos que os cidadãos já estejam, firmemente, dispostos a agir de acordo com as normas prescritas e favoreçam os objetivos que as leis pretendem realizar. Onde a lei não é construída sobre virtudes estabelecidas, será burlada ou violada. A atenção, não, meramente, ao comportamento dos cidadãos, mas também ao cultivo de suas lealdades e disposições, deve ser, pois, uma preocupação central de qualquer legislador.

Rousseau inclina-se a afirmar, no *Emílio*, que a virtude ou a moral individual tomará o lugar do direito positivo (1968). Essa, em conjunto com suas ideias acerca da educação pública na virtude, foi alvo de críticas. Argumenta-se, em primeiro lugar, que ele arroga-se uma posição acima da lei, o direito de julgar a competência e o mérito do que é exigido dele por lei, em vez de aceitar o dever comum da obediência à lei; e, em segundo lugar, que para um estado inculcar virtude em seus cidadãos é forçoso que desempenhe um papel, totalmente, controlador na condução da vida humana, ao passo que lhe seria mais apropriado limitar-se, primordialmente, à regulamentação do comportamento pernicioso. Nenhuma dessas críticas se mostra justa, pois para Rousseau, cada cidadão desempenha um papel crucial na criação e na elaboração de uma legislação

soberana. Para o autor a lealdade, justiça e compromisso com o bem comum devem ser virtudes supremas de cada cidadão, uma vez que sem elas, a legislação consubstanciará tão só em interesses fracionários e será, potencialmente, lesiva para muitos. Desta forma, não se trata de que o homem virtuoso esteja acima da lei, mas que a boa lei somente pode vir daqueles que têm fortes e claros compromissos morais.

É clara a necessidade de formar o homem social ou civil a partir de uma moral sólida que tenha seu fundamento na natureza própria do ser humano. Aqui depara-se com o problema da formação religiosa. Essa formação, que era comum na época de Rousseau, é criticada por ele no *Emílio*. Para melhor entender o problema refletido e criticado por Rousseau é necessário que se faça uma análise do discurso ou Profissão de fé do vigário saboiano.

Na Profissão de fé do vigário saboiano, redigida em 1762 e encontrada, no livro IV da obra *Emílio*, que o filósofo fornece sua mais completa declaração sobre a natureza, a base da crença e dos sentimentos religiosos, sua explicação da natureza de Deus, um exame das relações de Deus com as suas criaturas a explicação das ligações entre crença religiosa e moralidade. Também neste, Rousseau crítica, severamente, o significado atribuído aos milagres e a revelação em religião, assim como a intolerância entre diferentes seitas religiosas. Essa discussão é de suma importância para o entendimento das ideias sobre a formação moral do Emílio. Também é o capítulo VIII, do livro IV, da obra *Do Contrato Social*, intitulado Religião civil, que Rousseau expõe em maior detalhe seus argumentos a respeito do lugar e papel das crenças e instituições religiosas na formação do homem e na sociedade civil. Suas ideias sobre a convicção religiosa individual e a natureza de Deus estão mais evidentes na Profissão de fé do vigário saboiano.

O mérito de Rousseau é o de ter reconhecido que a experiência mística participa, necessariamente, da formação, formal ou espontânea, da subjetividade humana, marcada pela vontade livre e autônoma. Para entender melhor a noção de formação moral em Rousseau é necessário discutir acerca do tema religião natural e religião civil.

Não se pode deixar de reconhecer que, para Rousseau no *Emílio*, o raciocínio que faz com que o ser humano mergulhe no exame interior do seu ser e, deixe nascer no seu coração o sentimento que reconhece a Providência⁶⁷ de Deus, é, precisamente, o mesmo que estabelece um conflito expresso com o culto canônico de sua época. A educação de Emílio é então voltada para o retorno aos sentimentos inatos e naturais. Esse retorno é visto como uma baliza dos determinantes heteronômicos em moral e política.

Depois de ter assim deduzido, da impressão dos objetos sensíveis e do sentimento interior que me induz a julgar as causas segundo minhas luzes naturais, às principais verdades que me importava conhecer, resta-me procurar que máximas devo tirar disso para minha conduta e que regras devo prescrever-me para realizar meu destino na terra, segundo a intenção de quem nela me colocou. (ROUSSEAU, 1968, p. 332)

O problema a que Rousseau dedica-se com afincado é como o sentido da conduta, da moral e do conhecimento tem sido conduzido, no processo de desnaturação e de socialização do homem. Os homens nascem, se não, exatamente, virtuosos, pelo menos, predispostos à virtude: benignos, afetuosos e ternos, inclinados naturalmente⁶⁸. Agressividade, malícia, rancor e inveja são

⁶⁷ O conceito de providência, segundo o dicionário *Logos* (2000, p. 474, v.4), pode ser expresso da seguinte forma: “Em sentido próprio, o ato com que Deus prevê e dispõe todas as coisas em vista de um determinado fim (natural ou sobrenaturalmente)”. Diante dessa primeira acepção a palavra entende-se que significa o ato pelo qual Deus provê as necessidades do homem. Penso que é nesse sentido que Rousseau dirige seu pensamento. Como forma de verificação desta minha posição, pode-se ler no *O Emílio*: “Morreríamos de fome ou envenenados, se devêssemos esperar para escolher os alimentos que nos convém, que a experiência nos ensinasse a conhecê-los e a escolhê-los; mas a suprema bondade que fez do prazer dos seres sensíveis, o instrumento de sua conservação, nos avisa, pelo que agrada ao nosso paladar, do que convém a nosso estômago. Não há naturalmente, para o homem, médico mais seguro que seu próprio apetite; e em se o tomando em seu estado primitivo, não duvido que os alimentos que achasse mais agradáveis lhe fossem os mais saudáveis. Há mais. **O Autor das coisas não provê apenas nossas necessidades próprias, sempre ainda as que nos damos nós mesmos**; e foi para por sempre o desejo ao lado da necessidade que fez com que nossos gostos mudem e se alterem com nossas maneiras de viver. (1968, p. 154- 155, grifo nosso).

⁶⁸ Luiz R. Salinas fortes traz o seguinte recorte do texto de Rousseau que se encontra na Carta à Beaumont afirmando que este texto foi escrito como forma de defesa de suas ideias exposta no *O Emílio*. O que nos interessa neste texto é a afirmação explícita do autor sobre a bondade humana: “O princípio fundamental de toda moral sobre o qual raciocinei em todos os meus escritos e que desenvolvi neste último com toda a clareza de que era capaz, é de que o homem é um ser naturalmente bom, amando a justiça e a

estranhos ao coração humano, quando sai das mãos do seu Criador. Estas disposições malignas só se instalam porque outras pessoas pervertem e arruinam a inocência e a integridade naturais do indivíduo. Essa postura crítica refere-se, claramente, às orientações religiosas que tinham por objetivo formar a criança para uma moral social. (DENT, 1996, p.48)

Um dos imperativos da paixão natural é a noção de amor a si mesmo. A fonte das paixões humanas, a origem e o princípio de todas as outras, a única que nasce com o homem e nunca o abandona enquanto ele vive, é o *amor de si*. Deste natural e necessário amor a si mesmo e do seu cultivo, no esforço de se integrar à ordem harmoniosa da natureza, nasce em cada um a tendência para amar o que o preserva, amar aquilo que lhe oferece segurança, conforto e garantias de felicidade. É natural no homem amar a quem o ama e defendê-lo supremamente.

De fato, o homem tem naturalmente, segundo Rousseau, o amor de si mesmo. Isto, ao menos, indica três observações: Primeira, não é errado que as criaturas vivas esforcem-se por sua própria conservação. Segunda, que o amor de si mesmo orienta uma criatura para seu próprio bem é, portanto, uma disposição, naturalmente, saudável, bem ordenada e benigna na criatura. Terceira, as disposições e condutas que o amor de si mesmo dirige, não são em sua natureza, cruéis ou malévolas. Mesmo se, como pode acontecer no reino animal, o amor de si mesmo de uma criatura a colocar-se em conflito com outra, esse conflito é breve e não serve para retaliação. Nos seres humanos tal conflito é, adicionalmente, suscetível de ser temperado pela compaixão e de grande importância para o filósofo, o amor de si mesmo não contém o desejo de levar o melhor sobre outrem, como prova de superioridade pessoal. Há ainda outro aspecto sobre o amor de si mesmo que Rousseau alude no *Segundo Discurso*:

ordem; que não há perversidade original no coração humano e que os primeiros movimentos da natureza são sempre retos. Fiz ver que a única paixão que nasce com o homem, a saber, o amor de si, é uma paixão em si mesma indiferente ao bem e ao mal, que não se torna boa ou má a não ser por acidente e segundo as circunstâncias nas quais se desenvolve. Mostrei que todos os vícios que se imputam ao coração humano não lhe são naturais; disse a maneira segundo a qual eles nascem; segui, por assim dizer, sua genealogia e fiz ver como, pela alteração sucessiva de sua bondade natural, os homens se tornam afinal o que são” (apud FORTES, 1989, p.6).

[...] a piedade representa um sentimento natural que, moderando em cada indivíduo a ação do amor de si mesmo, concorre para a conservação mútua de toda a espécie, ela nos faz, sem reflexão, socorrer aqueles que vemos sofrer; ela, no estado de natureza, ocupa o lugar das leis, com a vantagem de ninguém sentir-se tentado a desobedecer à sua doce voz; ela impedirá qualquer selvagem robusto de tirar a uma criança fraca ou a um velho enfermo a subsistência adquirida com dificuldade, desde que ele mesmo possa encontrar a sua em outra parte. [...] Numa palavra, antes nesse sentimento natural do que nos argumentos sutis deve procurar-se a causa da repugnância que todo homem experimenta por agir mal (1978a, p. 254)

A piedade, enquanto sentimento natural, implica ao ser humano possuir um sentido do valor e do mérito próprios como agente competente e bem-sucedido na condução de seus negócios. Faz parte do bem-estar ser capaz de pensar que existe em si algo de louvável e de meritório que é, à sua maneira, boa e competente criatura. O amor de si mesmo fará com que ele forme essa opinião de si próprio a fim de poder carregar consigo uma feliz consciência de sua eficácia pessoal. É crucial para a tese geral de Rousseau que fique bem definido que este tipo de autoestima não deriva, de maneira nenhuma, de um sentimento de ter levado a melhor sobre os outros ou de ter obtido ascendência sobre eles. A competição por precedência não desempenha papel nenhum, neste sentido, confiante e autossuficiente de valor pessoal.

Rousseau diz que ao aumentar em uma pessoa a confiança em si mesma e de sua situação, isso a levará a compreender que é uma criatura amada por Deus⁶⁹ e abençoada, com poderes extraordinários, uma criatura que possui

⁶⁹ Rousseau relaciona a teoria do *amor de si mesmo* à questão do amor de Deus pelo ser humano. Sua intenção é demonstrar que o homem possui capacidade para uma ação autônoma e virtuosa a partir da formação da consciência. Pode-se ler no *Dicionário Rousseau*: “É o ponto de vista de Rousseau que, quando aumenta numa pessoa a consciência de si mesma e de sua situação, isso a levará a compreender que é uma criatura amada por Deus e abençoada com poderes extraordinários, uma criatura que possui capacidade para a ação virtuosa por instigação da consciência. Com esse sentimento muito ampliado de seu caráter e lugar no universo organizado, o indivíduo será orientado pelo amor de si mesmo a empenhar-se na aquisição de uma boa consciência e a viver e a agir de formas que se organizem com os desígnios do Criador. O amor de si mesmo é virtualmente transcendido neste ponto: ‘Era simples acender do estudo da natureza à busca do seu Autor. Uma vez ai chegados, o que havia de original cedemo-lo ao nosso aluno [...] Só então ele descobre seu verdadeiro interesse em ser bom [...] Faz isso não apenas pelo amor à ordem, à qual cada um de nós prefere sempre o amor de si mesmo, mas também pelo amor do Autor do seu ser – um amor que é

capacidade para a ação virtuosa por instigação da consciência. Com este sentimento muito ampliado do seu caráter e lugar no universo organizado, o indivíduo é orientado pelo amor de si mesmo a empenhar-se na aquisição de uma boa consciência, a viver e a agir de forma que se harmonize com os desígnios do Criador. Deve-se destacar que a orientação moral do homem em sociedade deve se dar de forma autônoma, seguindo sua consciência.

Na Profissão de fé do vigário saboiano, a veia crítica presente no decurso da obra é motivada no sentido de apontar para o fato de que as diversas formas históricas de organização e instituição humanas estão em tensão com uma natureza humana, profundamente, escondida, recalcada e dominada. Há uma integridade básica na constituição e propósitos dos seres humanos que é propiciar ao seu próprio bem-estar e plenitude da vida. É, exatamente, em virtude na crença desta integridade própria da constituição humana que Rousseau chega à crença da ordem providencial divina.

Acredito portanto que o mundo é governado por uma vontade poderosa e sábia; eu o vejo, ou melhor, eu o sinto e é que me importa saber. Mas este mundo é eterno ou foi criado? Haverá um princípio único das coisas? Haverá dois ou muitos? E qual sua natureza? Não sei, e pouco me importa. Na medida em que esses conhecimentos se me tornem interessantes eu me esforçarei por adquiri-los; até lá renuncio a perguntas ociosas que podem inquietar meu amor-próprio, mas que são inúteis à minha conduta e superiores à minha razão. (1968, p. 319)

Ao se deter em justificar Deus e a Providência Divina, mais do que confessar uma crença, empenha-se em atribuir ao fenômeno religioso a importância decisiva, acima da experiência puramente privada e individual, inscrevendo-a no círculo objetivo e concreto da existência humana em geral e, sobretudo, na existência social e política. Seu ideal pedagógico filósofo a visa educar Emílio conservando a fé na integridade da natureza e de suas consequências. Excluem-se a obediência servil e o mando arbitrário do âmbito de sua experiência, com vista à

confundido com esse mesmo amor de si mesmo – e, finalmente, para a fruição daquela felicidade duradoura que a serenidade de uma boa consciência e a contemplação desse ser supremo lhe prometem [...] (E IV, 314; OC IV, 636)” (DENT, 1996, p.38)

formação do sujeito autônomo e moral. Porém tendo uma formação para a individualidade, Emílio não é educado para a solidão, mas para a sociedade.

Dirão que saio da natureza; não creio. Ela escolhe seus instrumentos e os regula segundo as necessidades e não segundo a opinião. Ora, as necessidades mudam de acordo com a situação dos homens. Há grande diferença entre o homem natural, vivendo em estado natural, e o homem natural vivendo em estado social. Emílio não é um selvagem a ser largado no deserto, é um selvagem feito para viver na cidade. É preciso aí que saiba encontrar o de que necessita, tirar proveito de seus habitantes e viver, senão como eles, com eles pelo menos. (ROUSSEAU, 1968, p. 227)

A preocupação fundamental, então é com o caminho a ser percorrido pela criança para, chegar a viver à melhor vida para si mesmo como ser autônomo, ao mesmo tempo, em que compartilhando sua vida com outros em sociedade⁷⁰. O problema instala-se, precisamente, no instante de se estipular os meios para que o indivíduo possa encontrar ou obter um lugar para si na sociedade sem sofrer martírio pessoal ou perda de sua integridade: o que se quer saber é como ser cidadão sem mergulhar em cisão e conflito agressivo com outros e consigo mesmo. Nisto a piedade opera no homem um voltar-se para o outro e entendendo o outro e a si mesmo como um complemento que possibilita a unidade social, plenificando aquilo que se entende por sociabilidade. A medida que o homem não nasce para ser só ou viver solitariamente, é tarefa da sociedade e da educação socializar o indivíduo desde seus primeiros momentos de vida: deixar o estado de solidão é tornar o homem politicamente sociável.

Emílio ao estabelecer relações com outras pessoas “começa a sentir o seu ser moral” acima de seu caráter como ser físico cuja amplitude e limites já

⁷⁰ Sobre o objetivo final da formação do homem em Rousseau afirma Dent (1996, p.47): “Apesar de sua atitude obviamente favorável para com a disposição pacífica e a vida simples do bom selvagem, Rousseau não tinha dúvidas de que tal criatura e uma tal vida não são inteiramente humanas, uma vez que a gama total de capacidades e de potencialidades humanas não está desenvolvida. Escreve no *Emílio*: ‘embora eu queria formar o homem de natureza, o objetivo não é, apesar de tudo, fazer dele um selvagem e relegá-lo à profundidade das florestas... O mesmo homem que deve permanecer estúpido nas florestas deve tornar-se razoável e judicioso nas cidades’. E ainda: ‘Ora, as necessidades mudam com a situação dos homens. Há uma enorme diferença entre o homem natural vivendo no estado de natureza e o homem natural vivendo no estado de sociedade. Emílio não é um selvagem a ser relegado ao deserto. É um selvagem feito para habitar cidades’ (E III, 205; OC IV, 483-4)”

explorou, de acordo com o plano educacional em seus primeiros anos. A preocupação do autor com o ser moral de Emílio é a preocupação com a posição que ocupará entre os homens, isto é, que prestígio, reconhecimento ou direito lhe seriam conferidos e o que conceder a outros. Assumir-se como ser moral – ou seja, a pessoa passa a compreender-se a si mesma e às outras, em relação aos termos de direitos, obrigações e responsabilidade – é para Rousseau um elemento crucial para o desenvolvimento da criança enquanto ser humano.

Nessa área o amor próprio e a compaixão desempenham o seu mais significativo papel ao fornecer meios em que se pode encontrar uma base de relacionamentos ou entrar em acordo com outras pessoas. É um equívoco supor que, para Rousseau, quando uma pessoa assume o caráter de um ser moral, o ser natural é abandonado e sua vida distorcida. Na verdade, a distorção ocorre, frequentemente, se essas relações morais envolvem controle e dominação, mas as relações de igualdade e mútua colaboração também são morais e Rousseau as vê como, inequivocadamente, boas e de acordo com a natureza. (DENT, 1996, p. 164).

Desta mesma forma, Rousseau (1978a, p.36) argumenta no *Contrato Social*, que, ao ingressar no estado civil, ocorre no homem uma extraordinária mudança pela qual o instinto é substituído pela justiça e as ações humanas adquirem a moralidade que antes faltava. A liberdade natural que depende, exclusivamente, do vigor do indivíduo é substituída pela liberdade civil, que é limitada pela vontade geral e a posse que é o efeito da força ou do direito da ocupação primitiva é substituída pela propriedade que é o direito positivo. A aquisição do ser moral – tem uma posição na ordem moral – é, primordialmente, uma questão da pessoa reconhecer-se e ser reconhecida como portadora de direitos, deveres e títulos que a preparam para desfrutar certa posição com os outros em sociedade e no Estado. Assim, possuir um ser moral não é questão de ser virtuoso ou de alguma outra forma recomendável ou louvável como pessoa, é ter certo status e agir em função da posse desse status.

Na ordem natural, sendo os homens todos iguais, sua vocação comum é a condição de homem, e quem quer que seja bem educado para tal condição não pode preencher mal as outras relacionadas com ela. Pouco me importa que destinem meu aluno à espada, à Igreja ou à barra. Antes da vocação dos pais, a natureza o chama para a vida humana. Viver é o ofício que quero ensinar-lhe. Ao sair de minhas mãos, concordo que não será nem magistrado, nem soldado, nem padre; será homem, em primeiro lugar.

J.-J. Rousseau, Emílio

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No pensamento de Rousseau há um eixo no qual gira dois polos: a educação e a política. Esse eixo é o homem. Quem é esse ser para o autor? Quais as suas características? Qual seu fim teleológico? Pode-se falar, em fim, quando se pergunta pelo ser humano? Qual a sua relação com a sociedade? Essas perguntas fizeram parte dos estudos desta tese. Porém, uma pergunta destaca-se no pensamento do autor estudado, a saber, a educação deve se preocupar em formar o homem ou o cidadão? Desta, outras perguntas fazem-se necessárias para melhor ser entendida: Formar o homem para si ou formá-lo para a sociedade? É, a nosso ver, a questão central de sua obra. “Um otimismo profundo em relação à natureza humana e um radical pessimismo em relação à sociedade, são a base [...] do pensamento de Rousseau”. (ULHÔA, 1996, p. 61) Seu desencantamento com a sociedade de seu tempo pode ser conferido em seu *Segundo Discurso*, onde se vê as consequências que o homem natural sofre ao entrar em sociedade. A radical crítica do autor ao processo civilizatório desacredita a constituição de Estado de direito de seu tempo.

Na obra deste autor, pode-se fazer a leitura de um Rousseau educador que não deixa de ser, também, um pensador político. Entre suas obras há uma interligação, ou, se assim se pode dizer, um sistema, que são interligados a partir de uma ideia primeira, que, no entender desta tese, pode ser identificada pela preocupação com o homem em relação com a sociedade. O propósito de seu estudo é pensar uma nova sociedade onde houvesse a possibilidade de existência entre natureza humana e cultura social. Sobre esse assunto escreve Starobinski:

A interpretação de Engels une o *Contrato* ao segundo *Discurso*, passando pela ideia da revolução (a “negação da negação”). Kant, e mais recentemente, Cassirer também consideram o pensamento teórico de Rousseau como um todo coerente. Nele encontram a mesma dialética, o mesmo ritmo ternário do pensamento. No entanto, para chegar à reconciliação dos termos opostos, eles não passam pela ideia da revolução, mas atribuem uma importância decisiva à *educação*. O momento final é o mesmo: a reconciliação da natureza e da cultura em uma sociedade que redescobre a natureza e supera as injustiças da civilização. As duas interpretações diferem essencialmente sobre o que constitui a transição entre o segundo *Discurso* e o *Contrato*. Não tendo Rousseau explicitado essa transição, o exegeta deve construí-la, com a ajuda dos indícios que pode encontrar, e dos quais nenhum é decisivo.

Starobinski escreve sobre a proposta de uma *síntese pela educação*, conforme sugere o subtítulo de seu texto, que consiste em uma ideia de Rousseau para tentar conciliar o mundo atual das coisas (tais como são) com o mundo ideal (tais como deveriam ser). O comentador vai além quando afirma que Kant

é um dos primeiros a afirmar que o pensamento de Rousseau segue um plano racional: aqueles que o acusam de contradizer-se não o compreendem. Rousseau, segundo Kant,²¹ não apenas denunciou o conflito da cultura e da natureza, mas procurou-lhe a solução. Rousseau esforçou-se em pensar as condições de um progresso da cultura que permitisse à humanidade desenvolver suas disposições (*Anlagen*) enquanto espécie moral (*sittliche Gattung*) sem desobedecer à sua determinação (*zu ihrer Bestimmung gehorig*), de modo a superar o conflito que a opõe a si mesma enquanto espécie natural (*natürliche Gattung*). Reencontramos a natureza no momento em que a arte e a cultura atingem seu mais alto grau de perfeição: ‘A arte consumada torna-se novamente natureza’. (1991, p. 43).

Essa possibilidade de união entre natureza e cultura, passa pela educação, e pela união entre as obras *Emílio* e *Contrato Social*. Ela é intencional, pois refere-se a um projeto de um novo homem e de uma nova sociedade. O ponto de ligação dessas duas obras é o objetivo final do pensamento de Rousseau: a liberdade.

A questão desta tese foi verificar de que forma se dá essa ligação entre as obras que e qual a importância da infância neste contexto. Foi verificado que não há como se falar em educação do homem para a sociedade sem antes entender quem é o homem. Dai há a necessidade de estudar o homem natural. A essas é

preciso acrescentar uma terceira que é de grande importância para se entender o homem natural e o pensamento do autor em sua complexidade: *O discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens, o Segundo discurso*.

Entender o homem neste estado natural é primordial para a educação. O homem no estado de natureza pura, é definido como unidade numérica, o absoluto total, que não se relaciona senão consigo mesmo ou com quem é igual a si. Do ponto de vista do Estado civil, o homem é uma unidade fracionada, denominador comum de um todo político, o corpo social. Educar o homem para o estado de natureza não é uma possibilidade, uma vez que este estado é hipotético. Como foi visto na tese Rousseau educa o homem para a sociedade de forma que conserve nele os principais atributos de sua essência.

Ante a existência espontânea como ser natural, por um lado, e a existência convencional como sujeito contratual, por outro, o indivíduo não tem por que se decidir por uma ou por outra. Caso a natureza do homem venha a servir-lhe de modelo, não participará do contrato, o único meio capaz de ele fazer um agente social soberano. Caso prefira optar pela aquisição do novo ser, tornando-se homem civil, o indivíduo não mais poderá recorrer ao que lhe dita à natureza, mas limitar-se-á a obedecer aos ditames da razão. O indivíduo só pode evitar o “xeque-mate” de não ser nem homem nem cidadão se fizer da passagem do estado de natureza ao estado civil uma metamorfose, de modo que a alternativa de ser outro não mais exista, pela total alienação do outro que se é graças à autotransformação do que havia sido (HECK, 1996).

Tal processo de transformação só pode dar-se pela educação. Mas como educar a partir de uma sociedade corrompida? Aqui está a novidade desta tese. Só é possível essa nova educação a partir de um novo olhar para o homem. Esse novo olhar é dirigido, em especial, para o primeiro momento da vida do homem: a infância. “O indivíduo, ao nascer, jamais seria originalmente mau. Por desconhecer a própria acepção de mal, ele viria ao mundo com uma bondade originária; análoga à situação humana do estado de natureza” (BOTO, 2005, p. 374). Esse primeiro momento da vida humana foi chamada nesta tese, de infância e o movimento no pensamento de Rousseau que volta a atenção para a criança é chamado de puericentrismo. Esse

voltar-se para o tema criança é algo intencional e planejado. Sem esse propósito, a nosso ver, não é possível pensar o novo homem para um novo contrato social idealizado por Rousseau.

A primeira constatação da tese, foi que a educação do novo homem é possível tendo em vista que se podem conservar, no novo estado civil, as características do homem natural. Se o ser humano nasce com todas essas características, ou seja ele nasce bom, cabe ao preceptor educar o novo homem para a sociedade. No *Emílio*, Rousseau afirma que para fazer um homem livre muito deve ser feito: impedir que algo seja feito ao mesmo tempo que a própria natureza se desenvolve no pequeno ser.

Tal será a grande tarefa do Emílio. Formar o homem natural não será tarefa muito fácil quando tudo se desenvolve em sentido contrário. [...] Educar o homem natural será então impedir o desenvolvimento do amor próprio ou tentar eliminá-lo, uma vez que se apresenta como a fonte de todos os males. Seria interessante verificar se a ação pedagógica viria preencher o vazio deixado pela política. Os educadores realizariam a façanha que os príncipes e legisladores não conseguiram, ou seja, construir a cidade onde todos viveriam sob a orientação da vontade geral e onde o interesse público estaria acima do interesse particular? Ao final da educação do Emílio, vários projetos se apresentam diante dele: ter um ofício, uma propriedade, um lugar onde não exista "um governo violento, uma religião perseguidora e costumes perversos"

Emílio fora educado sem vícios, nele a natureza se conservara em tudo. Nada mais normal do que desfrutar agora de todo esse processo educativo. Mas, antes de iniciar as suas viagens, há uma advertência do preceptor. "Tenho mais experiência do que vês, caro Emílio; vejo mais claramente a dificuldade de vosso projeto. No entanto, é belo, é honesto, e vos tornaria feliz efetivamente: esforcemo-nos por executá-lo. (NASCIMENTO, 1987)

Pensar a educação do homem civil é a tarefa a que se propõe Rousseau, mas esta não será fácil, pois tudo parece concorrer ao contrário. Desde o nascimento a criança recebe influências que abafam a sua primeira natureza, corrompendo-a e afastando-a consciente ou inconscientemente, desta natureza primeira. As características do homem natural estão presentes em todos os seres humanos, porém, é na primeira fase da vida que se encontra sem deturpação. A frase, "o homem é bom, mas a sociedade o corrompe" é aplicada a esta realidade. O homem nasce bom, porém, com todas as influências que a sociedade exerce, essa

natureza primeira é abafada. O interesse de Rousseau sobre a infância pode ser explicada ou analisada a partir desta leitura. Desta forma, entende-se assim, porque o autor, no *Emílio*, volta-se para a criança e pede para que o seu lugar seja respeitado ou reconhecido.

A questão, então, é como conservar nas crianças essas características. Voltar o olhar científico/filosófico para a criança fez-se necessário na época do autor como se faz necessário na época atual. Estudar a infância é voltar-se para um estudo da natureza humana, verificando em detalhes suas características. Rousseau defende que, para se educar o homem civil, é necessário voltar-se para a infância, pois ela tem a finalidade de formar o adulto de acordo com a natureza primeira do ser humano. Essa formação dá-se pelo processo de desnaturação. Pode-se ver no pensamento deste autor dois momentos destes processos. O primeiro é exposto no *Segundo Discurso*, onde é, hipoteticamente, evidenciada a saída do homem do estado de natureza de forma desordenada e altamente prejudicial à essência do ser humano. Como foi exposto, na primeira parte desta tese, os resultados desse primeiro processo de desnaturação foi todo tipo de desigualdade, deformação moral e escravidão ⁷¹.

O segundo processo de desnaturação é considerado por Rousseau como algo positivo e necessário. Esse processo dá-se a partir do homem que está em sociedade, porém, ainda não totalmente inserido nela. Está-se falando aqui da criança. Para se pensar na melhor forma de se retirar o homem do estado de natureza, ou seja, para que haja o processo de desnaturação, deve-se haver um planejamento de forma que esse processo ocorra naturalmente. A ideia é que a saída deste estado aconteça de forma que lhe seja preservado e desenvolvidas as

⁷¹ A desnaturação em Rousseau é necessária. Não há como o ser humano ser tal qual é sem ela. Pela perfectibilidade o ser humano aperfeiçoa-se, desta forma, pode-se entender que a desnaturação faz parte do processo de socialização do homem. O problema é como acontece essa desnaturação. Afirma Rousseau sobre o homem natural e homem civil é: O homem natural é tudo para ele; é a unidade numérica, é o absoluto total, que não tem relação senão consigo mesmo ou com seu semelhante. O homem civil não passa de uma unidade fracionada presa ao denominador e cujo valor está em relação com o todo, que é o corpo social. As boas instituições sociais são as que mais sabem desnaturar o homem, tirando-lhe sua existência absoluta para dar-lhe uma relativa e colocar o eu na unidade comum, de modo que cada particular não se acredite ser um, que se sinta uma parte da unidade e não seja mais sensível senão no todo". (1968, p. 13)

suas características tais como a autonomia, o amor de si mesmo, a liberdade, ou seja, que ele seja formado para ser homem, sem máscaras, sem aparência: ser o que é.

A preocupação de Rousseau no *Emílio* é recuperar as condições originais do homem, resgatar sua natureza. Para que esse objetivo fosse alcançado, foi necessário voltar às origens. Da impossibilidade dessa volta às verdadeiras origens dos seres humanos, o autor faz no *Segundo Discurso* raciocínios hipotéticos para explicar como poderia ser o homem natural e, conseqüentemente, no *Emílio* como deveria ser a nova educação a partir da ideia primeira de homem. Assim como ele fez essa 'racionalização' do estado de natureza, havia a necessidade de explanar a possibilidade de uma nova educação "para explicar o gênero humano e para contar do desenvolvimento da vida individual em duas vertentes analíticas básicas: no primeiro caso, tratava-se da política; no segundo, da pedagogia". Assim continua Carlota Boto:

Rousseau também inventa o Emílio; e não pretende confundi-lo com a criança histórica. O Emílio é antes, um relato, uma metáfora, uma suposição ou categoria operatória, que, enquanto tal, remeteria às essências. Sendo assim, não teria jamais a pretensão de ser aplicado como método educativo de crianças reais. Até onde se pôde constatar, a pedagogia, usualmente, não tem reconhecido esse caráter operatório e instrumental do Emílio como uma construção analítica. Em síntese, poderíamos dizer que Rousseau, ao criar outra temporalidade para ancorar sua teoria social, estruturou também um tempo alternativo para refletir sobre a trajetória dessa sua criação imaginária: Emílio. Assim como o pacto social, Emílio não é histórico; é, sobretudo, um princípio regulador necessário à análise. (2005, p. 370)

Emílio não deve ser entendida como uma receita ou um projeto a ser desenvolvido ou aplicado em sala de aula, mas sim como uma obra de consulta e de inspiração voltada para se pensar o homem em sociedade e seu fim nela. Pode-se pensar o *Emílio* como uma obra que se tratava de, "mais provavelmente, um educar da liberdade; ou para a liberdade – em sua dimensão antropológica" (BOTO, 2005, p. 379). Rousseau pretende educar um homem para a sociedade, porém, não é qualquer homem, mas sim o homem livre.

Como foi desenvolvido na tese, o primeiro passo dado por Rousseau na

educação de Emílio seria aproximar o educando da natureza. A partir da sua ideia de estado natural, pressupõe uma educação negativa, que pode ser entendido, também, como crítica ao processo de ensino que existia em sua época. O autor via a liberdade “como uma decorrência da capacidade ética de ponderação, julgamento e opção entre o justo e o injusto”. O aluno ideal tem uma nova educação com vistas a um bem maior: ser o novo cidadão, ou melhor, um homem para uma sociedade. “O Emílio, ao nascer, é o homem do estado de natureza; o Emílio bem educado - que, aos 25 anos, despede-se de seu educador - é o homem civil; que vive numa sociedade corrompida, mas que, a despeito disso, pode ser considerado apto para fundar o legítimo contrato social”. (BOTO, 2005, p. 379) A educação de Emílio é uma educação para o pacto social. Isso significa que o aluno ideal de Rousseau não foi educado para viver solitariamente em estado de natureza, mas sim em estado civil, portanto, deve aprender a viver para si; e aprender a viver com os outros e para os outros. Afirma Rousseau: que “Que seria necessário para bem observar os homens? Um grande interesse em conhecê-los, uma grande imparcialidade em julgá-lo [...] ele é homem, interessa-se por seus irmãos; é equitativo julga seus pares”. (1968, p. 277)

O homem caracteriza-se por sua vontade livre e pela razão. A natureza fez o homem livre e autônomo, porém, sua entrada na sociedade civil fez com que se corrompesse as características de sua essência. A liberdade está presente no homem da natureza da mesma forma que está na criança da primeira infância. A natureza teria criado o gênero humano para conduzi-lo à liberdade: a vocação humana é ser livre em qualquer estado. Por outro lado, a sociedade, contudo, o prende, o coloca “a ferros”. A possibilidade de existência realmente livre só é contemplada a partir do “contrato legítimo, o indivíduo, suficientemente, educado e maduro para firmar esse novo pacto, recuperará a liberdade originária agora, necessariamente, acoplada a uma tendência para o bem, o belo e o justo [...]” (BOTO, 2005, p.) A liberdade não está em nenhuma forma de governo, está no coração do homem livre; ele a carrega por toda parte consigo. O homem civil carrega por toda parte a escravidão. (ROUSSEAU, 1968) Ao ver desta tese, Rousseau em sua temática da educação e da política é um filósofo atual pois seus temas e suas preocupações são, ainda, contemporâneos aos nossos. A sua filosofia, desta forma, pode ser considerada perene, do ponto de vista da formação

do homem para a liberdade, para a moral e para a virtude, principalmente quando sua atenção volta-se para a criança no sentido de possibilitar o desenvolvimento dos elementos primordiais que o homem civil precisa em sociedade para viver de acordo com sua natureza.

O puericentrismo traz em seu contexto a possibilidade de análise e formação do homem, no sentido mais pleno que o conceito homem aqui requer empregar, para uma sociedade. A formação da sociabilidade do homem só será possível se a criança for entendida de forma diferente do homem adulto, conforme postulava Rousseau. É fato, que cada momento da vida do homem requer desafios a serem enfrentados, e na infância isso não é diferente. Ela tem seus desafios, e são imensos. Cabe aos adultos se reportar às crianças de modo que sua influência e sua proposta de formação educacional siga um planejamento, de modo que viabilize a formação do homem sociável. Sendo a criança, conforme pensa Rousseau, muito semelhante ao homem em seu estado de natureza é possível através desta educação formá-la para que possa ser um homem melhor, mais sociável, livre e autônomo.

BIBLIOGRAFIA

ABBAGNANO, N.; VISALBERGHI, A. **História da Pedagogia – IV**. Lisboa: Livros Horizonte, 1982.

_____. **Dicionário de filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

ABRAMOWICZ, Anete. **O direito das crianças à educação infantil**. In: Pro-Posições/Revista Quadrimestral da Faculdade de Educação-Unicamp, Campinas, SP, vol. 14, nº 3 (42), set./dez., 2003.

AGAMBEN, Giorgio. **Infância e história: destruição da experiência e origem da história**. Belo. Horizonte: Editora UFMG; 2005.

_____. **Uma história da infância**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ALMEIDA JÚNIOR, J. B. de. **A questão da educação na obra de Jean-Jacques Rousseau**. 1997. Dissertação (Mestrado em Filosofia). – Universidade de São Paulo.

ANASTASIOU, L. G. C. Metodologia de Ensino na Universidade Brasileira: elementos de uma trajetória. In: CASTANHO, M.E. e CASTANHO, S **Temas e Textos em Metodologia do Ensino Superior**. Campinas: Papyrus, 2001.

ANDRADE FILHO, Bento. **História da educação**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 1953. (Col. Ensino Normal).

ARAGÃO, Jeudy Machado De. **Desnaturalização Em Rousseau: Corrupção ou aperfeiçoamento?** (dissertação de mestrado). Programa de Pós-Graduação em Filosofia, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2008.

ARANHA, Maria Lúcia de A.. **História da educação**. São Paulo: Moderna, 1989.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro, Editora LCT, 1981.

AZEVEDO, Estenio Ericson Botelho de. Rousseau e o hipotético Estado de Natureza: condição da dedução do homem civil-político como corrupção. **Rev.**

Humanidades, Fortaleza, v. 23, n. 2, p. 161-167, jul./dez. 2008.

BADINTER, Elisabeth. **Um Amor conquistado**: o mito do amor materno. 3.ed. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 1985.

BARROS, Gilda Naécia Maciel. **Rousseau e a questão da cidadania**. Disponível em: <http://www.cfh.ufsc.br/~wfil/rousseau.htm>. Acesso em: 01 mar. 2012.

BECKER, E. **Rousseau**: da descrição ontológico/especulativa do homem natural à crítica do homem civil e das sociedades historicamente constituídas. 2003. Dissertação (Mestrado em Filosofia). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa.

BERMAN, Marshall. **Tudo que é sólido se desmancha no ar**: a aventura da modernidade. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

BOBBIO, Norberto. Thomas Hobbes. Tradução Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro, Campus, 1991.

BONAVIDES, Paulo. Democracia e Liberdade no Contrato Social de Rousseau. In: **Estudos em Homenagem a Jean Jacques Rousseau**. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 1962.

BOTO, Carlota. **A escola do Homem Novo**: entre o Iluminismo e a Revolução Francesa. São Paulo: editora UNESP, 1996.

_____. O Emílio como categoria operatória do pensamento de Rousseau. In: MARQUES, J. O. de A. (org.). **Verdades e mentiras**: 30 ensaios em torno de JeanJacques Rousseau. Ijuí: Ed. Unijuí, 2005.

BRÉHIER, Émile. As teorias da sociedade: Jean-Jacques Rousseau. In: **História da filosofia**, cap. XII. São Paulo: Mestre Jou, 1977.

BRUSCHINI, Cristina. Teoria crítica da família. IN: AZEVEDO, Maria Amélia; GUERRA, Viviane N. de A.(orgs.) **Infância e violência doméstica**: fronteiras do conhecimento. São Paulo: Cortez, 1993.

BURGUIÉRE, A. (Org.). **Um história da família**: mundos distantes, mundos antigos. v.1. Oxford: Polity Press, 1996.

BURKE, Peter. **História e teoria social**. São Paulo: Editora Unesp, 2002, 71-72.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. São Paulo: UNESP, 1999.

CARVALHO, Eronilda Maria Góis. **Educação infantil**: percurso, dilemas e perspectivas. Ilhéus, BA: Editus, 2003.

CASSIRER, E. **A questão Jean-Jacques Rousseau**. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

CASSIRER, Ernest. **Antropologia filosófica**. São Paulo: Mestre JOU, 1980.

CERISARA, Ana Beatriz. **Rousseau: a educação na infância**. São Paulo: Scipione, 1990.

_____. **O pensamento pedagógico de Rousseau e a pré-escola: um estudo de Émile**. 1988. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

CHAMBOREDON, Jean Claude; PRÉVOT, Jean. O “ofício de criança”: definição social da primeira infância e funções diferenciadas da escola maternal. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, nº 59, p. 32-56, novembro, 1986.

CHARLOT, Bernard. **A mistificação pedagógica: realidades sociais e processos ideológicos na teoria da educação**. 2 ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

CHARTIER, Roger (org.). **História da vida privada, 3** – da Renascença ao Século das Luzes. São Paulo, Companhia das letras, 1991.

CHAUÍ, Marilena. Rousseau: vida e obra. In: **Rousseau**. São Paulo: Abril, 1978. (Col. Os Pensadores)

COELHO, Ana Maria Sarmiento. **Educação e Cuidados em Creche: Conceptualizações de um grupo de educadoras**. 2004. 480f. Tese. Universidade de Aveiro. 2004.

CORAZZA, Sandra Mara. **Infância & Educação: Era uma vez... quer que conte outra vez?** Petrópolis: Vozes, 2002.

COSTA, Márcia Rosa da. **Eu também quero falar: um estudo sobre infância, violência e educação; orient. Nilton Bueno Fischer**. Porto Alegre, 2000. 218 p. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação, UFRGS.

CRAIDY, Carmem; KAERCHER, Gládis E. (orgs.). **Educação Infantil pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

DALBOSCO, C. A. Determinação racional da vontade humana e educação natural em Rousseau. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.33, n.1, p. 135-150, jan./abr. 2007 135

_____. **Racionalidade prática e práxis pedagógica: considerações introdutórias**. In: (Org.). Filosofia prática e pedagogia. Passo Fundo: UPF Editora, 2003, p. 13-29.

_____. Teoria social, antropologia filosófica e educação natural em Rousseau. In: DALBOSCO, C. A.; FLICKINGER, H. G. **Educação e maioridade: dimensões da racionalidade pedagógica**. Passo Fundo: UPF Editora; São Paulo: Cortez, 2005, p. 70-103.

_____.; WENDT, Cristiano Eduardo. Iluminismo pedagógico e educação natural em Jean-Jacques Rousseau. **Educação**, Santa Maria, v. 37, n. 2, p. 229-240, maio/ago. 2012

Primeira infância e educação natural em Rousseau: as necessidades da criança.

- Educação**. Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 2 (62), p. 313-336, maio/ago. 2007
- DE MAUSE, Lloyd. **História de la infância**. Madrid, Alianza Universid: 1991.
- DENT, N. J. H. **Dicionário Rousseau**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1996.
- DERATHÉ, **Jean-Jacques Rousseau e a ciência política de seu tempo**. São Paulo: Discurso Editorial, 2008.
- DERATHÉ, R. **O racionalismo de Jean-Jacques Rousseau**. Disponível em: <http://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/viewFile/2087/1925>. Acesso em 12 dez. 2012
- DICIONÁRIO ESCOLAR LATINO-PORTUGUÊS. Rio de Janeiro: Ministério da Educação, 1956.
- DONZELOT. **A Polícia da família**. Rio de Janeiro: Graal, 1986, p.27.
- DOZOL, Marlene de Souza. **Educação: A mascara e o rosto**. Petrópolis: vozes, 2006.
- DURANT, Will. **A história da filosofia**. São Paulo: Nova Cultural, 1996.
- _____. **Rousseau e a revolução**. Tradução de Gabriela de Mendonça Taylor. Rio de Janeiro: Editora Record, (História da Civilização, v. X), 1967.
- EBY, Frederick. **História da Educação Moderna**. Porto Alegre: Globo, 1962.
- FOISIL, Madeleine. A escritura do foro privado. IN: CHARTIER, Roger (org.). **História da vida privada, 3** – da Renascenças ao Século das Luzes. São Paulo, Companhia das letras, 1991.
- FORTES, L.R.S. **O Iluminismo e os reis filósofos**. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- _____. **Paradoxo do Espetáculo: política e poética em Rousseau**. São Paulo: Discurso Editorial, 1997.
- _____. **Rousseau: da Teoria à Prática**. São Paulo: Ática, 1976.
- _____. **Rousseau: o bom selvagem**. São Paulo: FTD, 1989.
- FRANCISCO, Maria de Fátima Simões. A primeira lição moral – o episódio das favas no Emílio de Rousseau. **Cadernos de história e filosofia da educação**. Vol II, n.04, p.35-42, 1998.
- FREITAG, Bárbara. **O indivíduo em formação**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1996.
- FREITAS, M. C.; Kuhlmann Jr, M. (orgs) **Os Intelectuais na História da Infância**. São Paulo: Cortez, 2002.
- GADOTTI, M. . Os mestres de Rousseau. São Paulo: Cortez, 2004.
- _____. **Pensamento pedagógico brasileiro**. 7 ed. São Paulo: Ática, 2003.

_____. **História das Ideias Pedagógicas**. SP: Ática, 1997.

GÉLIS, Jacques. "A individualização da criança". In CHARTIER, Roger. **História da Vida Privada**. vol. 03, São Paulo, Cia. das Letras, 1991.

GHIRALDELLI JR. , P. **História da educação brasileira**. São Paulo: Cortez, 2006.

GILES, T. R. **História da educação**. São Paulo: EPU, 1987.

GONDRA, José Gonçalves. (org.) **História Infância e Escolarização**. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2002.

GUIMARÃES, G. . **Rousseau: o homem natural e a crítica da vida social**. 1993. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia.

_____. O espetáculo (des)educador: As lições de Rousseau a Emílio. In: GUIMARÃES, Valter Soares. (org.) **Formar para o mercado ou para a autonomia?** São Paulo: Papirus, 2006.

HECK, J. N. **Materialismo E Modernidade**: ensaios de filosofia política. Goiânia: Cegraf-Ufg, 1994.

HEYWOOD, Colin. **Uma história da infância**: da Idade Média á época contemporânea no Ocidente. Porto Alegre: Artmed, 2004.

HOBBS, Thomas. **Do cidadão**. Trad. Renato Janine Ribeiro. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998. (Clássicos)

_____. **Leviatã**: ou matéria, forma e poder de um Estado eclesiástico e civil. Tradução João Paulo Monteiro e Maria Beatriz Nizza da Silva. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1974. (Coleção Os Pensadores)

KRAMER, S.; LEITE, M. I. (orgs.) **Infância**: fios e desafios da pesquisa. 6ª ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 2001.

KUHLMANN JR, Moysés. **Infância e Educação Infantil**: uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediação, 1998.

LE GOFF, Jacques. **A civilização do ocidente medieval**. Lisboa: Editorial Estampa, 1984, vol. II, p. 44.

_____. Os marginalizados no Ocidente medieval. In: **O Maravilhoso e o Quotidiano no Ocidente Medieval**. Lisboa: Edições 70, p. 169.

LÉVI-STRAUSS, C. Jean-Jacques Rousseau, fundador das ciências do homem. In: **Antropologia estrutural dois**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.

LEVIN, Esteban. **A infância em cena** .Constituição do sujeito e desenvolvimento psicomotor. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

LOGOS - Enciclopédia Luso-Brasileira de Filosofia. Lisboa / São Paulo: Editorial Verbo, 1989

MACHADO, Lourival Gomes. **Política de Jean-Jacques Rousseau**. São Paulo: Martins Fontes, 1968.

_____. **Homem e Sociedade na Teoria Política de Jean Jacques Rousseau**. São Paulo: Edusp, 1976.

_____. Notas. In: **Rousseau**. São Paulo: Abril Cultural, 1973. (Col. Os pensadores).

MANACORDA, Mario A. **História da Educação**: Da Antiguidade aos nossos dias. São Paulo: Cortez Editora, 1989.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia científica**. 3. ed. rev. amp. São Paulo: Atlas, 2000.

MARQUES, J. O. de A. (org.). **Verdades e mentiras**: 30 ensaios em torno de JeanJacques Rousseau. Ijuí: Ed. Unijuí, 2005.

MARQUES, José Oscar de Almeida (org.). **Reflexos de Rousseau**. São Paulo: Associação Editorial Humanas, 2007.

MATOS, O. **Rousseau** : uma arqueologia da desigualdade. São Paulo: MG Editores Associados, 1978.

MERQUIOR, José Guilherme. **Rousseau e Weber**; dois estudos sobre a teoria da legitimidade. Tradução Margarida Salomão. Rio de Janeiro: Guanabara, 1980.

MONTANDON, C. Sociologia da infância: Balanço dos trabalhos em língua inglesa. In: **Cadernos de Pesquisa**, n. 112, p. 33-60, 2001.

MORA, José Ferrater. **Dicionário de Filosofia**. Madrid: AlianzaEditoial, 1984.

MOSCATELI, R. **As luzes da civilização**: Rousseau e Voltaire, da linguagem ficcional à interpretação do mundo histórico. 2002. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Estadual de Maringá.

NARODWSKI, M. Adeus à infância (e à escola que a educava) In: Silva, L. H da. (org.) **A Escola Cidadã no contexto da Globalização**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

_____. **Infância e poder**: conformação da Pedagogia Modernaroz (trad. Mustafá Yasbek) Bragança Paulista: Editora da Universidade São Francisco, 2001.

NASCIMENTO, Milton Meira do. Rousseau: da servidão à liberdade. In Weffort, Francisco (org). **Os clássicos da política**. 7. ed., São Paulo: Ática, 1996, v. 1.

_____. **Política e pedagogia em Rousseau**. Conferência proferida em Florianópolis - UFSC - Centro de Ciências da Educação - 19 de outubro de 1987.

OLIVEIRA, A. E. **Os filhos da falha**: assistência aos expostos e remodelação das condutas em Desterro (1828-1887). São Paulo, PUC-SP, 1990, p. 55.

_____. **Jean-Jacques Rousseau: pedagogia da Liberdade.** João Pessoa Editora Universitária/UFPb, 1977.

OLIVEIRA, Maria de Lourdes B. de. **Infância e Historicidade.** São Paulo: PUC/SP (Tese de Doutorado em Educação) Filosofia da Educação, 1989.

PAIVA, Wilson Alves de. A formação do homem no Emílio de Rousseau. **Educação e Pesquisa.** vol.33, no.2, São Paulo, mai/ago. 2007

_____. Homem e cidadão na obra pedagógica de Rousseau. **Cadernos de Educação,** FaE/PPGE/UFPel, Pelotas, jul./dez. 2008

PISSARRA, M. C. P. **Rousseau: a política como exercício pedagógico.** São Paulo: Moderna, 2003.

_____. **História e ética no pensamento de Jean-Jacques.** 1996. Tese (Doutorado em Filosofia) – Universidade de São Paulo.

_____. **Rousseau: a política como exercício pedagógico.** São Paulo: Moderna, 2005

PRADO JUNIOR, Bento. **A retórica de Rousseau.** São Paulo: Cosac Naify, 2008.

QUIRINO, C. G.; SOUZA, M. T. S. R. **O pensamento político clássico.** São Paulo: T. A. Queiroz, 1980, p. 379-418.

REALE, Giovanni e ANTISERI, Dario. **História da filosofia: do humanismo a Kant.** Vol. II. S/T. 2. ed. São Paulo: Paulus, 1990. (Coleção Filosofia).

RÉMOND, René. **O Antigo Regime e a Revolução.** São Paulo: Cultrix, 1976.

RICOEUR, Paul. **O Pecado Original: Estudo de Significação.** Covilhã: Universidade da Beira Interior, 2008.

ROURE, Glacy. Q. ; COELHO, J. M. ; RESENDE, J. C. . Família contemporânea: entre o passado e o futuro In: Sousa, Sônia M. Gomes; Rizzini, Irene. (Org.). **Desenhos de família.** Goiânia: Câne editorial, 2001, v. , p. 01-216

ROUSSEAU, J. J. **Cartas escritas da montanha.** Tradução de Maria Constança Peres Pissara e Maria das Graças de Souza. São Paulo: EDUC; UNESP, 2006.

_____. **Confissões.** Lisboa: Relógio D'água, 1988. 2.vol.

_____. **Considerações sobre o governo da Polônia e sua reforma projetada.** Trad. Luiz Roberto Salinas Fortes. Ed. bilíngue. São Paulo: Brasiliense, 1982.

_____. **Discurso sobre a origem e fundamentos da desigualdade entre os homens.** 2. ed. Tradução Lourdes Santos Machado. São Paulo: AbrilCultural, (Coleção Os Pensadores), 1978a.

_____. **Discurso sobre as ciências e as artes.** São Paulo: Abril Cultural,

1983. (Coleção Os Pensadores).

_____. **Do contrato social:** ou princípios do direito político. Tradução Lourdes Santos Machado. São Paulo: Abril Cultural, 1978b. (Coleção Os Pensadores).

_____. **Emile e Sophie ou os solitários.** Porto Alegre: Paraula, 1994.

_____. **Emílio ou Da educação.** 2. ed. Tradução Roberto Leal Ferreira. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

_____. **Emílio ou Da educação.** Tradução Sérgio Milliet. São Paulo: DIFEL, 1968.

_____. **Ensaio sobre a origem das línguas.** 2. ed. Tradução Lourdes Santos Machado. São Paulo: AbrilCultural, (Coleção Os Pensadores), 1978c.

_____. **Júlia ou a nova Heloísa.** 2 ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

_____. **Os devaneios do caminhante solitário.** Brasília: Ed. UnB, 1995.

_____. **Projeto para a educação do Senhor de Sainte-Marie.** Edição bilíngüe (francês e português). Trad. Dorothee de Bruchard. Porto Alegre: Paraula, s/d

RUSSELL, Bertrand. **História da filosofia ocidental.** São Paulo: Companhia editora nacional: 1976.

SALOMON-BAYET, Claire. Jean-Jacques Rousseau. In: CHÂTELET, F. **História da filosofia: idéias, doutrinas.** V. 4. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1974, p. 133-134.

SARMENTO, M.; PINTO, M. **As Crianças:** contextos e identidades. Braga: Centro de Estudos da Criança/ Universidade do Minho, 1997.

SAVIANI, Demerval. **Escola e Democracia.** 26 ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 1992.

SENNETT, R. **O declínio do homem público :** as tiranias da intimidade. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

SMOLKA, Ana L. B. Estatuto de sujeito, desenvolvimento humano e teorização sobre a criança. In: FREITAS, M. C.; Kuhlmann Jr, M. (orgs) **Os Intelectuais na História da Infância.** São Paulo: Cortez, 2002.

SOARES, Natália Fernandes. **Outras Infâncias:** a situação social das crianças atendidas numa Comissão de Proteção de Menores. Centro de Estudos da Criança. Braga: Universidade do Minho, 2001.

SOËTARD, Michel. **Jean-Jacques Rousseau.** Recife: Fundação Joaquim Nabuco/Massangana, 2010.

SOUZA, Solange Jobim e (Org.) **Subjetividade em questão:** a infância como crítica

da cultura. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2000.

STAROBINSKI, J. **Jean-Jacques Rousseau: a transparência e o obstáculo**. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

_____. **A invenção da liberdade**. Campinas: UNESP, 1994.

STRECK, D. R. **Rousseau & a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

TRINDADE, Judite Maria Barboza. **O abandono de crianças ou a negação do óbvio**. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-01881999000100003#17e18not. Acesso em: 22 fev. 2012.

TEIXEIRA, L. **Jean-Jacques Rousseau: a formação do homem segundo a ordem moral e suas relações com a liberdade e a educação**. 1998. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

TOMASETTI, Camila Sacchelli. **Família E Educação: Uma Reflexão A Partir De Rousseau E Comte**. mestrado?

ULHÔA, Joel Pimentel de. **Rousseau e a soberania da utopia popular**. Goiânia: Editora UFG, 1996.

VIEIRA, Epitácio Fragoso. **O senso antropológico em Jean-Jacques Rousseau**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 1989, p. 24.

VIEIRA, L. V. . **Os movimentos sociais e o espaço autônomo do “político”: o resgate de um conceito a partir de Rousseau e Carl Schmitt**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2004.

VOVELLE, M. (org.) **O homem do iluminismo**. Lisboa : Editorial Presença, 1997.