

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE GOIÁS
ESCOLA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES E HUMANIDADES
CURSO DE PEDAGOGIA

GABRIELA GARCEZ SIQUEIRA

**A FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO NA OBRA “O EMÍLIO OU DA
EDUCAÇÃO” DE JEAN-JACQUES ROUSSEAU**

GOIÂNIA

2022

GABRIELA GARCEZ SIQUEIRA

**A FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO NA OBRA “O EMÍLIO OU DA
EDUCAÇÃO” DE JEAN-JACQUES ROUSSEAU**

Monografia elaborada para fins de avaliação parcial de Trabalho de Conclusão de Curso, do Curso de Pedagogia, da Escola de Formação de Professores e Humanidades, da Pontifícia Universidade Católica de Goiás.

Orientador: Prof. Me. Mardônio Pereira da Silva

GOIÂNIA

2022

GABRIELA GARCEZ SIQUEIRA

**A FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO NA OBRA “O EMÍLIO OU DA
EDUCAÇÃO” DE JEAN-JACQUES ROUSSEAU**

Apresentação de TCC, na modalidade de Monografia, no Curso de Pedagogia, Escola de Formação de Professores E Humanidades da Universidade Católica de Goiás.

Prof. Orientador

Assinatura

Conteúdo: (até 7,0) _____ ()

Apresentação Oral: (até 3,0) _____ ()

Prof. Convidado

Assinatura

Conteúdo: (até 7,0) _____ ()

Apresentação Oral: (até 3,0) _____ ()

Prof. Convidado

Assinatura

Conteúdo: (até 7,0) _____ ()

Apresentação Oral: (até 3,0) _____ ()

Goiânia, 21 de junho de 2022

Dedico este trabalho à minha família: minha mãe, Arlete, e meu irmão, Raphael. Dedico ainda para todos aqueles que escolheram graduar-se em um curso de licenciatura e para todos aqueles que lutam pelo direito de uma educação justa, que respeite cada etapa da vida de um educando.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus por poder concluir essa etapa tão importante e especial da minha vida. A Ele, que viu as inúmeras lágrimas derramadas e me amparou, trouxe refrigério à minha alma e paz ao meu coração; ao Senhor que sirvo, que nunca permitiu que eu desistisse.

Em segundo lugar, agradeço ao meu baluarte: minha mãe, Arlete, e meu irmão, Raphael. À minha mãe, por ser minha eterna professora, que acreditou e investiu em mim mesmo quando meus sonhos e planos mudaram de curso – a ela, que forjou em mim o espírito de ser uma mulher resiliente e livre. Ao meu irmão, minha fonte de inspiração que, com sua força de vontade e intrepidez, me ensina que podemos alcançar os lugares que almejamos. À essa família a qual eu pertencço, que mesmo em meio aos percalços da vida, superam juntos cada obstáculo. Agradeço também aos meus parentes maternos, por todo amor e carinho para comigo.

Em terceiro lugar, agradeço aos meus amigos de curso, aos quais faço questão de citá-los nominalmente: Miria Cristie, Vitória, Lessandra, Herick, Marlene, Amanda e Andresa. Os últimos quatro anos que compartilhamos foram de extrema importância: obrigada pelo companheirismo e pelos debates necessários para que se expandissem os meus horizontes. Agradeço também aos meus amigos de vida: Luisa Gabriela, Murilo, Lorryne, João Felipe, Manoel e Adrian. A amizade de vocês é como um bálsamo aos meus dias, obrigada por compreenderem minha ausência nos últimos tempos.

Agradeço aos professores que tive ao longo da vida – por todo ensino que fez com que eu crescesse como pessoa e como acadêmica. Ressalto o agradecimento, em especial, aos docentes da Escola de Formação de Professores e Humanidade da PUC Goiás: à Professora Me. Clélia Craveiro, que me apoiou e incentivou desde os meus primeiros dias no curso; à Professora Dra. Eliane Silva, por ser tão atenciosa comigo quando estive de licença pedagógica; ao Professor Me. Nelson Júnior e ao Professor Dr. Renato de Almeida, ambos, que em doses de calma e saber, proporcionaram acalento aos dias letivos com tamanha humanidade. Agradeço ao meu Professor orientador, Me. Mardônio da Silva, que me inspirou à área da filosofia desde o terceiro período do curso de pedagogia, trazendo vivacidade em cada conteúdo lecionado; agradeço, sobretudo, pela paciência e por ter acreditado em mim para a elaboração deste trabalho. O meu agradecimento também se direciona aos professores que compõem minha banca avaliadora, Me. Amarildo Pessoa e Dr. Rodrigo Mohn. Agradeço por aceitarem o convite e, conseqüentemente, participarem desse momento tão importante para mim.

Nosso verdadeiro estudo é o da condição humana. Aquele de nós que melhor souber suportar os bens e o males dessa vida, é para mim, o mais bem-educado; donde se segue que a verdadeira educação consiste menos em preceitos do que em exercícios. Começamos a nos instruir quando começamos a viver.

(J. J. Rousseau)

RESUMO

O objetivo geral do presente trabalho é expor a filosofia da educação na obra de Jean-Jacques Rousseau. A obra principal e tema deste estudo propõe uma nova educação para refazer a sociedade que, transformada pelas instituições sociais, fez com que o homem selvagem passasse a ser um homem civil. A partir disso, entendendo que a sociedade estaria corrompendo e degenerando a ordem natural dos homens, o autor propõe uma educação longe deste tipo de instituição. No livro, a educação de Emílio – o aluno imaginário criado por Rousseau – se dá no campo, longe das convenções que tendem a alterar a ordem da natureza humana. Ademais, as propostas educativas do autor estão em concordância com cada fase da vida do educando, respeitando a idade em que ele se encontra. Para atingir os objetivos, toda a história foi contextualizada por meio de uma investigação em que a metodologia possui caráter bibliográfico para fundamentar a pesquisa.

Palavras-chave: Rousseau; Educação; Filosofia.

ABSTRACT

The general purpose of the present work is to expose the philosophy of education in the work of Jean-Jacques Rousseau. The main work and theme of this study proposes a new education to remake society that, transformed by social institutions, made the wild man become a civil one. From this, understanding that society would be corrupting and degenerating the natural order of men, the author proposes an education far from this type of institution. In the book, Emile's education – the imaginary student created by Rousseau – takes place in the countryside, far from the conventions that tend to alter the order of human nature. Furthermore, the author's educational proposals are in accordance with each stage of the student's life, respecting the age at which he is. To achieve the objectives, the whole story was contextualized through an investigation in which the methodology has a bibliographic character to support the research.

Keywords: Rousseau; Education; Philosophy.

SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| INTRODUÇÃO | 09 |
| 1. O PERÍODO DO ILUMINISMO: CONCEITO, HISTÓRIA, PENSAMENTOS E FILÓSOFOS DA ÉPOCA | 11 |
| 1.1 O Antigo Regime | 11 |
| 1.2 As ideias iluministas | 14 |
| 1.3 Filósofos da época com ideias opostas ao Iluminismo | 16 |
| 2. O PROJETO POLÍTICO DE ROUSSEAU | 19 |
| 2.1 Biografia: do nascimento à juventude | 19 |
| 2.2 A fase adulta de Rousseau e suas contribuições políticas | 21 |
| 3. EMÍLIO OU DA EDUCAÇÃO | 27 |
| 3.1 Da educação natural proposta no livro I – de zero a dois anos | 27 |
| 3.2 Da educação em processos proposta no livro II – de dois a doze anos | 31 |
| 3.3 Da evolução de Emílio e propostas do livro III | 35 |
| 3.4 A educação na idade das paixões | 37 |
| 3.5 O último ato – O surgimento de Sofia e a juventude de Emílio | 40 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 46 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 49 |

INTRODUÇÃO

Para a elaboração de uma nova sociedade, Rousseau propôs que houvesse uma nova educação, tendo concebido, para isso, a obra que é intitulada como “Emílio ou Da educação”, que é dividida em cinco livros. Em cada um deles, o autor retrata uma fase da vida de seu educando imaginário. Na perspectiva de um educador, além de descrever seus conselhos e perspectivas educativas para cada fase da vida de Emílio, ele também cria cenas pedagógicas e se coloca nelas.

A partir dessa premissa, o tema e a pesquisa deste trabalho são importantes para elencar a filosofia da educação como parte fundamental da licenciatura em pedagogia – trazendo as colaborações de filósofos que, ao seu tempo, possuíam perspectivas educacionais com reflexões e objetivos específicos. A pesquisa do presente trabalho possui caráter bibliográfico, sendo assim, foram utilizados dicionários e diversos livros para a compor e fundamentar.

O objetivo geral deste trabalho é expor a filosofia da educação na obra “O Emílio ou Da Educação” de Jean- Jacques Rousseau e, para isso, fez-se necessário contextualizar não apenas seu livro que trata de educação, mas também a fase na qual o autor vivia, bem como os seus projetos políticos.

O objetivo do capítulo um é perceber o contexto histórico do século XVIII, tendo como ponto de partida o Antigo Regime – que tem suas estruturas contestadas pelo Iluminismo. O século das luzes sendo repleto de ideias, constituía-se de iluministas que acreditavam no uso da razão. Nesse capítulo, filósofos como Diderot, Adam Smith, John Locke e Jean-Jacques Rousseau são trazidos por Reale (2005), Abbagnano (2007), Smith (1996), Várgany (2006) e Silva e Silva (2005) para compor os pensamentos de, respectivamente, âmbito religioso, econômico e político-social, finalizando-se com algumas ideias de Rousseau, cujas reflexões são verticalizadas no capítulo que se segue.

No capítulo dois, o objetivo é apontar uma breve biografia da vida do autor da obra elencada para pesquisa e, conseqüentemente, os objetivos de seu pensamento e sua filosofia política. Tendo nascido em Genebra, foram precisos trinta anos para que Rousseau viesse a ser reconhecido. Em busca de responder uma questão proposta pela Academia de Dijon, elabora o “Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens”, na qual expõe concepções sobre o homem selvagem e o homem civilizado.

Tal obra expõe a existência da propriedade privada que originou o estado de sociedade, considerada por ele como um falso pacto social, pois o homem renunciava a sua liberdade e igualdade. Assim, Rousseau propõe um novo contrato e, para tal, elabora “O Contrato Social”.

Esse contrato busca fundamentar a sociedade e trazer a reflexão sobre os fundamentos do direito, declarando, portanto, a necessidade de remontar a sociedade através do homem e, para isso, ele propõe uma nova educação escrevendo, enfim, “O Emílio ou Da Educação”.

Para fins dessa seção, o objetivo do terceiro e último capítulo é compreender o tratado de educação dessa obra que, dividida em cinco partes, em cada uma delas trata de se referir a uma etapa da vida de Emílio – o aluno imaginário de Rousseau. O livro I trata da educação de zero a dois anos de idade e debate a importância da mãe como a primeira preceptora, bem como a importância do preceptor seguinte, a qual Rousseau sugere que, caso não seja o pai, seja então um amigo próximo a ele. O livro II trata, em suma, da educação bem regrada e da educação negativa, propostas para a idade que vai de dois a doze anos. No livro III é abordado a evolução de Emílio, dentre novas propostas educativas por parte do autor. O livro IV trata da educação na idade das paixões, isto é, enquanto o aluno está no meio termo – não é criança, mas também não está na puberdade ainda –, e termina com o surgimento de Sofia, que vem a ser a futura namorada e esposa de Emílio. No livro V, portanto, Rousseau traz considerações acerca da educação feminina, relacionando com exemplos que se destinam a Sofia; e a educação masculina, a qual se volta a Emílio.

1. O PERÍODO DO ILUMINISMO: CONCEITO, HISTÓRIA, PENSAMENTOS E FILÓSOFOS DA ÉPOCA

No presente capítulo, buscar-se-á compreender o período do Iluminismo por meio de uma contextualização histórica e filosófica do século XVIII, apresentando o seu conceito sob a ótica de Immanuel Kant – criador do referido termo –, bem como os pensamentos presentes nesse século e, ainda, os filósofos da época. Com intuito de contextualizar e fundamentar essa fase histórica, serão utilizados distintos autores, tais como ABBAGNANO (2007), REALE (2005) e SILVA; SILVA (2005), que abordam a respeito da história do Antigo Regime, Absolutismo e Iluminismo.

1.1 O Antigo Regime

Para entender como surge o Iluminismo, é necessário que se entendam os fatos que precedem esse período, portanto, ter-se-á como ponto de partida o Antigo Regime. A partir dos séculos XVI e XVII, a Europa Ocidental foi marcada pelo capitalismo comercial e pela política mercantilista e, assim, caracterizou-se não apenas pelo sistema econômico, como também pelo sistema político e social (ARRUDA; PILETTI, 2002, p. 170).

O Antigo Regime é uma expressão “elaborada pela Revolução Francesa para se referir ao período de domínio do Estado absolutista” (SILVA; SILVA, 2005, p. 283), sendo, deste modo, o nome dado às principais instituições que caracterizam a Europa entre os séculos XV e XVIII: mercantilismo, absolutismo e sociedade estamental.

O capitalismo comercial, também conhecido por mercantilismo, se caracterizava pela expansão do trabalho assalariado, isto é, quando a maior parte dos lucros se concentravam no domínio dos comerciantes que, por sua vez, eram tidos como intermediários entre o produtor e o consumidor. Assim, esse intermediário acumulava capital, que era engendrado na sua circulação e nos comércios. Nessa fase da sociedade capitalista, como argumentam Arruda e Piletti (2002), portanto, quem mais lucravam eram aqueles que compravam das mãos dos produtores e vendiam as mercadorias aos consumidores.

O termo mercantilismo “dá nome [...] às diferentes práticas e teorias econômicas do período do Absolutismo europeu” (SILVA; SILVA, 2005, p. 283). Ainda, conforme Silva e Silva (2005), ele só começou a ser usado pelos iluministas no final do século XVIII. Deste modo, segundo os autores, sua existência não foi abarcada por um conjunto de ideias e práticas

consistentes, tampouco como parte de um grupo que pensava a economia como uma filosofia comum.

O autor Sandroni (1999), argumenta que o mercantilismo defendia um comércio exterior que gerava não apenas o protecionismo estatal, como também a ampla intervenção deste, protegido na economia. Por ser assim, possuía princípios básicos, que são:

1) o Estado deve incrementar o bem-estar nacional, ainda que em detrimento de seus vizinhos e colônias; 2) a riqueza da economia nacional depende do aumento da população e do incremento do volume de metais preciosos no país; 3) o comércio exterior deve ser estimulado, pois é por meio de uma balança comercial favorável que se aumenta o estoque de metais preciosos; 4) o comércio e a indústria são mais importantes para a economia nacional que a agricultura (SANDRONI, 1999, p. 383).

Deste modo, compreende-se que o favorecimento da relação entre as exportações e as importações dependia do aumento e posse dos metais preciosos que, então, conduziriam uma nação rica. Portanto, o objetivo do mercantilismo consistia em reter o máximo de metais preciosos por meio de um superávit¹, tornando um país credor de um outro.

O Absolutismo, por sua vez, é caracterizado pelo poder absoluto de um rei, sendo uma forma de governo em que aqueles que governam – os reis – possuem um poder absoluto. Acreditava-se, portanto, numa forma de poder de cunho sacralizado, ou seja, o poder do Rei era dado diretamente por Deus. A teoria do direito divino dos reis, era então

[...] uma teoria que legitimava o poder absoluto da monarquia francesa, cujo principal expoente foi Luís XIV, o chamado Rei Sol, defendendo que o poder absoluto do rei e a centralização do Estado se deviam a Deus. Deus escolhera o rei e sua linhagem, e logo seu poder não deveria ser contestado por nenhum dos súditos (SILVA; SILVA, 2005, p. 11).

Isso quer dizer que eram eles que determinavam as Leis conforme seus desejos, bem como as alteravam de acordo com suas conveniências pessoais. Ao mesmo tempo, era o rei quem escolhia os juízes (que deveriam dar suas sentenças conforme sua própria orientação) e, também, quem executava as leis.

Assim sendo, outra peça fundamental do Antigo Regime era a sociedade estamental, que se caracterizava pela impossibilidade de mobilidade social e transmissão hereditária dos privilégios. É uma sociedade na qual a Lei não é igual para todos porque a aristocracia, classe dominante, não tem as mesmas obrigações dos outros setores sociais inferiores. Por exemplo,

¹ Conforme Paulo Sandroni (1999), superávit seria quando o valor das exportações excede o das importações.

apenas o chamado terceiro estado² pagava impostos, enquanto a nobreza não. Era marcada, ainda, por uma intolerância religiosa e, como explicitam Campos e Miranda (2005, p. 194), entende-se que “sua vigência básica era o princípio da desigualdade”.

Através dessa desigualdade, atesta-se, conforme abordado por Arruda e Piletti (2002, p. 171), que a sociedade estamental possuía três camadas sociais, também conhecidas por estados ou estamentos. São elas:

- a) Clero: camada que detinha de privilégios tribunais e assembleias, portanto, o de não contribuir ao Estado. No entanto, dividia-se entre *alto* e *baixo* clero, ocupados, respectivamente, por bispos e abades (proprietários do reino), e padres e vigários (que viviam na pobreza com um pequeno salário);
- b) Nobreza: camada que detinha privilégios fiscais, justiças e direitos especiais, como o de exigir obrigações feudais. No entanto, dividia-se em *nobreza cortesã*, que se favorecia de cargos e pensões cedidos pelo rei; *nobreza togada*, que possuía cargos de origem burguesa na magistratura; e a *nobreza provincial*, que buscava casamentos com a alta burguesia, pois viviam com dificuldades para sobreviver;
- c) Terceiro Estado: camada que carecia de privilégios, e dividiam-se em *burgueses*, *artesãos* e *camponeses*. Aqueles que pertenciam à alta burguesia eram formados por empresários (donos dos meios de produção) e comerciantes; enquanto funcionários públicos, advogados, médicos, escrivães e pequenos comerciantes compunham a pequena burguesia. Já parte dos artesãos eram membros da classe operária e, por fim, havia os camponeses, que eram submetidos ao trabalho obrigatório e sem remuneração, na terra dos nobres.

Tamanha estratificação fundamentou o absolutismo, contribuindo para sua estabilização. Nela, “o rei detinha os atributos da soberania: poder de decretar leis, fazer justiça, cobrar ou arrendar a cobrança dos impostos, manter o exército, nomear funcionários” (ARRUDA; PILETTI, 2002, p. 172). Assim, através do absolutismo, surge a necessidade de romper com esses ideais, portanto, “ao denunciar erros e vícios do Antigo Regime [...] abriram caminho para diversos movimentos” (ARRUDA; PILETTI, 2002, p. 230).

Ao buscar entender o Antigo Regime, por meio de uma breve contextualização, compreende-se que essa fase foi marcada pelo poder total dos governantes europeus que exerciam seus poderes de maneira autoritária e despótica. A economia mercantilista caracterizada pela intervenção do Estado fortalecia o poder dos governantes e mantinha os

² Este termo será explicado posteriormente ainda nesta página.

privilégios da nobreza. Por outro lado, a sociedade estamental caracterizava-se por não permitir uma mobilidade social na qual, por exemplo, a burguesia tinha poder econômico, mas não detinha o poder político e, por este motivo, encontrava-se no chamado terceiro estado.

No próximo item, ver-se-á como toda esta estrutura, o Antigo Regime, será contestada pelos filósofos iluministas que integram este movimento intelectual do século XVII e XVIII.

1.2 As Ideias Iluministas

No século XVII, o filósofo Immanuel Kant usa o termo *Aufklärung*³ para conceituar o período do Iluminismo. Este termo denomina a saída do estado de menoridade, da qual o próprio homem seria culpado, para o estado da maioridade (KANT, 1985, p. 100), como há de ser explicitado a seguir.

Para Kant, a menoridade consistia na própria ausência de atitude e coragem do homem em romper com o outro como guia, pois, segundo o autor, existe maior facilidade e conforto quando o outro é seu tutor. Sendo assim, para sair do estado de menoridade, é preciso usar a razão de maneira autônoma, transitando, por efeito, à maioridade.

Deste modo, ao fazer o uso da livre razão, o homem pode obter o esclarecimento. No entanto, segundo Kant (1985), a preguiça e a covardia são causas pelas quais os homens se acomodariam, conseqüentemente, permanecendo na menoridade.

É difícil portanto para um homem em particular desenvencilhar-se da menoridade que para ele se tornou quase uma natureza [...] porque nunca o deixaram fazer a tentativa de assim proceder. Preceitos e fórmulas [...] são os grilhões de uma perpétua menoridade (KANT, 1985, p. 102).

Para Kant, um ato de coragem se faz necessário para sair da menoridade, servindo-se da sua própria capacidade de pensar, transitando para a maioridade e, enfim, atingindo sua própria autonomia, tal qual o lema do seu pensamento: “*Sapere aude!* Tem coragem de fazer uso de teu próprio entendimento” (KANT, 1985, p. 100).

A coragem, entretanto, viria de um ato de liberdade que não se limitasse, ou seja, que se faça uso público da razão, pois, segundo o autor:

o uso público de sua razão deve ser sempre livre e só ele pode realizar o esclarecimento [*<<Aufklärung>>*] entre os homens. O *uso privado* da razão pode porém muitas vezes ser muito estreitamente limitado, sem contudo por

³ Termo alemão que significa esclarecimento.

isso impedir notavelmente o progresso do esclarecimento [«Aufklärung»] (KANT, 1985, p. 104).

Portanto, segundo o filósofo, é necessário fazer uso público da razão, que é a crítica ou contestação de uma Lei ou regra moral que seja irracional e, assim, sair da menoridade causada por preguiça e covardia, usando o seu próprio entendimento, tornando-se autônomo e, enfim, chegando ao esclarecimento que promove a maioridade.

Conforme Arruda e Piletti (2002, p. 230) argumentam, entende-se que o Iluminismo culminou do processo vindo da necessidade da razão. Essa busca pela razão foi uma fase essencial que ganhou força no século XVIII por meio de escritores franceses, os ditos filósofos que, em geral, eram partidários da ideia de progresso e defendiam a liberdade, opondo-se, por exemplo, à tirania, à opressão e à injustiça.

Os filósofos, em sua maioria, eram deístas, ou seja, acreditavam na existência de divindades presentes na natureza e nos próprios indivíduos. O deísmo, por sua vez, independe de revelações – portanto, a Igreja e seus dogmas se tornavam dispensáveis, já que propagavam tudo o que o iluminismo criticava, “por sua intolerância, ambição política e pela inutilidade das ordens monásticas” (ARRUDA; PILETTI, 2002, p. 230).

A posição dos deístas era radicalmente contrária aos princípios religiosos não apenas da Igreja Católica, mas também das religiões protestantes, pois, segundo os deístas, os sacerdotes, padres e pastores não seriam necessários para a comunicação entre o homem e Deus, porque a razão humana se identificaria diretamente com a mente divina, dispensando, assim, qualquer forma de mediação.

Deste modo, segundo argumenta Reale (2005), a filosofia do deísmo iluminava as trevas, bem como buscava analisar “suas origens históricas e seus usos sociais” e, ainda, evidenciava “toda a sua desumanidade absurda” (REALE, 2005, p.224). Logo, além de caracterizar a filosofia iluminista, o uso da razão humana era importante para a libertação de dogmas impostos, podendo indagar tudo que se constituía como parte da sociedade, em defesa dos direitos do sujeito como cidadão.

As críticas do Iluminismo tinham, portanto, a “promessa de livrar a humanidade das trevas e trazê-las às luzes por meio do conhecimento” (ARRUDA; PILETTI, 2002, p. 230). No entanto, essa maneira de pensar, conforme Reale (2005, p. 219), se configura em movimentos articulados que assumem caráter filosófico, político e pedagógico e, assim, seu desenvolvimento é visto como progresso de âmbito espiritual, material e político.

Em vista disso, sabe-se que o Iluminismo é uma filosofia otimista e deísta, não excluindo nenhum campo de investigação, pois “não se separa mais da ciência natural, da história, da ciência do direito e da política, mas, de certo modo, constitui para todas elas a respiração vivificante, a única atmosfera na qual podem existir e atuar” (CASSIRER apud. REALE, 2005, p. 223). Compreende-se, deste modo, que o papel da razão é iluminar e analisar, trazendo à luz os ocorridos na sociedade.

Apesar do uso da razão prevalecer, segundo Silva e Silva (2005, p. 210), algumas divergências dificultaram a definição do Iluminismo, por não haver coerência quanto ao pensamento clássico que fundamentava esse período, acerca, principalmente, dos conceitos propostos. Conforme argumentado, pode-se analisar que

Isso ocorre, p. ex., com Hume, que declara a filosofar para o seu próprio deleite. Mas por outro lado, ele constitui a substância da personalidade de muitos pensadores iluministas e também de empreendimentos como a *Enciclopédia*, que tomaram para si a tarefa da luta contra o preconceito e a ignorância (ABBAGNANO, 2007, p. 536).

Ainda, conforme Abbagnano (2007), o compromisso de usar a razão, bem como seus resultados, não eram compartilhados igualmente por todos os filósofos desse movimento, no entanto, segundo Cassirer (apud REALE, 2005, p. 223) todos os campos de investigação eram elementos necessários e constituintes na análise vinda da razão, logo, não havia exclusão, pois todos os campos se configuravam como importantes.

Todavia, independentemente de serem colocados como grandes filósofos da época do Iluminismo, muitos propunham divergentes concepções, que incluíam temas do âmbito religioso, econômico e político-social. Deste modo, para melhor compreender o pensamento, será apresentado um filósofo para cada ramificação desses temas, seguindo, respectivamente, a ordem supracitada.

1.3 Filósofos da época com ideias opostas ao Iluminismo

Para Diderot, o filósofo responsável pela Enciclopédia – obra que reunia inúmeras esferas acerca do conhecimento científico – a natureza não deveria estar vinculada com a religião, pois dever-se-ia “renunciar a todos os deuses e reconhecer os direitos da natureza” (REALE, 2005, p. 225). Por conseguinte, conforme conclui o autor, pressupõe-se que a natureza precede a divindade.

Entende-se que “existe, portanto, uma tendência ateia e materialista no interior do Iluminismo. Mas isso não nos deve fazer esquecer que o Iluminismo é substancialmente permeado de *deísmo*, isto é, de uma *religiosidade racional, natural* [...]” (REALE, 2005, p. 225). Logo, apesar do ateísmo iluminista, o movimento tinha como chave o deísmo – que não se opunha às divindades, mas, também, não precisava de mediadores como estabelecido na fase do Absolutismo.

No âmbito econômico, contrariando os fisiocratas, como eram chamados os economistas das luzes, o escocês Adam Smith fundamentou sua própria doutrina, conhecida historicamente como *liberalismo econômico*, “cujas exigências básicas Smith enuncia: a negação de qualquer função econômica do Estado e a concepção de que a concorrência é a grande força reguladora dos valores econômicos” (ABBAGNANO, 2007, p. 300).

Enquanto para os fisiocratas a economia só deveria ser dirigida pelo Estado se fosse para garantir seu livre curso, para o liberalista Adam, a economia deveria ser de caráter individual, uma vez que o Estado detinha falta de gerência econômica. Segundo ele, “a melhor política é sempre deixar as coisas andarem seu curso normal”, pois “haverá sempre bastante dinheiro, se deixarmos as coisas andarem livremente seu curso normal” (SMITH, 1996, p. 30). Assim, a economia tem suas próprias leis condizentes com o equilíbrio entre a oferta e procura de mercadorias, baseando-se na livre iniciativa e não-intervenção do Estado na economia.

Para John Locke, no entanto, o poder supremo não poderia intervir na propriedade privada, uma vez ela “existia no estado de natureza, antes da organização da sociedade” (VÁRGANY, 2006, p. 60), logo, sua definição acerca dessa essência, era de que “homens vivem juntos segundo a razão e sem um superior comum sobre a Terra, com autoridade para julgar entre eles” (VÁRGANY, 2006, p. 59). O estado de natureza é, portanto, guiado pela razão e pela liberdade – porquanto as pessoas possuem capacidades iguais.

Em vista disso, Locke entendia que o papel do governo era proteger a vida, a emancipação e a propriedade de cada indivíduo, uma vez que a autoridade era advinda de um pacto de pessoas. Por ser assim, havia o direito de rebelião quando esse governo não cumprisse com seu papel e função.

No âmbito político-social, tem-se Jean-Jacques Rousseau, que “discordou da maioria dos iluministas, pois era contrário ao progresso e pregava a volta à liberdade primitiva, construindo assim, o mito do bom selvagem” (SILVA; SILVA, 2005, p. 211). Rousseau, portanto, acreditava que havia corrupções na sociedade, criadas pelos próprios homens enquanto se constituíam como entidade social.

Logo, emerge a necessidade dessa sociedade ser refeita através de uma nova educação aos homens. Assim, “a noção de I.⁴ foi utilizada sobretudo em pedagogia, como participação do educando no saber, graças à qual o saber se lhe afigura útil” (ABBAGNANO, 2007, p. 378).

Entende-se, deste modo, que a política e a educação estão vinculadas – assim, falar sobre a filosofia de Rousseau é muito importante porque ele é um dos principais filósofos iluministas que contribuiu para a filosofia política e da educação. Conforme foi dito no início deste trabalho, a investigação se volta prevalentemente sobre este autor – assim, no próximo capítulo, se verticalizarão suas reflexões, que são o objeto de estudo desta pesquisa. Portanto, torna-se imprescindível uma biografia, ainda que breve, sobre fatos que ajudem a compreender seu projeto filosófico e educacional.

⁴ O autor Nicola Abbagnano (2007) utiliza inúmeras abreviações durante sua obra, para Iluminismo, usa como abreviatura a letra I.

2. O PROJETO POLÍTICO DE ROUSSEAU

O presente capítulo busca compreender a vida de Jean-Jacques por meio de uma biografia – apresentando sua infância, bem como suas ideias já na fase adulta. Com intuito de contextualizar e fundamentar essa fase histórica, autores como Strathern (2004) e o próprio Rousseau, através de sua obra, “Confissões” (1964), serão utilizados para compor e fundamentar a biografia. Ainda, neste capítulo, a pesquisa se volta para o projeto político do filósofo, por meio das obras “Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens” (1999) e “O contrato social” (1996), que constituem parte essencial para a compreensão de suas ideias no campo da educação. Na sua obra “O Emílio”, Rousseau expõe seus pensamentos sobre a educação de uma criança imaginária que, como veremos ao longo deste trabalho, está em sintonia com sua filosofia política.

2.1 Biografia: do nascimento à juventude

Filho de Isaac Rousseau, um relojoeiro, e de Susanne Bernard, filha de um pastor, nasce em 1712, na cidade de Genebra, Jean-Jacques Rousseau. Fruto do regresso de uma viagem de seu pai, Rousseau nasce prematuro e, como consequência desse parto, sua mãe acaba morrendo. Em suas palavras, ele diz: “vim ao mundo, fraco e doente” (ROUSSEAU, 1964, p. 17), assim, culpado por seu nascimento ter custado a vida de sua mãe, julga este fato como a sua “primeira desgraça”.

Strathern (2004) argumenta que “era assim que Rousseau via sua entrada no mundo. Um drama cuja “doença” potencial se provaria emocional, psicológica e até física. Desde o começo, sua relação com os que rodeavam era doentamente intensa” (STRATHERN, 2004, p. 7). O que corrobora esse argumento é a sequência de eventos que se dão após seu nascimento e durante a sua vida e, quanto a isto, Rousseau não economiza nas descrições que notoriamente o perseguiram como um fardo. Deste modo, posteriormente, dar-se-ão relatos nessa breve descrição biográfica.

Embora tenha ignorado grande parte da sua infância até o auge dos seis anos de idade, ele recorda com louvor as suas primeiras leituras, sendo essas, romances que sua mãe deixara. Tal evento se constituiu um hábito rotineiro de leitura, juntamente com seu pai, Isaac. Descreve, portanto, que

De princípio, tratava-se apenas de [...] treinar na leitura, com livros engraçados; mas dentro em breve o nosso interesse tornou-se tão vivo, que começamos a ler sem descanso alternadamente um e outro, passando as noites nessa ocupação. Nunca podíamos abandonar o volume senão no fim [...]. Graças a este perigoso método, adquiri em pouco tempo não só uma extrema facilidade em ler e em compreender-me, como uma inteligência das paixões para a minha idade (ROUSSEAU, 1964, p. 18).

Essa imersão literária o fazia sentir todas as coisas ali escritas, mesmo sem possuir idade suficiente para sustentar todos os sentimentos e emoções que vinham à tona. Contudo, após os romances terem se esgotado, a biblioteca de seu pai – que anteriormente havia pertencido a um pastor – passou a ser usada e, por fim, através das leituras que aquele ambiente o oferecia, tornou-se um homem de, em suas próprias palavras, “espírito livre” e “altivo” (ROUSSEAU, 1964, p. 19).

Em suas “Confissões” (1964), Rousseau relata que tinha um irmão sete anos mais velho que se dedicava a aprender o ofício do pai, sendo, portanto, relojoeiro. Apesar de contar que mal o via, a relação fraternal contava com o amor, e assim ele menciona:

Recordo-me que duma vez em que meu pai, encolerizado, o castigava violentamente, me lancei impetuosamente, entre os dois, abraçando-me muito com ele. Desta maneira, cobri-o com meu corpo, recebendo socos que lhe eram dirigidos; e tanto me obstinei nesta atitude, que necessário foi, por fim, que meu pai lhe perdoasse, desarmado quer pelos meus gritos e pelas minhas lágrimas, quer para não me maltratar mais do que a ele. Enfim, meu irmão acabou tão mal que fugiu e desapareceu de todo. [...] nunca mais tivemos notícias suas, razão por que fiquei sendo filho único (ROUSSEAU, 1964, p. 19).

Notoriamente, como filho mais novo, a sua educação se deu de modo diferente. Amado por todos, “descobriu-se como o centro das atenções em uma família quase exclusivamente feminina, com uma babá, uma tia e ocasionais parentas admiradoras” (STRATHERN, 2004, p. 8). Inclusive, Rousseau atribui seu gosto musical à tia, chamada Suson, da qual se recordava com muito carinho, bem como das tradicionais músicas que incorporaram o repertório da sua vida durante a infância – lembrar certas canções fazia com que ele chorasse. A essas memórias, o filósofo afirma terem sido o início, para que nele se formasse uma essência sensível, ainda que indomável, o que gerou certa discrepância acerca de si mesmo.

A vida começou a mudar quando, após se envolver em um conflito, seu pai precisou fugir de Genebra para evitar que fosse preso. Dessa maneira, Rousseau ficou sob a tutela de seu tio Bernard que tinha um filho da mesma idade na época – os garotos, assim, foram postos como pensionários na casa de um pastor conhecido como Lambercier, que tinha uma irmã, da qual

Rousseau relata ter sofrido punições ainda na infância, tendo tais castigos influenciado seus gostos e desejos. Contudo, através desse misto de educação recebida – anteriormente de ponderação exemplar, sob protecionismo de sua família e, logo após, de sanções físicas por Mademoiselle Lambercier – seu “antigo gosto de criança associou-se de tal maneira ao outro [...]” (ROUSSEAU, 1964 p. 26) e, assim, sua timidez, juntamente com seus desejos cheios de sensualidade, o tornaram, em suas palavras, “empreendedor com as mulheres” (ROUSSEAU, 1964, p. 26).

Retornando a casa de seu tio, em Genebra, o filho deste – que se dedicava aos estudos da engenharia militar – ensinava a Rousseau desenho e os Elementos de Euclides e, desde essa época, buscavam por sua vez, fazer de Rousseau um homem de ofícios, contudo

Após longas deliberações para que seguisse as minhas disposições naturais, tomaram enfim o partido para o qual eu menos as mostrava, e puseram-me no escritório de Monsieur Masseron, escrivão, para que com ele aprendesse, como dizia Monsieur Bernard, o útil ofício de rato de justiça. [...] Enfim, fui ignominiosamente despedido do cartório por inapto (ROUSSEAU, 1947, p. 38).

O que se torna notório é que esse “fracasso” se deu em decorrência do seu próprio tio, que havia dito ao Monsieur Masseron que Rousseau era apto ao cargo e saberia exercê-lo quando, na verdade, ele não sabia e, assim, conseqüentemente, foi constantemente reprimido e desprezado. Com a demissão, logo trataram de colocar o jovem como aprendiz na oficina de um gravador que, cuja brutalidade do patrão Monsieur Ducommum, tornou o ofício desgastante.

Conforme o autor Strathern (2004), “pouco antes de completar 16 anos, Rousseau desapareceu de Genebra e fugiu para Sabóia [...] Ali, foi abrigado pela família de madame Warens” da qual compartilhou grande afinidade, tornando-se, mais tarde, amantes. Contudo, conforme os registros, a amizade dos dois permaneceu durante anos.

2.2 A fase adulta de Rousseau e suas contribuições políticas

Aos trinta anos, Rousseau vai para Paris, buscar fazer seu nome. No entanto, não conseguiu causar impressão alguma por meio de suas cartas de apresentação, mas “teve a sorte de ser nomeado secretário temporário do embaixador francês em Veneza”, porém, “[...] o episódio todo se provou um fiasco [...] até que o exasperado embaixador finalmente ameaçou jogá-lo pela janela, dentro do canal” (STRATHERN, 2004, p. 10). Tal fato se deu devido a

arrogância do embaixador não ter sido aceita pelo secretário temporário – que respondia tais menosprezos de maneira temperamental. Ainda assim, ele exerceu atividades diplomáticas significativas e importantes.

Outro fato de importância a ser elencado foi a amizade de Rousseau com Diderot – que esteve à frente do “Dicionário Enciclopédico” e que veio a ser conhecido como “Enciclopédia”. A obra, no entanto, teve de ser interrompida em decorrência da prisão do amigo que foi enviado à Torre de Vincennes. Sobre isto, Rousseau (1947, p. 339) expressa compaixão quando diz “ao passar em frente de Vincennes, senti, à vista da Torre uma dor no coração”. Podendo visitá-lo algum tempo depois, exprime grande alegria ao poder reencontrar Diderot – quanto a esse momento, o autor descreve: “ao entrar, só o vi a ele; dei apenas um salto, um grito, encostei a minha cara à sua, abracei-o com força sem nada lhe dizer a não ser por intermédio das lágrimas e dos soluços; a ternura e a alegria asfixiavam-me” (ROUSSEAU, 1947, p. 340).

Tendo retornado a Paris depois desse momento, Rousseau volta a Vincennes no verão de 1749. Sem muitas condições financeiras, ele percorre o trajeto andando “extenuado pelo calor e pelo cansaço” (ROUSSEAU, 1947, p. 340). Certo momento, tendo folheado um livro que levou para a viagem, se depara com uma questão proposta pela Academia de Dijon, que buscava instigar se o progresso das ciências e das artes contribuía para o corrompimento ou para a purificação dos costumes. Logo após esse fato, o que surge é a presença de grande euforia por parte do filósofo, cujo entusiasmo é encorajado pelo amigo Diderot, que ele volta a encontrar em Vincennes. Deste modo, quando finalizado, Rousseau narra:

Quando o discurso se achou escrito, mostrei-o a Diderot, que ficou contente com ele, e me apontou algumas correções. A esta obra, cheia de calor e de força, falta porém em absoluto lógica e ordem; de todas as que me saíram da pena, é a de mais fraco discernimento e a mais pobre em número e harmonia; contudo, por mais talento com que se nasça, a arte de escrever não se aprende de golpe (ROUSSEAU, 1947, p. 342).

Por fim, ele enviou a peça sem contar dela a outras pessoas e, no ano que se seguiu, em 1750, Rousseau descobriu que havia ganhado o Discurso. Com o sucesso, Diderot o encarregou de produzir verbetes⁵ de música para a Enciclopédia. Dessa maneira, o filósofo pôde ter a garantia de seu talento – da qual ele confessa que, em seu íntimo, sempre duvidou. Diante da notoriedade, conforme Strathern (2004, p. 14), o primeiro Discurso do filósofo causou grande desagrado aos intelectuais de Paris, bem como aos católicos que eram conservadores; mas

⁵ No dicionário, verbe significa: nota; apontamento; conjunto dos vários significados e exemplos referentes a um vocábulo em um dicionário ou enciclopédia

Rousseau, buscando meios para entrar em concordância na sociedade, tornou-se o ganhador do prêmio proposto pela Academia de Dijon.

Tendo surgido uma segunda proposta da mesma Academia, dessa vez, buscava-se questionar a origem da desigualdade entre os homens. Sobre esse fato, Rousseau relata ter ficado surpreso, contudo, se pôs a viajar por alguns dias, para meditar sobre o tema, e quanto a esse momento, o filósofo disserta:

Considero este passeio um dos mais agradáveis da minha vida [...] abatia as pequenas mentiras dos homens; ousava pôr a nu a sua natureza, seguir o progresso dos tempos e das coisas que o desfiguraram, e comparando o homem do homem com o homem natural, ousava mostrar-lhe no seu pretensão aperfeiçoamento a verdadeira origem das suas misérias. A minha alma, na exaltação destas sublimes contemplações, elevava-se até junto da Divindade, e vendo daí os meus semelhantes seguirem, na cega estrada dos seus preconceitos, a dos seus erros, das suas desgraças, dos seus crimes, gritava-lhes com uma voz fraca que eles não podiam ouvir: Insensatos, que vos queixais permanentemente da natureza, sabeis que todos os vossos males provêm de vós mesmos (ROUSSEAU, 1947, p. 376).

A partir das meditações deste passeio surgiu a obra que é conhecida como o “Discurso sobre a Desigualdade” – tendo sido escrita para concorrer ao prêmio da Academia de Dijon, foi enviada à ela. Nesse discurso, Rousseau (1999) destaca dois tipos de desigualdades na espécie humana. A primeira é a desigualdade natural ou física, que contempla as diferenças etárias, físicas, corporais e, ainda, qualidades – no que tange o espírito e a alma. Esta, como o próprio nome sugere, é estabelecida pela natureza, sendo assim, o homem não é responsável por ela, já que não pode mudá-la. Em contrapartida, a segunda desigualdade é moral ou política, a qual é estabelecida pelo consentimento dos homens, portanto, se refere aos inúmeros privilégios de uns em prejuízo de outros – por possuírem riquezas ou alguma forma de poder. Logo, a segunda desigualdade está no controle do homem, já que ele possui poder de escolha. Assim, o discurso trata de

Apontar, no progresso das coisas, o momento em que, sucedendo o direito à violência, a natureza foi submetida à lei; de explicar por qual encadeamento de prodígios o forte pôde resolver-se a servir o fraco, e o povo a comprar uma tranquilidade imaginária pelo preço de uma felicidade real (ROUSSEAU, 1999, p. 160).

Deste modo, Rousseau problematiza os filósofos anteriores a ele, afirmando que, apesar de terem observado a necessidade de remontar o estado de natureza, não tiveram êxito. O que o filósofo então propõe e compreende por “estado de natureza” a condição – na qual o homem

vivia – que precede as organizações sociais. Nesse “estado”, conforme Rousseau (1999), o homem vivia de maneira simples, uniforme, feliz e solitária. De acordo com isto, ele escreve

Não constituem tão grande infelicidade para esses primeiros homens nem, sobretudo, tão grande obstáculo à sua conservação, a nudez, a falta de habitação e a privação de todas essas inutilidades que acreditamos tão necessárias [...] Sozinho, ocioso, e sempre próximo do perigo, o homem selvagem deve gostar de dormir e ter o sono leve como o dos animais que, pensando pouco, dormem, por assim dizer, todo o tempo em que não estão pensando (ROUSSEAU, 1999, p. 171).

Sob esse ponto de vista, ele aponta que o único cuidado de um homem, em “estado de natureza” é voltar-se à sua própria conservação – ou seja, tendo uma vida simples tal qual a natureza propõe, os males da vida em sociedade seriam evitados.

Para compreender a desigualdade, Rousseau expõe concepções sobre o homem selvagem e o homem civilizado. Ao homem selvagem cabe conservar-se, usando o ataque e a defesa quando necessário, portanto, “os únicos males que teme são a dor e a fome” (ROUSSEAU, 1999, p. 175). Logo, entende-se que, no estado de natureza, o homem é um animal limitado. Quanto ao homem civil, este volta-se aos excessos, em que, calando sua natureza, tende a corromper seus sentidos – portanto, “o conhecimento da morte e de seus terrores é uma das primeiras aquisições que o homem fez ao distanciar-se da condição animal” (ROUSSEAU, 1999, p. 175). Logo, a desigualdade na sociedade viriam por meio desse homem.

Conforme Rousseau (1999), o homem selvagem estaria repleto de humanidade devido o amor de si mesmo, uma espécie de bondade natural, assim, “não tinha a menor noção do teu e do meu, nenhuma verdadeira ideia de justiça” (ROUSSEAU, 1999, p. 193). Neste, não há grandes prejuízos sociais, uma vez que as intercorrências que porventura pudessem acontecer, seriam de fácil reparação – sem necessidade de punições ou vinganças sangrentas. Por outro lado, o homem civil estaria repleto de conhecimento devido ao amor-próprio, que geraria prejuízos sociais provenientes da ciência de sua superioridade, ou seja, se comparando aos outros seres, concebe desgraças sociais, como: miséria, crimes e guerras.

Em suma, o homem selvagem que vivia no “estado de natureza”, foi extinto a partir do aparecimento da propriedade privada, assim “o primeiro que, tendo cercado um terreno, atreveu-se a dizer: Isto é meu, e encontrou pessoas simples o suficiente para acreditar nele, foi o verdadeiro fundador da sociedade civil” (ROUSSEAU, 1999, p. 203). Através do aparecimento dessa propriedade, originou-se o estado de sociedade que foi considerado um falso pacto social, em que o homem renunciava a sua liberdade e igualdade. A solução é,

portanto, executar um novo contrato social em que haja consentimento unânime e, o principal, haja retorno ao “estado de natureza”.

Tomando esses fatos como ponto de partida, Rousseau escreve “O Contrato Social”, na qual ele começa expondo que

O homem nasceu livre e por toda parte ele está agrilhoado. Aquele que se crê senhor dos outros não deixa de ser mais escravo que eles [...] Enquanto o povo é obrigado a obedecer e o faz, age bem; assim que pode sacudir esse jugo e o faz, age melhor ainda; porque, recobrando a liberdade pelo mesmo direito que lha tinha arrebatado, ou ele tem razão em retomá-la ou não tinham em lha tirar. Mas a ordem social é um direito sagrado, que serve de base para todos os demais. Tal direito, entretanto, não advém da natureza; funda-se, pois, em convenções. Trata-se de saber quais são essas convenções (ROUSSEAU, 1996, p. 9).

Iniciando dessa forma a sua obra, o filósofo não visa combater à sociedade, mas encontrar um modelo que seja compatível com a liberdade que provém do homem ao nascer, o mais próximo daquilo que ele chama de “estado de natureza”. Para isso, o contrato busca fundamentar a sociedade e trazer a reflexão sobre os fundamentos do direito. No entanto, serão elencados pontos-chaves que viabilizem a necessidade de uma nova educação, a qual é o objetivo principal deste trabalho.

Rousseau destaca a família como a mais antiga de todas as sociedades; assim, ela é mantida, segundo ele, por convenção, e a sua primeira lei confere em zelar por sua conservação. A diferença é que “o amor do pai pelos filhos compensa dos cuidados que lhes dedica, enquanto no Estado o prazer de comandar supre esse amor que o chefe não tem por seus povos” (ROUSSEAU, 1996, p. 10). O que se torna importante, no entanto, não é apenas ser senhor, mas transformar essa força de ser senhor em direito e, a obediência daqueles que servem, em dever. Logo, “como o mais forte sempre tem razão, basta agir de modo a ser o mais forte” (ROUSSEAU, 1996, p. 13). Contudo, ele afirma que a força não gera poder algum, assim, o homem não tendo nenhuma autoridade natural, baseia-se nas convenções.

Para o filósofo, quando o homem – nesse cenário – encontra fatores que prejudiquem sua conservação, ele se depara com a necessidade de se remontar através da vontade geral, ou seja, pela soberania legítima do povo. Quanto a isto, Rousseau anuncia

Ora, como os homens não podem engendrar novas forças, mas apenas unir e dirigir as exigentes, não têm meio de conservar-se senão formando, por agregação, um conjunto de forças que possa sobrepujar a resistência, aplicando-as a um só móvel e fazendo-as agir em comum acordo. Essa soma de forças só pode nascer do concurso de muitos (ROUSSEAU, 1996, p. 20).

Nisto, Rousseau passa a defender o princípio da soberania popular, inserindo-a como um pilar necessário para remontar a convenção social. O que ele propõe como solução é um contrato social que seja organizado por cláusulas que determinam a natureza dos atos de cada homem. Dessa maneira, quando “bem compreendidas, essas cláusulas se reduzem todas a uma só, a saber, a alienação total de cada associado, com todos os seus direitos, a toda a comunidade” (ROUSSEAU, 1996, p. 21). O pacto é, portanto, uma associação, e não uma submissão. Os cidadãos, ao mesmo tempo que elaborariam as leis, também estariam sujeitos a obedecê-las, assim, a autoridade política se dá através deste pacto.

Na obra “O Contrato Social” (1996), o autor diz: “toda lei que o povo não tenha ratificado diretamente é nula, não é uma lei” (ROUSSEAU, 1996, p. 114) – diante disso, compreende-se que a soberania consiste na vontade geral em que o direito da comunidade está e é sobre todos. O filósofo discute, então, a necessidade de uma sociedade democrática e a qual ninguém tenha a possibilidade de comprar alguém, e que ninguém seja tão pobre a ponto de haver necessidade de se vender.

Na vontade individual, o que prevalece são os interesses de bens particulares de cada pessoa privada e, somando essas decisões, nasce a vontade de todos – que, por sua vez, é diferente da vontade geral. A vontade geral provém da democracia e Rousseau a define dizendo que ela “é sempre constante, inalterável e pura” (ROUSSEAU, 1996, p. 127). Ou seja, para uma sociedade democrática é preciso que um interesse em comum esteja sendo considerado, não havendo um único homem sequer que tire proveito em benefício próprio.

Através desse novo contrato social, surge como consequência a necessidade de se fazer um “novo homem”, tal qual a nova sociedade proposta no contrato. Portanto, se a sociedade em geral precisa retornar ao seu “estado de natureza”, o homem é indissociável a este plano, retornando, neste caso, por meio de uma nova educação. Frente a isto, o homem selvagem possui o dever de refazer essa sociedade e de constituir uma sociedade democrática. Quanto às suas obras, ele diz: “tudo o que há de ousado no *Contrato social* existia anteriormente no *Discurso sobre a desigualdade*; tudo o que há de ousado no *Emílio* existia anteriormente” (ROUSSEAU, 1996, p. 394). Para refazer a educação desse homem, para que retorne ao “estado natural”, o filósofo então escreve o “*Emílio ou Da Educação*” (2014).

3. EMÍLIO OU DA EDUCAÇÃO

Este capítulo visa fazer uma abordagem a respeito da obra de Rousseau, publicada em 1762, e que é um tratado de educação referente à proposta da obra intitulada “O Contrato Social”. O objetivo a se dar nesta pesquisa, consiste em estudar e compreender a educação Rousseauiana, para isto, a obra “Emílio ou Da Educação” será utilizada para conduzir este trabalho de monografia. Além disso, o doutor Thomaz Kawauche (2021), estudante no filósofo tema deste trabalho, e autor da obra “Educação e Filosofia no Emílio de Rousseau”, será utilizado como fonte de orientação a respeito da obra, visando mediar e complementar o entendimento que esclareça o trabalho.

3.1 Da Educação Natural proposta no Livro I – de zero a dois anos

Como toda obra escrita em séculos anteriores, o “Emílio ou Da Educação” traz consigo a personalidade de seu autor, bem como suas crenças, seus estudos, contradições e o contexto de seu tempo. Portanto, é necessário compreender que algumas sugestões e pré-julgamentos do autor, por vezes, carregam o peso do século em que se deu o seu trabalho.

Para iniciar este tópico, é importante ressaltar que Rousseau (2014) comenta que o projeto inicial de “O Emílio ou Da Educação” foi pensado para as mães, logo, não é por acaso que ele concebe a mulher – que é mãe – como a primeira preceptora de seus filhos. Assim “o bebê não nasceu, mas sua educação já começou” (KAWAUCHE, 2021 p. 59). Salienta-se ainda que, para todo projeto, o autor pontua a existência de duas coisas que devem ser consideradas: 1) a primeira consiste em adaptar o projeto, de forma conveniente e praticável aos homens e; 2) a segunda consiste na variabilidade de execução, já que a aplicação depende de circunstâncias que não podem ser determinadas.

Com o término de suas pontuações no prefácio, ele inicia o Livro I, que compreende “*A idade da natureza*”, apontando que

Tudo está bem quando sai das mãos do autor das coisas, tudo degenera entre as mãos do homem. Ele força uma terra a alimentar as produções de outra, uma árvore a carregar frutos de outra. Mistura e confunde os climas, os elementos, as estações. Mutila seu cão, seu cavalo, seu escravo. Perturba tudo, desfigura tudo, ama a deformidade e os monstros. Não quer nada da maneira como a natureza o fez, nem mesmo o homem [...] (ROUSSEAU, 2014, p. 7).

Conseqüentemente, ele compreende que um homem abandonado seria então o mais desfigurados dos homens. Assim, o filósofo insere a importância da mãe desde o começo, porque, segundo ele, todo homem nasce sensível e todos os objetos que o cercam, o afetam. Quanto “a imagem que Rousseau parece ter em vista quando afirma que a obra da natureza degenera nas mãos do homem é a da planta mal cultivada ou cuidada de maneira negligente” (KAWAUCHE, 2021, p. 60). Ao comparar um bebê com uma planta, a primeira depravação – que causaria alteração de toda ordem moral – decorreria da negligência a respeito do aleitamento materno, a qual Rousseau defende veemente. Tal descuido sucederia de mães que, não querendo amamentar seus próprios filhos, contratassem amas de leite para se desviar dos deveres que a elas pertenceriam. Apesar disso, ele considera que os médicos sejam juizes neste embate, e que decidam em favor das mulheres. Contudo, para o filósofo é preferível que esses filhos sejam amamentados com leite de vaca do que alimentados por, em suas palavras, uma “mãe estragada” (ROUSSEAU, 2014, p. 20).

Logo, entendendo que a mãe tem um papel importante, Rousseau a considera como a primeira preceptora. Por isso, defende que a educação dos primeiros anos de vida de uma criança não deve ser de desdém e tampouco de adoração, pois, se por um lado, o coração caminharia por “passos fora da natureza”, do outro, a fraqueza da infância seria estendida sob “as fadigas dos homens adultos” (ROUSSEAU, 2014, p. 23). Assim, a educação torna-se um ponto para além de importante para o autor, sendo, sobretudo, uma arte. Ele segue comparando os humanos e a educação às plantas e o cultivo, como pode ser visto no trecho a seguir:

Moldam-se as plantas pela cultura, e os homens pela educação. Se o homem nascesse grande e forte, a estatura e a força ser-lhe-iam inúteis até que tivesse aprendido a servir-se delas; ser-lhe-iam prejudiciais, pois impediriam que os outros pensassem em socorrê-lo e, entregue a si mesmo morreria de miséria antes de ter conhecido suas necessidades [...] Nascemos fracos, precisamos de força; nascemos carentes de tudo, precisamos de assistência; nascemos estúpidos, precisamos de juízo. Tudo o que não temos ao nascer e de que precisamos quando grandes nos é dado pela educação (ROUSSEAU, 2014, p. 9).

O trecho acima descreve a importância da infância, demonstrando o que ocorreria caso a condição infantil não fosse vivida. E ela de nada seria útil pois, sob o desconhecido, nem mesmo suas necessidades seriam atendidas. Assim, Rousseau acredita que a educação é necessária e advém ao homem por três meios.

- I. O primeiro: é a educação por meio da natureza – essa não depende do homem – portanto, se constitui um hábito;

- II. O segundo: é a educação por meio dos homens – essa depende dele em alguns aspectos e;
- III. O terceiro: é a educação por meio das coisas – essa depende do homem, contudo, ele seria senhor dela apenas por suposição.

Entende-se, deste modo, que “as três educações ou os três mestres são as três dimensões constitutivas de um mesmo processo formativo que envolve a natureza e as instituições humanas” (KAWAUCHE, 2021, p. 63), ou seja, cada homem é formado por três tipos de mestres, pois, “o concurso das três educações é necessário para a perfeição delas” (ROUSSEAU, 2014, p. 9). No entanto, essa educação precisa ser, primeiramente, para o próprio homem; logo, não se faz um cidadão se ele não for, em primeiro lugar, aquilo que sua natureza⁶ o chamou para ser, o homem ao qual Rousseau chama de “o inteiro absoluto” e, para isso, distingue a educação em âmbito de duas ordens:

Na ordem social, onde todos os postos são marcados, cada um deve ser educado para o seu. [...] A educação só é útil na medida em que a fortuna harmonize com a vocação dos pais; em qualquer outro caso, ela é nociva ao aluno. [...] 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; tudo o que um homem deve ser, ele será capaz de ser, se preciso, tão bem quanto a qualquer outro; e, ainda que a fortuna o faça mudar de lugar, ele sempre estará no seu (ROUSSEAU, 2014, p. 15).

A educação na ordem social é voltada a uma espécie de saciedade – como cobrança – por parte das instituições, das quais Rousseau considera verdadeiros males. Em contrapartida, a educação na ordem natural preocupa-se em que o homem atenda primeiramente ao seu chamado de ser homem. Para isso, o preceptor que assuma tal cargo deve propor uma espécie de “desnaturação”, isto é, conforme Kawauche (2021, p. 70) “negar [...] a constituição natural sem chegar a afirmar a positividade das instituições civis”. Para isso, Rousseau propõe que a criança seja preservada através de cuidados até que se faça adulta.

Após a mãe, o preceptor passa a ser o pai, ao qual, segundo o autor, possui deveres não apenas de gerar e sustentar, mas também de preparar para a vida como homem, como ser

⁶ Thomaz Kawauche (2021, p. 67) descreve que : “ Aquilo que Rousseau chama em nós de “natureza” refere-se ao nosso estado natural, ou seja, à nossa constituição antes das “alterações”.

sociável e, por fim, como cidadão. Ressalta também que o homem incapaz de cumprir tais deveres não é possuidor do direito de se tornar pai, portanto, deveria pagar outro homem para realizar a educação desse filho.

Diante disso, sugere que outro homem venha a ser o preceptor, de preferência, que seja amigo do pai – a qual a maior das qualidades é não ser, supondo o filósofo, um homem venal. Assim, para enfim expor suas ideias, Rousseau cria, então, um aluno imaginário, o Emílio, e acrescenta que “Emílio é órfão. Não importa que tenha pai e mãe. Encarregado dos deveres deles, herdo todos os seus direitos. Deve honrar seus pais, mas só a mim deve obedecer” (ROUSSEAU, 2014, p. 33), assim, o autor cria um personagem saudável, pois acredita que, com isso, o corpo além de forte, também estaria inclinado à obediência.

Ademais, Rousseau dá preferência à criação no campo, porquanto acredita que a vivência no amontoado das cidades são um tipo de abismo para os humanos. Disserta que “quanto mais se reúnem, mais se corrompem. [...] De todos os animais, o homem é aquele que menos pode viver em rebanho” (ROUSSEAU, 2014, p. 43), acreditando, desta maneira, que uma educação livre de amarras obtenha mais progressos. Para ele, as crianças no campo exercitam o uso da voz, aprendendo a dizer suas necessidades com uma voz sonora, sem o gaguejar das crianças da cidade.

Para ele, o homem é capaz de aprender mesmo nascendo sem nada saber, por isso diz que “a educação do homem começa com o nascimento; antes de falar, antes de ouvir, ele já se instrui” (ROUSSEAU, 2014, p. 48). Essa instrução sobre si mesmo nada mais é do que estar vulnerável aos sentidos e aprender a fazer uso deles, já que “a primeira condição do homem é a miséria e a fraqueza, seus primeiros sons são a queixa e o choro (ROUSSEAU, 2014, p. 55). Assim, suas primeiras sensações são afetivas – no sentido de usar sua própria linguagem, ainda não articulada, mas sonora e inteligível.

Dessa maneira, o bem e o mal são praticados pela criança, uma vez que a inexistência da razão, até certa idade, não permite que suas ações o tornem conscientes de seus atos. Contudo, Rousseau acredita que a filosofia explica isso através dos “vícios naturais: o orgulho, o espírito de dominação, o amor-próprio, a maldade do homem; o sentimento de sua fraqueza” (ROUSSEAU, 2014, p. 56) que, somado às paixões e busca de seus próprios interesses, tende a formar adultos indomáveis. Através dessa premissa, o autor descreve – em máximas – o que deve ser feito para que o homem se mantenha no caminho da natureza.

Em síntese, o autor em estudo estabelece que a primeira máxima revela que o educador deve prover o emprego de forças que o estado de natureza concede sem, no entanto, usar de abuso. A segunda máxima revela o dever de auxiliar a suprir aquilo que faltar – seja em

inteligência, força ou necessidade física. A terceira máxima se volta ao ensino daquilo que for útil, sem a projeção de fantasias. A quarta máxima é sobre estudar a linguagem e os sinais das crianças, para que se consiga distinguir – em seus desejos – o que vem da natureza e o que vem da opinião.

3.2 Da Educação em Processos proposta no Livro II – de dois a doze anos

No segundo livro, Rousseau aborda o processo de transição do choro à aprendizagem do falar, de modo que as crianças passam a chorar menos. Para o autor, as lições de coragem provém de dores e sofrimentos que ele julga serem fatores importantes para se formar um homem que tenha ciência de seus deveres.

Como preceptor de Emílio, relata que este “não terá gorros acolchoados, nem cestos rolando, nem carrinhos, nem cordões protetores” (ROUSSEAU, 2014, p. 71), o que conecta com as ideias contidas no livro I, as quais o filósofo critica a maneira como os recém-nascidos são submetidos aos tratamentos – que, convencionalmente vistos como normais, dificultam a circulação sanguínea, os deforma e impede que tenham um crescimento forte e saudável. Assim, a primeira infância de uma criança é chorando, pois “ora a sacodem e a mimam para acalmá-la, ora a ameaçam e lhe batem para que fique quieta” (ROUSSEAU, 2014, p. 25). Contudo, defende que os machucados devem ser provenientes da vivência, nunca de punições físicas; logo, cabe aos incidentes cotidianos proporcionar algum tipo de sofrimento, pois

É nessa idade que se tomam as primeiras lições de coragem e, suportando sem pavor as dores leves, aprende-se aos poucos a suportar as grandes. Longe de estar atento a evitar que Emílio se machuque [...] Sofrer é a primeira coisa que ele deverá aprender, e a que ele terá maior necessidade de saber (ROUSSEAU, 2014, p. 70).

Deste modo, aprendendo a lidar com suas contusões, Emílio tende a ganhar força, pois terá consciência de si mesmo e, assim, não ficará à mercê de outrem, pelo contrário, estará revestido de coragem – sendo, em primeiro lugar, um homem. Para Rousseau (2014), quando isso acontece, é importante que o educando seja considerado um ser moral, de maneira que ele seja conservado seguindo a ordem da natureza no movimento educativo, porque “para fortalecer o corpo e fazê-lo crescer, a natureza dispõe de meios que nunca devemos contrariar” para tanto, as crianças “devem pular, correr, gritar quando têm vontade. Todos os seus movimentos são necessidades de sua constituição, que procura fortalecer-se” (ROUSSEAU, 2014, p. 83). Tal citação é só mais uma das quais o autor propõe que a criança seja criança e viva o tempo

presente plenamente, circunstância que ele reitera e afirma diversas vezes em seu tratado educativo. Assim, conforme Rousseau (2014), é necessário que o preceptor trate seu aluno de acordo com a idade.

Além disso, o autor afirma que o único instrumento que pode dar certo nos ensinamentos ao educando é a liberdade bem regrada, ou seja, quando as “suas ações são condicionadas pelas regras ligadas à necessidade das coisas” e “não pela opinião dos homens” (KAWAUCHE, 2021, p. 95). Apesar desse instrumento, os desejos estariam vinculados a uma dependência, em que tornaria o homem um escravo de opiniões exteriores. Como o anseio de Rousseau é adiar esse tipo de dependência, no que tange as relações humanas, Emílio não possui apegos além das dependências que seriam naturais do seu desenvolvimento.

Rousseau (2014), portanto, revela que há certa fragilidade quando se trata de destruir erros e vícios que surgem até a idade de doze anos e, sendo assim, ele acredita que a primeira educação deva ser puramente negativa, o que “consiste não em ensinar a virtude ou a verdade, mas em proteger o coração contra o vício e o espírito contra o erro” (ROUSSEAU, 2014, p. 97). Esse fato nos remete ao amor-próprio que, como citado no capítulo anterior, é o combustível para os males – em sociedade –, sendo o causador de toda comparação e desgraça social – além disso, também explica o porquê da criação de Emílio se dar no campo.

Deste modo, quanto ao viés da proposta do autor, entende-se que a premissa da educação negativa seja o amor de si mesmo, ou seja, não entendendo de vícios e erros, volta-se para si mesmo e aos sentimentos primitivos, mediado pelo preceptor que tende a instruir como um movimento natural. Para esse mediador, o filósofo disserta: “antes de ousar empreender a formação de um homem, é preciso ter-se feito homem; é preciso ter em si o exemplo que se deve propor” (ROUSSEAU, 2014, p. 99) e, por isso, “para ser o mestre da criança, é preciso ser mestre de si mesmo” (ROUSSEAU, 2014, p. 102). Sendo mestre de si mesmo, não haverá efeito contrário à proposta da educação negativa, pois o educador terá a noção de que seus atos, diante do educando, também se constituem como ensino.

Portanto, para que Emílio, ainda criança, entenda o sentimento de justiça sem que este seja um mal, Rousseau apresenta a ideia de propriedade, a qual deve-se retornar à sua origem. Partindo da criação no campo, a ideia é que inicialmente essa criança tenha produzido algo e, como exemplo, o autor usa o plantio de favas, as quais através o tempo de dedicação do Emílio confere que aquilo que está naquela terra pertence a ele.

Entretanto, ao continuar a cena pedagógica, um dia, ao chegar para regar as favas, Emílio percebe que elas foram arrancadas da terra e todo o fruto de seu trabalho e esforço foi em vão. Eis que surge o primeiro sentimento de injustiça. Logo, busca-se saber quem estragou

a obra. Ao descobrir que foi o jardineiro, nomeado como Robert, chamam-lhe e este se exalta, alegando que havia plantado melões de Malta antes mesmo que as favas fossem semeadas.

Através do ensaio que se segue, Rousseau pretende mostrar como “inculcar nas crianças as noções primitivas”, mostrando “como a ideia da propriedade remonta naturalmente ao direito do primeiro ocupante pelo trabalho” pois, segundo ele, “isso é claro, límpido, simples e está sempre ao alcance da criança” (ROUSSEAU, 2014, p. 107). Contudo, adverte que as lições do preceptor devem consistir mais em ações do que em vãs palavras, pois as crianças tendem a se esquecer o que foi dito e não do que foi feito. Ao final dessa cena pedagógica, Rousseau propõe um acordo com Robert, e o jardineiro acaba por ceder, então, uma parte de seu jardim, desde que receba metade do produto final das favas. Assim, Emílio cultiva em uma parte da terra de Robert e o paga com uma parcela de seu cultivo de favas.

Após demonstrar as intervenções do preceptor como fator importante na vida do educando, pode-se compreender que a educação negativa “trata-se de um procedimento por meio do qual o educador opera uma adequação ou uma correspondência entre o mundo imaginário e o corpo da criança” (KAWAUCHE, 2021, p. 101), de tal modo que a verdade seja sempre envolvida no viver do educando. Por isso que, nessa segunda fase da infância, ele crítica fábulas e histórias que contenham uma moral no final, destacando que, além de fascinar com a mentira, acabam por introduzir histórias que as crianças não são plenamente capazes de entender. O autor descreve, portanto, que Emílio virá a saber o que é um livro quando tiver doze anos de idade e, assim, saberá ler quando lhe for oportuno de modo útil. E discursa:

Acrescentarei somente esta frase, que dá uma máxima importante: geralmente obtemos com muita segurança e muita rapidez o que não temos pressa de obter. Tenho quase certeza de que Emílio será perfeitamente capaz de ler e escrever antes dos dez anos, justamente porque é muito pouco importante para mim que ele o saiba antes dos quinze (ROUSSEAU, 2014, p. 135).

Rousseau entende que a medida em que haja harmonização das faculdades ativas – constituídas pelos sentidos: olfato, paladar, visão, tato e audição – a criança adquire discernimento. Nisso, o filósofo propõe que a inteligência seja conservada do mesmo modo que as forças e o exercício do corpo, assim, “as mudanças das faculdades devem, a todo instante, observar a satisfação de necessidades moderadas, pressupondo-se aí que os desejos devem ser simples e bem regrados” (KAWAUCHE, 2021, p. 104). Visando então, evitar o abuso da liberdade ou o desejo pela superficialidade e abstrações, Rousseau aconselha a imposição de limites em relação ao mundo imaginário – que, diferente do mundo real, é infinito e se expande

rapidamente – uma vez que antes da idade da razão⁷ as crianças recebem apenas ideias e noções de objetos sensíveis, sem que se conheça o bem e o mal.

Deste modo, entende-se que o educador vai lidar com isso o tempo todo – portanto, seguindo às ordens da natureza, ordenar a vida requer equilíbrio entre liberdade e imaginação. Nisto consta, mais uma vez, as considerações de que as crianças precisam ser crianças antes de serem homens.

Que mania a de um ser tão passageiro como o homem sempre olhar para longe, num futuro que vem tão raramente, e desdenhar o presente que tem certeza! [...] Assim apegamo-nos a tudo, agarramo-nos a tudo; os tempos, os lugares, as coisas, tudo o que existe, tudo o que existirá importa a cada um de nós mesmos. [...] Será de admirar que nossos males se multipliquem em todos os pontos por onde possam nos ferir? (ROUSSEAU, 2014, p. 78).

O trecho acima refere-se à ânsia de querer ensinar pensando na formação de vocações futuras, mas é preciso lembrar que Rousseau adverte inúmeras vezes que as crianças devam viver seu tempo presente. O preceptor, portanto, deve se concentrar em formar um homem tal qual a natureza propõe que ele seja – apesar de saber que em certa idade ele será terá ciência da razão, bem como terá discernimento entre o bem e o mal. Porém, Rousseau aconselha adiar o despertar da razão pelo máximo tempo possível e, assim, com a educação de Emílio se dando no campo, este não se contaminaria pelas instituições das cidades que, cheias de amor-próprio, se corrompem e vivem a ansiar por coisas que Rousseau julga supérfluas.

Em síntese, os principais temas abordados no livro II consistem em: liberdade bem regrada e educação negativa, ambas são justapostas nesse processo educativo que vai até os dozes anos de idade de Emílio. Rousseau contempla explicações sobre os sentidos e sobre os conteúdos que considera importante na educação de seu educando. No entanto, posteriormente, à medida que Emílio vai crescendo, ele reconsidera algumas ideias que serão inseridas conforme a idade e a necessidade do educando, de forma natural, sempre visando uma educação voltada para a ordem da natureza.

⁷ Segundo Rousseau (2014, p. 56), “antes da idade da razão, fazemos o bem e o mal sem sabê-lo, e não há moralidade em nossas ações, embora às vezes ela exista no sentimento das ações de outrem que se relaciona conosco”.

3.3 Da evolução de Emílio e propostas do Livro III

A fase de Emílio neste livro é chamada de terceira infância por Rousseau. Essa, portanto, equivale à atual pré-adolescência, “pois essa idade está próxima à adolescência, sem ser ainda puberdade” (ROUSSEAU, 2014, p. 220). Conforme o autor, é nessa fase que a inteligência de seu educando começa a se desenvolver e, sendo assim, propõe que ela tenha as experiências como ponto de partida.

Deste modo, com intuito de desenvolver a inteligência de Emílio, Rousseau entende que a terceira infância é a fase dos trabalhos e dos estudos, bem como das instruções. Para isso, deve-se escolher os ensinamentos de acordo com a idade a qual o educando se encontra, logo, seu primeiro conselho é para que o próprio educador esteja livre da opinião de outros homens – fato este que se conecta ao livro II, quando ele propõe o uso da liberdade bem regrada, na qual se deve agir de acordo com a precisão e não com a opinião dos homens, assim, posteriormente, chega-se à necessidade da noção e da distinção entre o bem e o mal.

As noções morais vão sendo introduzidas aos poucos na cabeça de Emílio. A estratégia do educador é fazer com que seu aluno comece a aprender sobre as relações humanas como se estivesse aprofundando lições de sobrevivência. Para tanto, estabelece seu ponto de partida na lei natural, ou melhor, na mais natural de todas as leis naturais, que é a sobrevivência (KAWAUCHE, 2021, p. 113).

Rousseau pretende deixar que Emílio resolva as questões e intercorrências cotidianas por meio das experiências, maneira natural que vai de acordo com a lei de conservação, ou seja, o amor de si mesmo para sobreviver. Para isso, cabe ao educador continuar a guiar a criança da terceira infância, porém “guiá-la um pouco”, e continua aconselhando:

não corrija os seus erros, aguardai em silêncio que ela esteja em condições de enxergá-los e de corrigi-los por si mesma ou, no máximo, numa ocasião favorável, empredei alguma operação que faça com que ela os perceba (ROUSSEAU, 2014, p. 221).

Para exemplificar isto, Rousseau usa de algumas cenas pedagógicas e a que foi elencada para esta parte do trabalho é a cena do passeio pela floresta de Montmorency.

Observando a posição da floresta com o intuito de estudar o curso do sol e a maneira de se orientar, Emílio interrompe e questiona a Rousseau qual a serventia de aprender isto. O preceptor, dando razão ao educando – que não achava útil tal aprendizagem – sugere que se ocupem de outra coisa e, assim, não falam de geografia pelo resto do dia. Na manhã seguinte,

Rousseau sugere um passeio antes do almoço. Ambos, tendo subido pela floresta, se perdem e não conseguem retornar ao caminho – apesar das andanças. Fazia calor, estavam com fome e cansados. Ao se sentarem para descansar, Emílio começa a chorar, sem saber, entretanto, que estavam perto da cidade. Após algum tempo, Rousseau pergunta ao seu educando como eles farão para sair dali; aos prantos, tudo o que Emílio tem para responder é dizer que não sabe e que não aguenta mais; contudo, o preceptor inicia uma sequência de perguntas e palavras simples, que visam dar pistas para que Emílio contextualize o aprendizado do dia anterior. Usando os pontos cardeais e a posição do sol e da sombra, Emílio enfim encontra a solução através dos ensinamentos, outrora desprezados.

O autor então fala ao leitor que essa lição jamais será esquecida por Emílio, pois foi por meio de ações e por meio da experiência de autoconservação que seu educando encontrou não apenas a solução, mas a utilidade de um saber que antes ele não julgava necessário. Por isso a importância de ser ensinar de acordo com a idade e, para tal, Rousseau aconselha: “procurai ensinar à criança tudo o que é útil para a sua idade e vereis que todo o seu tempo estará ocupado” (ROUSSEAU, 2014, p. 233). Logo, entende-se que, para o autor, de nada basta querer mostrar que aquilo que ele ensina é útil – antes, é preciso que haja uma necessidade para que o preceptor faça a mediação e use da persuasão.

Além disso, apesar de Rousseau (2014) não ter afinidade para a educação através de livros, ele conta que, pela necessidade, Emílio terá de ler – mas não qualquer obra. A preferência se dá por obras que gerem conversas, visando o aprendizado conforme o preceptor venha a sugerir. Conseqüentemente, “na educação de Emílio, trabalhos manuais e pensamentos são inseparáveis” (KAWAUCHE, 2021, p. 136). Portanto, para o autor, é importante que seu educando comece a aprender um ofício e, então, de todas as ocupações que fornecem sustento, o trabalho manual é o que mais se aproxima do estado de natureza.

A agricultura é o primeiro ofício do homem; é o mais honesto, o mais útil e, portanto, o mais nobre que ele pode exercer. Não digo a Emílio: Aprende a agricultura; ele a conhece. Todos os trabalhos rústicos lhe são familiares; foi por eles que começou, é a eles que sempre retorna. Assim, digo-lhe Cultiva a herança de teus pais. Mas, se perderes essa herança, ou se não a tiverdes, o que fazer? Aprende uma profissão (ROUSSEAU, 2014, p. 262).

Anteriormente, Rousseau não abordara os assuntos sobre ofício pois não eram necessários à primeira ou segunda infância, visto que, nos primeiros anos, a intenção de Rousseau é fazer com que Emílio aprenda a estar sobre seus instintos primitivos, em liberdade bem regada e educação negativa – nas quais preza-se pelo amor de si mesmo. Na terceira

infância, entretanto, as necessidades começam a sofrer alterações, pois o Emílio está em transição para tornar-se um ser moral – que outrora era tratado de perspectiva considerativa – mas, em pouco, terá discernimento entre o bem e o mal.

O ofício, no entanto, não será para juntar riquezas, mas sim para que as mãos trabalhem mais que a cabeça, pois “é preciso que ele trabalhe como um camponês e pense como um filósofo” (ROUSSEAU, 2014, p. 274). Assim, o autor considera que a oficina de marcenaria seja o ambiente ideal para os trabalhos manuais de Emílio.

Não gostaria dessas estúpidas profissões cujos trabalhadores, sem indústria e quase como autônomos, só aplicam as mãos num mesmo trabalho [...] o ofício que eu preferiria que fosse do gosto de meu aluno é o de marceneiro. É limpo, é útil, pode ser feito em casa; cansa suficientemente o corpo; exige do trabalhador habilidade e inteligência (ROUSSEAU, 2014, p. 271).

Ao criticar trabalhos que são feitos de maneira mecânica e sem o uso da inteligência, Rousseau torna explícito o porquê elenca os trabalhos manuais como os ideais. Através disso, Emílio tende a fazer reflexões que estimulem o seu aprendizado, considerando seus conhecimentos e, tão somente depois, ele apreciará a opinião pública.

Neste terceiro livro, Rousseau trabalha com a transição de vida de Emílio. A partir da terceira infância, insere-se o estudo, a instrução e o trabalho. Através da instrução nos estudos, busca-se mostrar a relevância de um aprendizado por meio da persuasão – para isso, a vivência deve ser contextualizada no ensinamento ao educando. Busca-se, sobretudo, o uso de experiências para que o saber seja sistematizado e conduza aos conhecimentos.

3.4 A educação na idade das paixões

O quarto livro que compõe a obra “Emílio ou da Educação” se destina à fase da adolescência. É nela que surge o segundo nascimento, pois o autor acredita que “nascemos, por assim dizer, duas vezes: uma para existir, outra para viver; uma para a espécie, outra para o sexo” (ROUSSEAU, 2014, p. 285). Sendo assim, é a partir desse momento em que a passagem da infância à adolescência acontece, que o homem não é mais alheio a vida e, conseqüentemente, passa por mudanças que vão de sinais morais à transformação de fisionomia.

É importante ressaltar que, nesse momento, o segundo nascimento inclui as relações humanas entre Emílio e as outras pessoas, logo, as paixões florescem. Para Rousseau (2014)

essas paixões fazem parte da natureza do homem, ou seja, por serem parte naturais, o princípio que as assume é o de conservação.

A fonte de nossas paixões, 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; paixão primitiva, inata, anterior a todas as outras não passam, em certo sentido, de modificações. [...] O amor de si é sempre bom e sempre conforme a ordem. Estando cada qual encarregado de sua própria conservação, o primeiro e mais importante de seus cuidados é e deve ser zelar por ela continuamente; e como zelaríamos dessa maneira se não tivéssemos por ela o maior interesse? É preciso, portanto, que nos amemos para nos conservarmos, é preciso que nos amemos mais do que qualquer outra coisa, e, por uma consequência imediata do mesmo sentimento, amamos o que nos conserva (ROUSSEAU, 2014, p. 288).

Entendendo que o amor de si nasce na primeira infância, como fruto da lei natural de autoconservação, o segundo sentimento a qual a criança estará sujeita é o de amar aqueles que estão a sua volta e são próximos a ela. Na primeira fase, o amor por aqueles que a rodeiam é, conforme Rousseau (2014), apego devido ao hábito, consequência de cuidados que geram uma compaixão benevolente; corrobora-se tal fato por aquilo que o autor disserta, dizendo que “a criança inclina-se naturalmente para a benevolência, pois vê que tudo o que a rodeia dispõe-se de ajudá-la, e dessa observação ela toma o hábito de um sentimento favorável à sua espécie (ROUSSEAU, 2014, p. 289). No entanto, quando se chega à idade das paixões, a benevolência retratada pelo filósofo sofre algumas transformações.

Rousseau (2014) entende que, do amor de si mesmo, surgirá o amor-próprio; logo, as concepções tendem a ser diferentes daquelas usadas anteriormente, no “Discurso Sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade Entre os Homens” (1999). Para tanto, “ao longo do caminho percorrido pelo adolescente rumo à paixão social do amor, é necessário realizar comparações perigosas que podem levar a imaginação de se desvirtuar” (KAWAUCHE, 2021, p. 153), assim, Rousseau insere o “sofrimento” alheio para incutir sentimentos de benevolência em seu personagem.

Para ele, “o sofrimento espetacularizado como cena pedagógica visa contrabalancear, na formação do juízo da criança, a valorização excessiva da felicidade alheia” (KAWAUCHE, 2021, p. 154). Assim, após anos olhando para si mesmo, o educando, nessa fase, olhará para os outros de sua espécie – não a ponto de ser um espião às ações dos outros, mas sim conhecedor da natureza do coração humano – e desejará o primeiro lugar. Destarte, nascerá o amor-próprio que, guiado pelo preceptor, mostrará os acidentes comuns e os diferentes à sua espécie; portanto, esse amor-próprio se diferencia por ser um fator contribuinte para que Emílio

desenvolva a sua sociabilidade. Visto que sua educação não sucede na cidade, com todas as instituições que a cercam, ser-lhe-ão escolhidos exemplos a título de comparação. Eventualmente o educador utiliza da amizade e do ensino da história para mediar o amor-próprio de Emílio.

Ao desenvolver esse amor-próprio, Emílio caminhará para a ordem moral e, assim, terá noção entre o bem e o mal. Para isso,

Rousseau deve ensinar Emílio a julgar os outros homens com base no julgamento que fizer da própria condição relativa a esses homens: para julgar se o outro é mais ou menos feliz que eu, devo principalmente saber o quão feliz eu sou em relação a diversos graus de felicidade possíveis na sociedade em que me encontro situado (KAWAUCHE, 2021, p. 158).

O autor considera que é necessário ver um homem agir para conhecê-lo verdadeiramente e, por isso, é difícil julgar com equidade. Como consequência da história dos homens, Rousseau (2014) julga essa ciência, pois acredita que ela sempre tende a mostrar mais o lado mau do que bom. Disserta que a história só registra os fatos finais e quase nunca as causas lentas que os promovem, assim, em suma, entende que a história celebra o mau.

Quanto ao ensino da religião – não abordada anteriormente, pois segundo Rousseau, não há maturidade por parte do educando –, sugere-se que ele não seja filiado em nenhuma doutrina específica. Para tanto, é preferível que seja colocado “em condições de escolher aquela a que seja conduzido pelo melhor emprego da razão” (ROUSSEAU, 2014, p. 364), pois considera que a idade de compreensão da divindade venha pela razão, sem a mediação de outra pessoa – nem mesmo do preceptor, ao qual diz: “não dependerá de mim torna-lhes amável a religião; não dependerá de mim fortalecer sua fé (ROUSSEAU, 2014, p. 442). A compreensão da divindade pela razão é explicada pela posição deísta⁸ de Rousseau em relação à religião.

Em suma, o livro IV aborda variáveis pontos que Rousseau considera parte da idade das paixões. Inclusive, é no final dele, que o preceptor disserta como será a namorada e futura esposa de Emílio, de modo que seus defeitos sejam escolhidos de maneira conveniente e agradável e que lhes corrijam os defeitos dele. Seu nome será Sofia e será revestida de modéstia. Tal fase será descrita no próximo tópico a ser discutido.

⁸ O deísmo, citado anteriormente no capítulo 1 deste trabalho, é a “doutrina de uma religião natural ou racional não fundada na revelação histórica, mas na manifestação natural da divindade à razão do homem” (ABBAGNANO, 2007, p. 238).

3.5 O último ato – O surgimento de Sofia e a juventude de Emílio

Ao iniciar este livro, Rousseau (2014) esclarece que é necessário encontrar uma mulher para o homem, assim, Sofia “deve ter tudo que o que convém à constituição de sua espécie de seu sexo para ocupar o lugar na ordem física e moral” (ROUSSEAU, 2014, p. 515). Desse modo, tudo o que ambos tem em comum diz respeito à espécie humana – em contrapartida, suas diferenças, são referentes ao sexo.

Consequentemente, “tais semelhanças e diferenças devem influir sobre o moral” (ROUSSEAU, 2014, p. 516), ou seja, no âmbito dos sexos – Sofia é fraca e passiva, Emílio, por sua vez é forte e ativo. Para o autor da obra, cabe à mulher ser assim, porque, para o seu bem, ela precisa de uma vida amena.

Precisa de precauções quando está grávida, precisa de repouso nos partos, precisa de uma vida calma e sedentária para amamentar os filhos, precisa, para educá-los, de paciência e mansuetude, de um zelo e de uma afeição que nada espante; ela serve de ligação entre o filho e o pai, só ela faz com que o pai os ame e lhe dá confiança para chamá-los de seus filhos (ROUSSEAU, 2014, p. 521).

Reitera-se que o destino da mulher, retratado no trecho acima, corrobora com os escritos iniciais do Livro I, em que Rousseau coloca a mulher como a primeira preceptora dos filhos. Portanto, para ele, a educação feminina consiste em criar mulheres passivas, que se prepararem para agradar o futuro marido e também para exercício da maternidade.

O doutor em filosofia Thomaz Kawauche⁹, que segue como referência para mediação da obra intitulada “Emílio ou Da Educação”, descreve ser pouco coerente desprezar os escritos do livro V em função do que autores como Rousseau dizem sobre as mulheres. Assim, “seria como jogar a água da banheira do bebê junto com o bebê” (KAWAUCHE, 2021, p. 218), assim, a partir dessa premissa, não se pretende inviabilizar os julgamentos que ilustram certo machismo por parte de Rousseau, mas sim reconhecer a perspectiva a partir da história da filosofia da educação.

Portanto, seguir-se-á devido à relevância do tratado de educação – como um todo – e que foi escrito no século XVIII. O filósofo da obra entende que a ordem natural destina algumas atribuições à mulher e, por isso, anuncia que a natureza deseja

⁹ Citado no início do capítulo 3, é elencado como autor fonte de maiores esclarecimentos da obra em estudo.

Que as mulheres pensem, que julguem, que amem, que conheçam, que cultivem o espírito tanto quanto sua aparência; estas são as armas que ela lhes dá para suprir a falta que lhes falta [...] Elas devem aprender muitas coisas [...] (ROUSSEAU, 2014, p. 526).

Assim, embora descreva o que a natureza dita, ele também compreende que a mulher deva aprender apenas o que a convém saber. Na infância, a “tagarelice das meninas” (ROUSSEAU, 2014, p. 545) não deve ser refreada como a dos meninos a qual se questiona a utilidade¹⁰ de um assunto – logo, Rousseau (2014), compreende que, na educação das meninas, a questão deve voltar-se ao efeito desse assunto e disserta que

Sem tolerar suas perguntas, gostaria que se lhes fizessem muitas perguntas, que se tivesse a preocupação de fazê-las conversar, que se as provocassem para treiná-las a falar fluentemente, para torná-las rápidas nas respostas, para soltar-lhes o espírito e a língua, enquanto isso é possível sem perigo (ROUSSEAU, 2014, p. 546).

Para o autor, as lições de moral serão inseridas através dessas conversas, nas quais dar-se-ão questionamentos que provoquem o espírito e a língua das meninas. Sobretudo, ele entende que a educação das mulheres deve estar acerca do que será sua obrigação – essa seria a maneira de domar as fantasias para que elas sejam submetidas a vontade alheia. Nisto consta a diferença do modelo de educação: enquanto Emílio é criado para a liberdade, Sofia é a criada para a submissão. Sabe-se, que essa era a mentalidade da época em que Rousseau vivia e, portanto, ele não fugiu da mesma. Sua obra segue tendo mérito e caráter revolucionário do seu pensamento educacional.

Embora ele considere que, tanto os meninos, quanto as meninas, não tenham condições de formar ideias sobre a religião, na educação voltada para o sexo feminino, propõe-se que o assunto seja tratado mais cedo do que na educação dos meninos. Tal ideia faz nascer o questionamento do porquê as mulheres devem se submeter à religião institucionalizada, enquanto os homens, não. Repete-se a diferença na educação declarada por Rousseau: Emílio foi feito para ser livre, Sofia foi feita para ser submissa.

Dando continuidade às descrições da educação voltada para o sexo feminino, consta que a execução deve se dar por meio de instrução direta, ou seja, sem perguntas e respostas – assim, as meninas devem responder de acordo com o que elas mesmas pensam.

¹⁰ A título de exemplo, traz-se a cena pedagógica do livro III, citada anteriormente e explicada na página 35 – em que Emílio e Rousseau estão na floresta de Montmorency.

Nesse sentido, a mulher, para Rousseau, emblematiza o movimento do ser moral que luta contra a própria constituição para tornar-se aquilo que deve ser, embora tenha consciência de situar-se num contexto histórico que condiciona – e oprime – sua potência e engendra necessariamente processos internos de autorrepressão (KAWAUCHE, 2021, p. 223).

Por isso, há presença de contradições na educação de Sofia – não apenas no modelo de educação proposto, pois nisso estaria as diferenças naturais e morais, mas contradição no que tange à participação feminina que ora é autônoma e ora está submissa a certo valor pré-julgado conforme o contexto do século em que a obra foi escrita, isto é, a sociedade que as inferiorizava.

Até a idade da razão, que em configurações “rousseauianas” inicia-se na terceira infância, tudo se resume as ordenanças por parte do educador, que seriam provenientes do bem, e proibições, provenientes do mau. Quando, portanto, as meninas passarem a julgar as coisas por si mesmas, o plano de educação deve tomar outro curso; porém, ressalta que as leis e os preconceitos públicos não podem diminuir as mulheres e disserta: “não rebaixemos a esse ponto o sexo que nos governa e que nos honra [...]” (ROUSSEAU, 2014, p. 557). A partir dessa consideração, para o autor, a mulher tem seus méritos, ainda que de maneira distinta ao mérito masculino – percebe-se que, em tom lamentoso, ele se dá conta de que o que vale para os homens não vale para as mulheres.

Sofia, vinda de boa família, é descrita por Rousseau (2014) como detentora de uma “bondade natural” e “humor desigual”. Na infância, era gulosa, mas à medida que crescia, aprendeu usar da moderação. Dona de uma beleza singela, possui gosto modesto para vestimentas e, ainda, para talentos musicais. Sofia é sensível e alegre, tendo, sobretudo, um espírito que agrada – devido às conversas em família e suas próprias observações, nas quais refletiu sobre as poucas pessoas que teve a oportunidade de ver. Ama a virtude e pratica uma religião simples, dedicando sua vida a fazer o bem e servir a Deus. O autor descreve, ainda, uma cena em que a família de Sofia propõe um acordo sobre seu casamento, narrado na citação a seguir:

Proponho-te um acordo que te prove a nossa estima [...]. Os pais escolhem o marido da filha e só a consultam formalmente, esse é o costume. Faremos exatamente o contrário: tu escolherás e seremos consultados. Usa o teu direito, Sofia; usa dele livre e sabiamente. O esposo que te convém deve ser da tua escolha e não da nossa. Mas cabe a nós julgar se não te enganas sobre as conveniências e se, sem o saber, não fazes algo diferente do que queres fazer (ROUSSEAU, 2014, p. 588).

Essa proposta de “inversão de valores” afirma que Sofia é livre para escolher seu marido desde que seus pais aprovem sua decisão, ou seja, ela não é livre de fato, pois há uma condição no exercício de sua liberdade.

À história da obra, tendo em seguida dificuldades para escolher um homem que fosse de seu agrado, Sofia sentiu-se infeliz. Logo, após várias tentativas da sua mãe em descobrir o que tanto lhe afligia, essa decide pôr à mesa um livro – cujo gênero se configura como romance – e é escrito por Fénelon, um “teólogo, escritor, preceptor de Luís, duque de Borgonha, e arcebispo de Cambrai” (KAWAUCHE, 2021, p. 223). Inicialmente, Sofia tem certa dificuldade em compreender, mas o fato logo ganha êxito.

Seu desejo era encontrar um homem conforme seu gosto, não necessariamente um príncipe, mas um homem virtuoso como ela seria como esposa. Para tanto, quanto ao encontro de Sofia e Emílio, Rousseau (2014) relata ter pensado em escrever uma educação que se complementasse e fosse destinada de um para o outro – no entanto, refletiu e percebeu que seria um absurdo.

Assim, em vez de destinar desde a infância uma esposa ao meu Emílio, esperei conhecer a que lhe convém. Não sou eu quem faz essa destinação, mas sim a natureza; meu trabalho é encontrar a escolha que ela fez. Meu trabalho, digo, e não do pai, pois, ao meu confiar o seu filho, ele me cede o lugar, troca seu direito pelo meu; sou o verdadeiro pai do Emílio, fui eu quem o fez homem (ROUSSEAU, 2014, p. 597).

Assim, em uma viagem, Rousseau e Emílio – este último agora com vinte anos – se hospedam na casa dos pais de Sofia. Ao irem jantar, percebem que um dos lugares está vazio mas, logo em seguida, é tomado por Sofia, que é cumprimentada pelo jovem. Durante a conversa que ocorre nesse evento, Emílio se emociona com as histórias do pai da jovem moça. Já Sofia, se encontra em prantos e sua mãe logo trata de pedir-lhe, com ternura, que ela sossegue. Emílio treme ao ouvir o nome da moça e diz “Sofia, ó Sofia, és tu que meu coração procura? És tu que meu coração ama?” (ROUSSEAU, 2014, p. 609). A moça não expressa nada a que o jovem rapaz consiga interpretar com exatidão – ele, então, olha com angústia para o preceptor. Após um breve tempo, Sofia responde com sua doçura e timidez, fazendo com que Emílio perca suas palavras e só veja a ela naquele ambiente.

No dia seguinte, ao partirem, Emílio sugere que ele e seu preceptor se estabeleçam nas redondezas, e Rousseau prontamente demonstra as inúmeras consequências caso isso ocorra e ele não venha a ser o marido de Sofia. Entretanto, encontram um abrigo não tão distante da casa que os acolheu. Após alguns dias, tornando a visitar a casa dos pais da moça, fazem um passeio

pelo jardim e, a partir desse encontro, eles começam a se falar e, conseqüentemente, a se verem com maior frequência.

Sofia mostra-se sempre distante, e isso gera certa aflição no jovem rapaz apaixonado, mas ao descobrir que o motivo de impedimento da moça em aceitar tal amor são suas riquezas, rindo, ele logo diz a Rousseau que renunciaria a tudo, tendo a honra de ser pobre para ser digno de se tornar o esposo da moça. O preceptor em mediação, aconselha:

Que deves fazer, Emílio, para afastar teus temores? Faz com que ela te conheça bem; isso não é coisa para um dia. Mostra-lhe nos tesouros de tua alma nobre algum bem que compense aqueles que tens a infelicidade de possuir. Com constância e com o tempo, vence a sua resistência; com sentimentos altos e generosos, obriga-a a esquecer de tuas riquezas. Ama-a, serve-a e seus teus respeitáveis pais. Prova-lhe que tais ações não são motivadas por uma paixão louca e passageira, mas pelos princípios indelévels gravados no fundo do teu coração. Honra dignamente o mérito ultrajado pela riqueza; é o único meio de reconciliá-la com o mérito a que ela deu preferência (ROUSSEAU, 2014, p. 623).

Rousseau logo se torna o confidente dos jovens e mediador do amor que nascia entre o casal. Embora esse fato ocorra, o preceptor propõe a Emílio que se distancie de Sofia por um tempo, fazendo assim, uma viagem por dois anos. Tal notícia desespera o rapaz que exasperadamente faz recusa mas, ao fim, aceita e se despede com tristeza da moça que já era motivo de suas constantes alegrias.

A viagem é proposta como critério para que Emílio venha a conhecer a sociedade com seus olhos, que ele entenda como se dão suas instituições. Portanto, nesse momento se insere o contexto para “O Contrato Social”.

Ora, depois de ter-se considerado mediante suas relações físicas com os outros seres, suas relações morais com os outros homens, resta-lhe considerar-se pelas relações civis com os outros concidadãos. Para isso, ele deve começar por estudar a natureza do governo em geral, as diversas formas de governo e finalmente o governo particular sob o qual nasceu, para saber se lhe convém viver nele; pois, por um direito que ninguém pode ab-rogar, cada homem, ao tornar-se maior senhor de si, torna-se também senhor da possibilidade de renunciar ao contrato pelo qual se liga à comunidade, deixando o país em que ela se estabeleceu (ROUSSEAU, 2014, p. 673).

Para julgar esses governos é necessário encontrar um interesse em particular para responder às condições que são impostas. Ou seja, ao colocar o Emílio para responder essas questões, faz com que dificuldades – devido as opiniões e os princípios formados durante a infância – sejam encontradas. Sabendo disso, o intuito do preceptor consiste em elementos

simples, que venham a ser remontados a partir do estado de natureza – examinando o nascimento dos homens, como se reúnem, sua consciência e a possibilidade da formação dos direitos.

Rousseau prossegue aconselhando, assim, o exame do direito de escravidão, isto é, “se um homem pode legitimamente alienar-se a um outro, sem restrição, sem reserva, sem nenhuma espécie de condição” (ROUSSEAU, 2014, p. 679), o objetivo do conselho envolve descobrir se existe a necessidade de um contrato, assim, “o contrato social [...] é a base de toda sociedade civil e é a natureza desse ato que se deve procurar a da sociedade que ele forma” (ROUSSEAU, 2014, p. 680). Através desses fatos, o desejo de Rousseau é que, antes que Emílio se case, ele decida o homem que quer vir a ser, de que forma pretende viver com sua família e, por fim, por qual ofício ganhará suas riquezas – das quais não importa a escolha, elas oferecem riscos.

Após viajar por dois anos, impaciente por voltar, Emílio lembra-se do prazo para retornar para Sofia; decide por viver conforme a educação que lhe foi dada pelo preceptor – uma educação da natureza e das leis, sem a escravidão das instituições e opiniões dos homens.

Ao retornar, Emílio casa-se aos vinte e três anos. Seu preceptor de vida aconselha o jovem casal a serem amigos, amantes e íntimos, alerta-os que a felicidade de ambos está correlacionada e diz ao seu educando:

Caro Emílio, um homem precisa de conselho e de orientação durante toda a vida. Fiz o melhor que pude para cumprir até agora esse dever para contigo; aqui termina minha longa missão e tem início a de um outro. Abdico hoje da autoridade que me confiaste e eis de agora em diante o teu preceptor (ROUSSEAU, 2014, p. 710).

Assim, Rousseau conclui seus ensinamentos para com Emílio, na qual forjou ensinamentos que o destinassem a ser um homem estrangeiro, vivendo de forma oposta à sociedade possuidora de instituições que aprisionam. Emílio será, antes de tudo, um selvagem consciente, que não se inclinará às opiniões e preceitos alheios ao modelo de sua educação. O livro, por fim, termina com a última cena, em que Emílio, certa manhã, entra no quarto de Rousseau e conta-lhe que será pai e em seguida pede que este o guie nesta nova missão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho de monografia visa entender a proposta filosófica da educação de Jean-Jacques Rousseau. Assim, para compreender suas ideias integradas ao século XVIII, foi necessário contextualizar a história a partir do Antigo Regime que, marcado pelo poder autoritário, compunha instituições como o mercantilismo, o absolutismo e a sociedade estamental. Toda essa estrutura, por sua vez, foi contestada pelos filósofos iluministas.

O iluminismo, a partir de uma ótica “kantiana”, visava ousar e pensar por si mesmo, ou seja, sair da menoridade para atingir a maioridade. Para tanto, era preciso ter coragem de sair do conforto dos pensamentos de outrem para obter enfim a “luz”, ou o “esclarecimento”.

É nesse premissa que surgem os filósofos que questionam o Antigo Regime e usam, para tanto, a razão de maneira autônoma. Os iluministas elencados participam de três âmbitos diferentes, sendo assim: Diderot é usado para explicar o da religião; Adam Smith e Locke para explicar o econômico e, por fim, Rousseau, para tratar do âmbito político-social.

Jean-Jacques Rousseau, como o autor-chave deste trabalho, foi um homem genebrino nascido em 1712. Tendo sua mãe morrido durante o seu parto, foi criado por seu pai até o dia em que este, arrumando uma briga, passa a ser exilado. Com isso, decorre a ele ser criado por um tio que o coloca como pensionário de um pastor – cuja irmã agredia a inofensiva criança. Ao retornar para a casa de seu tio, logo tratam de tornar-lhe um homem de ofícios, mas sucedeu de não dar certo devido ao temperamento de Rousseau.

Na fase de seus trinta anos, ele decide ir para Paris tentar ganhar destaque, torna-se amigo de Diderot e tem participação na Enciclopédia – obra constituída de conhecimentos científicos. Em uma de suas viagens entre Paris e Vincennes, ao folhear o livro que levava, depara-se com uma questão proposta pela Academia de Dijon. É a partir da segunda proposta que surge o “Discurso Sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade Entre os Homens”, que discute como a propriedade privada extinguiu o homem selvagem que vivia conforme a ordem da natureza e o falso pacto social que esse homem passava a viver.

Assim, Rousseau propõe um novo contrato, escrevendo a obra intitulada “O Contrato Social”, na qual a solução é um contrato organizado por cláusulas que determinam a natureza dos atos de cada homem, de forma democrática em que cada homem seja participante e atuante no que tange às leis. Para essa nova sociedade, se faz necessário um novo homem, ou seja, para obter êxito ele precisa retornar ao estado de natureza; assim, para remontar a sociedade, Rousseau propõe uma nova educação.

A obra “Emílio ou da Educação” é então escrita como um tratado de educação. Rousseau divide-a em cinco livros que compõe, em fases, a vida de seu aluno imaginário – o Emílio – do qual ele é o preceptor. A educação desse educando se dá no campo, já que Rousseau acredita que as convenções sociais tendem a corromper o homem selvagem.

Na primeira infância, Emílio é guiado pelos seus sentidos, que se constituem como hábitos – por isso o autor descreve, em máximas, o que deve ser feito para que ele se mantenha no caminho da natureza.

Na segunda infância, Rousseau propõe o uso da liberdade bem regrada e da educação negativa para compor o ensino dessa fase, entendendo que, conforme haja harmonização das faculdades ativas constituídas pelos sentidos (olfato, paladar, visão, tato e audição), há o desenvolvimento da capacidade de compreensão entre o bem o mal.

Na terceira infância ocorre o desenvolvimento da inteligência e, assim, por meios de cenas pedagógicas, Rousseau demonstra a Emílio a utilidade daquilo que lhe ensina por meio de ações que contextualizem e integrem aquilo que se propõe. Assim, ele também disserta que o melhor ofício para seu aluno seria o de marceneiro – pois é um trabalho inteligente.

Na idade das paixões, Emílio passa a ter contato com outros e poucos humanos. Nessa etapa, o amor-próprio provém do amor de si mesmo e, para tal, o autor busca incutir os sentimentos de benevolência por meio do sofrimento alheio; assim, o amor para com o outro não se torna uma ação a título de comparação que contenha males.

Na última fase descrita por Rousseau, surge Sofia – que vem a se tornar esposa de seu educando. Ao descrever a educação de Sofia, é perceptível a diferença de educação entre cada sexo. Sofia é destinada a ser aquilo que lhe convém: esposa e mãe, sendo proposta a ela certa autonomia, na mesma medida em que ela é direcionada a cumprir o que lhe é proposto.

Emílio apaixonou-se por ela mas, antes de se casarem, o preceptor conta que é necessário que façam uma viagem que, por sua vez, serve para que Emílio enxergue a sociedade com seus próprios olhos e venha a decidir por qual caminho seguirá. Sua escolha é viver conforme os ensinamentos de Rousseau, uma vida conforme a ordem na natureza.

Considera-se memorar que, ao longo de toda obra, Rousseau ressalta que é preciso respeitar cada fase da vida do educando, sobretudo, durante a sua infância. Sendo importante que ele goze do presente e seja, em primeiro lugar, aquilo que a natureza o chamou para ser – homem.

Assim, se conclui que a filosofia da educação rousseauiana pretende formar homens que vivam de maneira autônoma, para isso, a criação do homem se dá no campo, longe das convenções sociais. Rousseau também propõe meios que evitem a busca pela opinião alheia,

não se deixando levar por necessidades supérfluas e que possam constituir vícios que, embora sejam naturais, quando somado às paixões e a busca de interesses próprios, formam adultos indomáveis. Por isso, o autor usa de princípios que estejam próximos ao que ele chama de “ordem da natureza” – na educação – e, assim, ela tem seu desdobramento até à fase da juventude. Tais processos se mostram relevantes para a formação humana, pois após desenvolver o amor de si mesmo e o amor-próprio – de forma mediada pelo educador –, o homem pode, enfim, ter a capacidade de pensar e viver como um ser autêntico, prezando por aquilo que a sociedade anteriormente havia destruído: o homem selvagem.

Por fim, a linha argumentativa construída no trabalho buscou esclarecer que a educação proposta pelo filósofo deve ser viabilizada para a construção de uma pedagogia em que a criança seja autônoma do saber proposto, tendo o seu tempo respeitado, conforme sua idade e, especialmente, respeitando o seu chamado se ser “homem”, antes de qualquer ofício social.

Foi possível aprender com este trabalho monográfico que Rousseau é um pensador revolucionário no campo da educação. Ler o seu tratado educativo possibilitou o contato com os seus pensamentos e reflexões e, por isso, embora o objetivo da presente pesquisa tenha sido atingido, o autor e sua obra possibilitam a educação continuada rumo ao mestrado e o doutorado.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. 1ª ed., São Paulo, Ed. Martins Fontes. 2007.
- ARRUDA, José Jobson de A.; PILLETI, Nelson. **História Geral e História do Brasil**. 11ª ed., São Paulo, Ed. Ática, 2002.
- BUENO, Francisco da Silveira. **Minidicionário da Língua Portuguesa**. 2ª ed, Ed. FTD, 2007.
- CAMPOS, Flávio de; MIRANDA, Renan Garcia. **A Escrita da História**. 1ª ed., São Paulo, Ed. Escala Educacional, 2005.
- KANT, Immanuel. **Textos Seletos**. 2ª ed., Petrópolis, Ed. Vozes, 1985.
- KAWAUCHE, Thomaz. **Educação e Filosofia no Emílio de Rousseau**. 1ª ed., São Paulo, Ed. Unifesp, 2021.
- REALE, Giovanni. **História da Filosofia: de Spinoza a Kant**. 1ª ed., São Paulo. Ed. Paulus, 2005. – Vol. 04
- ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Confissões**. 2ª ed., [s.l], Ed. Potugália, 1964.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Discurso Sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade Entre os Homens**. 2ª ed., São Paulo, Ed. Martins Fontes, 1999.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou Da Educação**. 4ª ed., São Paulo, Ed. Martins Fontes, 2014.
- ROUSSEAU, Jean- Jacques. **O Contrato Social**. 3ª ed., São Paulo, Ed. Martins Fontes, 1996.
- SANDRONI, Paulo. **Novíssimo Dicionário de Economia**. 1ª ed., São Paulo, Ed. Best Seller. 1999.
- SILVA, Kalina Vanderlei; SILVA, Maciel Henrique. **Dicionário de Conceitos Históricos**. 2ª ed., São Paulo, Ed. Contexto, 2005.
- SMITH, Adam. **A Riqueza das Nações**. 1ª ed., São Paulo, Ed. Nova Cultural Ltda, 1996.
- STRATHERN, Paul. **Rousseau em 90 minutos**. 1ª ed., Rio de Janeiro, Ed. Jorge Zahar, 2004.
- VÁRNAGY, Tomás. **O pensamento político de John Locke e o surgimento do liberalismo**. En publicacion: Filosofia política moderna. De Hobbes a Marx Boron, Atilio A. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales; DCP-FFLCH, Departamento de Ciências Políticas, Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas, USP, Universidade de Sao Paulo. 2006.