

**UNIVERSIDADE METODISTA DE PIRACICABA
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**A Educação Pública em Rousseau: Uma Leitura das Considerações
Sobre o Governo da Polônia ou Como Formar o Homem e o Cidadão**

VALTER DA CRUZ

Piracicaba/SP

2016

**A Educação Pública em Rousseau: Uma Leitura das Considerações
Sobre o Governo da Polônia ou Como Formar o Homem e o Cidadão**

VALTER DA CRUZ

Dissertação de mestrado desenvolvido no
Núcleo de História e Filosofia da Educação,
do Programa de Pós-Graduação em
Educação (PPGE), da Universidade
Metodista de Piracicaba - UNIMEP.

Orient.: Prof. Dr. Thiago Borges de Aguiar

Piracicaba/SP

2016

Ficha Catalográfica elaborada pelo Sistema de Bibliotecas da UNIMEP
Bibliotecária: Bibliotecária: Marjory Harumi Barbosa Hito CRB-8/9128

C957e	<p>Cruz, Valter da A educação pública em Rousseau : uma leitura das considerações sobre o governo da Polônia ou como formar o homem e o cidadão / Valter da Cruz. – 2017. 93 f. ; 30 cm.</p> <p>Orientador: Prof. Dr. Thiago Borges de Aguiar Dissertação (mestrado) – Universidade Metodista de Piracicaba, Pós-Graduação em Educação, Piracicaba, 2017.</p> <p>1. Educação - Conceito. 2. Educação – Sociedade. 3. Cidadão – Formação do Indivíduo. I. Aguiar, Thiago Borges de. II. Título.</p> <p style="text-align: right;">CDU – 37.032</p>
-------	---

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Thiago Borges de Aguiar (Presidente e Orientador)

Prof. Dr. Bruno Pucci – UNIMEP

Profa. Dra. Alessandra Carbonero Lima - UFBA

*Dedico este trabalho aos meus filhos:
Danielle, Milena e Tulio.*

Agradecimentos

A meus familiares e amigos pelo apoio.

Ao meu orientador Professor Dr. Thiago Borges de Aguiar pelo exemplo intelectual.

Aos Professores do Núcleo de História e Filosofia da Educação do PPGE – UNIMEP.

Aos professores que compuseram a banca de qualificação e defesa: Professor Dr. Bruno Pucci e Professora Dra. Alessandra Carbonero Lima, pela preciosa contribuição acadêmica em relação aos ajustes e melhoramentos da dissertação.

Às pessoas que colaboraram de forma direta e/ou indireta para a concretização deste trabalho.

O presente trabalho foi realizado com o apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq – Brasil.

Resumo

Este trabalho procura compreender o desenvolvimento do conceito de educação pública em Rousseau ao longo de algumas de suas obras. Apresentaremos a noção de educação natural no *Discurso Sobre as Ciências e as Artes* e no *Discurso Sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade Entre os Homens*. Discutiremos o conceito de educação da sociedade desenvolvido no *Emílio ou da Educação* e no *Do Contrato Social*. O tema da educação pública será desenvolvido nas *Considerações Sobre o Governo da Polônia e sua Reforma Projetada* e no *Discurso Sobre Economia Política*. Visando compreender os princípios da educação pública em Rousseau, faremos uma análise bibliográfica, perpassando aquelas obras e os debates pelos quais foram submetidas ao longo dos anos por seus comentadores. Analisaremos a questão da impossibilidade da formação do homem e do cidadão ao mesmo tempo, tema este que está contido em todos os textos de Rousseau. Indicaremos como na perspectiva de Rousseau a educação pública é fundamental à formação de cidadãos para a construção da sociedade civil e do Estado no período pré-Revolução Francesa.

Palavras-chave: Ilustração; Espaço público; Considerações sobre o Governo da Polônia; Educação na Modernidade

Abstract

This paper tries to understand the development of the concept of public education in Rousseau during some of his works. We will present the notion of natural education in the Discourse on the Sciences and the Arts and the Discourse on the Origin and Grounds of Inequality Among Men. We will discuss the concept of education of society developed in Emílio or Education and in the Social Contract. The theme of public education will be developed in the Considerations on the Government of Poland and its Projected Reform and in the Discourse on Political Economy. In order to understand specifically the principles of public education in Rousseau, we will make a bibliographical analysis, going through those works and the main debates for which they have been submitted over the years by their main commentators. We will analyze the question of the impossibility of the formation of man and of the citizen at the same time, a subject that is contained in all the texts of Rousseau. We will show how in Rousseau's perspective public education is fundamental to the formation of citizens for the construction of civil society and the state in the pre-French Revolution.

Keywords: Illustration; Public place; Considerations on the Government of Poland; Education in Modernity

Sumário

Memorial e percurso da pesquisa.....	08
Introdução.....	10
Capítulo I: O homem e a natureza — A Educação da Natureza no Primeiro e no Segundo Discursos	23
Capítulo II: Da impossibilidade de formar o homem e o cidadão no Emílio e no Contrato Social	36
Capítulo III: O homem e a pátria — A Educação Pública nas Considerações Sobre o Governo da Polônia e sua Reforma Projetada..	64
Considerações Finais	84
Referências Bibliográficas	88

Breve nota memorial

Tudo começou a partir de um e-mail. Sabia que por detrás daquelas palavras escondia-se um futuro que podia desvelar um mundo novo a ser desbravado.

Sempre líamos muito. Mais do que isso, colecionávamos livros. Romualdo, eu, Betão, Chiquinho, Elias, Fabio, Erico, e mais uma galerinha, vivíamos nos esgrimindo com o que retirávamos do que havia de melhor na literatura universal. E nos reuníamos em torno do extinto “Sebo É”, que mantínhamos ali na Rua Governador, no centro de Piracicaba.

Éramos leitores diletantes apaixonados pela escrita, jovens que se encantavam um ao outro com o debate em torno das leituras dos suplementos literários semanais, com artigos de jornais e revistas, com romances de todos os cantos do mundo.

Mas num dado momento, as engrenagens que nos movem involuntariamente dentro deste mundo, fizeram nos distanciar uns dos outros e deste ambiente de bons e acalorados debates. Fui fazer faculdade, e abandonei um pouco este grupo, que continuou se encontrando até hoje.

Por um capricho do destino, parecia fadado a trabalhar eternamente no Sindicato dos Servidores de Embu. Não que a burocracia da entidade me aborrecesse ou que não lesse de vez em quando algum romancezinho para me distrair. Mas, o contato direto e sistemático com o texto para encontrar nele todas as suas sutilezas, o gosto pela decifração da escrita, havia sido deixado de lado, dentro do meu coração.

As guias de exames médicos, a marcação de consultas, a revisão cadastral dos servidores, as pautas, as atas, os informativos e outros escritos burocráticos feitos para a entidade e para os sócios do Sindicato tinham me absorvido de tal forma que não me entretinha mais nem lendo ou relendo romances que sempre me cativaram. E esta fase de desencanto durou longos 10 anos!

Esta vida um tanto entediante foi posta em xeque quando li aquele e-mail do professor Thiago Borges de Aguiar. Sua proposta inicial era por demais

tentadora e sabia que adentrando naquele mundo novo que se vislumbrava, não haveria possibilidade de retorno.

Minhas preocupações sempre foram com os mecanismos de participação das pessoas na administração pública. Como fazer com que os indivíduos tenham maior interesse nas questões que dizem respeito a todos e como fazer aumentar o espírito público do cidadão. É aqui que entrou a questão da educação pública. Rousseau surgiu como o elo de ligação entre meus interesses pela história do período revolucionário francês, as questões da educação do público e a literatura.

Fiz a inscrição para o curso de mestrado sabendo que apaziguaria meu coração na proximidade dos deles. A possibilidade de ver meus pais toda semana e de encontrar meus irmãos e amigos de infância em Piracicaba, parecia apaixonante demais para mim neste momento de minha vida.

Ler Rousseau em todas as suas sutilezas, desbravar seus textos, comparar a maneira como seus comentadores o liam, perceber como seus escritos foram sendo compreendidos por seus leitores ao longo do tempo, me aprofundar em sua vida atribulada e em sua filosofia tão contestada, passou a ser minha atividade preferida, o meu encanto. A chance de juntar este autor tão profícuo literariamente, com minhas preocupações com a participação social e a cidadania, pareceu-me robusta e estava diante de meus olhos.

E juntar tudo isso numa composição inusitada como pretendo fazer, alinhar o conceito de educação pública em Rousseau, com a ajuda de seus comentadores e saber o quanto a nossa sociedade atual conseguiu dar conta tanto da educação pública quanto da cidadania, tornou-se quase que um objetivo para minha vida. Estes foram os caminhos que nos levaram ao tema da Educação Pública em Jean-Jacques Rousseau.

Introdução

Uma das principais perguntas que estão diretamente associadas a Rousseau é se os avanços propiciados pelo Iluminismo nos campos das ciências e da cultura levaram ao aperfeiçoamento das virtudes e ao melhoramento do comportamento humano. Rousseau dialogou com os principais pensadores do seu tempo e da antiguidade clássica para encontrar uma resposta adequada para esta pergunta. E uma de suas frases mais citadas resume bem como vê a relação dos homens entre si e com a sociedade, um vínculo conflituoso e de dependência mútua: “Por toda parte as artes, as letras, e as ciências se tecem como guirlandas de flores em volta das correntes de ferro que subjagam os homens”. (ROUSSEAU, 1997a, p.190)

A conexão do Homem com a Natureza e com a Sociedade Humana tornou-se um dos principais temas abordados pelo filósofo genebrino, que procurou encontrar a resposta para algumas perguntas fundamentais: Como o homem se distancia da sua própria natureza para viver com os outros homens? Como esta correlação leva à constituição da sociedade civil? Como educar as crianças para formar mais do que homens: formar cidadãos? Dada a sua análise de que a sociedade de seu tempo havia se corrompido e que era muito mais difícil formar homens e cidadãos ao mesmo tempo, na modernidade, Rousseau opta por tentar formar o homem a partir da educação; e esta educação poderia também formar o cidadão, como nosso autor demonstra nas *Considerações*.

O tema da “ambiguidade existencial do homem” — que se movimenta continuamente em direção à alteridade e volta em direção a si próprio, que se sabe integrante do mundo mas dele diferente (MACIEL DE BARROS, 1996, p.17) — foi amplamente discutido tanto por Platão quanto por Aristóteles. Esta questão se relaciona também à “tomada do homem de si mesmo” — esta abrangência total do ‘eu’ pelo ‘nós’, objetivado numa ordem — e passam a ser o tema-chave que nos liga entre o passado e a atualidade do pensamento rousseauiano.

Na vida política helênica, no modelo defendido por Platão na *República* e nas *Leis*, há a ideia de que o homem é “subproduto da ideia de Estado” e o próprio homem, um “epifenômeno do Estado”, termos usados por Maciel de Barros.

Dada a anterioridade mítico-religiosa quanto à existência da cidade ideal, a essência do Estado, já dada e imutável, é preciso tão somente preservá-la pela educação do cidadão, “educação esta que deve traduzir a conformação da personalidade a tal essência”. (MACIEL DE BARROS, 1996, p.23) E esta educação, partindo da suposição de que a cidade tem um só fim, deve ser necessariamente única e tarefa do poder público.

Este homem que tem o poder e o domínio da natureza, que cria a cultura e impõe seu poder civilizador, este homem que se supera, que voa ao encontro de sua liberdade, “é este voo que arranca o homem à animalidade, que o faz querer aproximar-se dos deuses ou ser um deles”. (Idem, p.17) Este homem que se quer livre, esbarra nas amarras da cidade que se quer imutável.

Esta questão está também associada ao que é do domínio público e o que é do domínio privado, tanto na antiguidade clássica quanto na Modernidade. Ou seja, o que importa reter aqui é que qualquer aspecto da vida, tanto o religioso, o econômico, o social, o artístico, o familiar, etc., estão sob o raio de ação das cidades, sob o domínio da política.

Esta concepção platônica de que a cidade deve ser una e todos podem participar dela indistintamente, assim como o aspecto político da formação humana, o papel da escola — em especial a pública — na implantação de um ideal de homem consciente de seus valores de cidadão, nos levam à “gênese e formação do homem educado e a qualidade e a amplitude do exercício da cidadania”. (MACIEL DE BARROS, 1996, p.51)

São estes assuntos referentes à questão da educação que estavam no centro do debate político no período pré-revolucionário do século XVIII, dos quais Rousseau participa ativamente. Uma das questões discutidas estava em saber se o melhor modo de se transmitir para as novas gerações o conhecimento adquirido era através da educação privada ou da educação pública.

Para os filósofos franceses o meio sociocultural tudo pode para transformar o ser humano. E a educação dos colégios à época fazia espelhar as demandas da sociedade. Urgia uma transformação aos novos tempos: “diante das exigências de homens instruídos para as novas tarefas da vida moderna —

os cientistas e especialistas — continuavam a educar literatos, retóricos e homens de igreja”. (HILSDORF, 1998, p.73).

Ao elaborar uma reflexão sobre o papel das instituições escolares na sociedade nosso autor afasta-se progressivamente dos Iluministas:

Rousseau, mais uma vez se afasta dos ‘philosophes’, embora critique, como estes, os colégios do seu tempo, Rousseau não compartilha da confiança deles na instituição escolar. Assim, festas, cerimônias e assembleias públicas são os locais de formação dos cidadãos nas sociedades livres, não corrompidas, fundadas na lei e na soberania popular. (HILSDORF, 1998, p.79)

A intenção era a instituição ou formação do Estado laico, separar a religião do Estado, tirar o poder da Igreja, no caso, o poder simbólico de formar as mentes das crianças. É uma questão prática e ideológica, uma estratégia política. Fazia-se necessário para os Iluministas o combate e crítica às instituições tradicionais de ensino — privadas, representadas pelo colégio de humanidades dos jesuítas¹ — e “a proposição de uma educação pública realista e científica para a formação do homem integrado socialmente”. (HILSDORF, 1998, p.73). Os termos “realista e científica” são uma crítica ao ensino baseado na mitologia cristã.

Rousseau entrou no debate mostrando que o processo educativo da sua época, tanto dos colégios públicos quanto dos privados, estava formando um homem degenerado. E que mais do que formar um homem para o seu tempo, a finalidade da educação deveria ser formar o cidadão. Concepção esta concernente aos ensinamentos que o filósofo genebrino resgatou da tradição helenística. No entanto, esta formação completa do homem e do cidadão exigia do homem uma ruptura entre sua natureza e a sociedade moderna que emergia.

Para a maioria dos filósofos franceses a educação traria as reformas sociais tão necessárias, juntamente com o aperfeiçoamento e transformação das qualidades humanas, que nos levariam inexoravelmente à felicidade.

¹ Conformidade do método de ensino por todos os professores; realce na concentração e na atenção silenciosa dos alunos; processo de ensino ligado à repetição e memorização dos conteúdos; princípios sintetizados na Ratio Studiorum (Ordem dos Estudos), fusão da experiência pedagógica dos jesuítas, composta de normas e estratégias, para a formação integral do homem na fé e na cultura católica.

Diderot surge como porta-voz das opiniões que haviam se tornado hegemônicas nos meios Iluministas quanto à organização e finalidade da educação escolar. “Critica a obsessão pelo estudo das línguas mortas e da retórica, e faz a defesa de uma educação científica, profissional, técnica e crítica do cidadão, proporcionada pela escola pública, gratuita e obrigatória para todos”. (HILSDORF, 1998, p.73).

Em um século em que a confiança no futuro e na possibilidade de aperfeiçoamento do homem eram uma aposta muito forte², opor-se à influente opinião Iluminista parecia um contrassenso. Com o lançamento dos primeiros volumes da *Enciclopédia* — o “dicionário raciocinado das ciências, das artes e dos ofícios” —, passou a haver “a inabalável certeza de que a difusão universal dos conhecimentos e das técnicas viria acarretar a libertação do homem concorrendo para sua progressiva felicidade”. (BOTO, 1996, p.34)

Hilsdorf apresenta Helvétius como representante máximo de uma corrente de pensamento hegemônica à época, da supremacia da educação como transformadora da sociedade e conseqüentemente do homem, ao assegurar que “no homem tudo depende onipotentemente da educação”, do que é baseado na experiência, do contato direto com o ambiente sócio cultural em que se vive.

Se entendermos que a sociedade civil que emergia àquele momento é uma arena de necessidades particulares, interesses egoístas e divisionismos, a educação poderia ser a pedra angular que organizaria a sociedade como um todo e nada deixaria de fora de sua esfera de influência, uma vez que o Homem é um ser em construção. Para Helvétius:

[...] o homem nasce sem ideias e sem paixões; nasce imitador e é dócil ao extremo; em consequência é à instrução que deve os seus hábitos e o seu caráter. [...] Nada é impossível para a educação; ela faz dançar o urso. (Helvétius apud HILSDORF, 1998, p.75)

A instituição escolar e o processo de escolarização passam a ter grande importância para a formação do homem e do cidadão político emergente, dado

² De acordo com Roger Chartier no livro *Origens Culturais da Revolução Francesa*, o espírito filosófico Iluminista, o corpo de doutrinas formuladas pelos filósofos, foi amplamente propalado por todas as classes da população e articulado em torno de vários princípios fundamentais, como crítica ao fanatismo religioso, exaltação da tolerância, confiança na observação e na experimentação, exame crítico de todas as instituições e costumes, definição de uma moralidade natural e reformulação dos vínculos políticos e sociais com base na ideia de liberdade. (p.44)

que o homem ao nascer é uma tábula rasa. A influência da escola na formação humana passa a ser superior à da família, tradicionalmente o local precípuo da educação, principalmente devido ao tempo que as pessoas ficam na escola.

A escola fornece conhecimentos técnicos essenciais para dar significado à nova sociedade civil que surgia e dava aptidões suficientes que permitiam ao homem mover-se e agir dentro de um mundo complicado que se estabelecia.

Os filósofos franceses criam então que os sistemas de instrução pública poderiam transmitir aos alunos conceitos e valores fundamentais para o ordenamento sócio cultural em desenvolvimento tanto através de programas de educação cívica, como por meio de cerimônias, rituais e conteúdos com significados políticos mais ou menos explícitos; a escola tomaria o lugar da Igreja.

E essa atribuição de responsabilidade de ordenamento do mundo estava inculcada na mente e nos gestos dos filósofos que se consideravam então:

Arquitetos do edifício moral [que] mediante uma educação cientificamente planejada dará origem a uma humanidade racional e perfeita, livre do mal e da ignorância, da qual apenas os loucos e anormais ficam de fora. (HILSDORF, 1998, p.78).

Mas isso para Rousseau é uma completa ilusão pois o racionalismo reinante nas esferas da sociedade francesa, com suas convenções e leis, pôs ordem nos fenômenos do mundo mas levou esse fascínio organizacional nas relações humanas, tornando tudo “leis” mecânicas como as do mundo da física; daí a impossibilidade de explicar a vida que vibra até no inorgânico e que dele se lança a formar o organismo — tanto o natural como o social.

O sucesso das ciências experimentais alimenta a ideia de que o mesmo método leva a um progresso concreto em todas as áreas da cultura e da vida. O Iluminismo tem uma confiança incondicional na perfectibilidade humana e na sua capacidade de progredir para uma era melhor. (BOBBIO; MATTEUCCI; PASQUINO, 1998, p.606)

E tudo isso levava a uma condição de predomínio da cultura, das ciências e das artes sobre o que é da esfera da natureza humana. Em se sabendo que “a cultura estabelecida nega a natureza humana com suas falsas luzes, que velam a transparência humana natural”, distendem a relação entre os homens, instituem o individualismo, acabam com a confiança recíproca, fazem com que

os homens vivam sempre de novos e imaginários desejos de poder, prestígio e riqueza, “fora de si mesmos e de suas verdadeiras necessidades, escravos uns dos outros”. (STAROBINSKI, 1971, p.44)

A história passa a ser vista como um progressivo e indefinível melhoramento institucional, econômico, moral e civil, melhoramento tanto maior quanto mais a razão assumir a guia desse processo.

Quando Rousseau descreve na segunda parte do *Discurso Sobre a Origem da Desigualdade* a passagem do estado de natureza ao da sociedade civil “o primeiro que, após haver cercado um terreno, passou a dizer ‘isto é meu’ e achou os outros tão ingênuos que acreditaram, foi o verdadeiro fundador da sociedade civil” (ROUSSEAU, 1997a, p.164) usa a expressão ‘sociedade civil’ não como ‘sociedade política’, mas no sentido de ‘sociedade civilizada’, que tem uma conotação negativa nos textos do genebrino.

Para Rousseau a natureza do homem é essencialmente boa, o homem civilizado que vemos diante de nós é uma degradação, uma degenerescência dessa natureza originária, limpa e rica em potencialidades. Esta tese do bom selvagem é desenvolvida especialmente no Segundo Discurso ou *Discurso Sobre a Origem da Desigualdade*.

Rousseau nega e destrói na ética e na política, na religião e na filosofia, as formas estabelecidas que encontra. Realiza uma reviravolta no pensamento hegemônico da sua época. “Opõe ao modo de pensar essencialmente estático do século a sua própria dinâmica inteiramente pessoal do pensamento e sua dinâmica do sentimento e da paixão”. (CASSIRER, 1987, p.38) O que impossibilita de nos limitarmos apenas “à exposição de um dos campos de seu pensamento: em Rousseau, o pedagógico é dialético com o filosófico e o político”. (HILSDORF, 1998, p.76)

Paris na época representava a posição orbital e o momento magnífico da cultura palaciana — e a verdadeira virtude desta cultura consiste na cortesia refinada com a qual se recebia ali todo estrangeiro³. Rousseau faz amizade com

³ Vivia-se no auge da sociedade de corte e da cultura cortesã, composta por aqueles que participavam dos modos e das rotinas da corte, de seus eventos e se submetiam às suas regras de comportamento, pompa e etiqueta, cujos hábitos e costumes se expandiram para toda sociedade, é o que nos mostra

Diderot, que é de certo modo “a personificação de todas as forças espirituais vivas da França da época”. (CASSIRER, 1987, p.44), laço que o liga firmemente à vida literária e social do período. Rousseau vê o mesmo defeito fundamental que já tinha percebido na sociedade também em seus porta-vozes intelectuais. Mesmo porque a sociedade é uma abstração que só se manifesta em seus intérpretes.

É este processo civilizacional de controle dos instintos naturais do homem — que o faz perder o domínio das próprias vontades, das próprias emoções, de seu autocontrole e equilíbrio — causado pelo contato direto do homem com a sociedade. A alteridade subsume as suas características essenciais lhe impondo uma máscara para se relacionar socialmente; substituiu mais ainda a sua capacidade de se autogovernar. Impondo uma coação pior e mais implacável não só sobre nossas ações exteriores, “mas também sobre todos os nossos estímulos interiores, sobre os nossos pensamentos e apreciações. (CASSIRER, 1987, p.46) É este processo que Rousseau identifica e percebe que está se disseminando por toda sociedade. Principalmente também com a disseminação dos sistemas de governos instituídos por representatividade e delegação de poder; ou através do processo educativo, que impõe vontades que não são próprias das crianças.

Diante de tal diagnóstico Rousseau fica ansioso para querer se despojar de todo saber opressivo e se livrar de todo peso da civilização e de toda ostentação do conhecimento e da razão Iluminista, a fim de reencontrar o caminho para as formas naturais e simples de existência⁴.

Na ética de Rousseau, a virtude se contrapõe ao vício, é uma qualidade positiva do indivíduo que faz com que este aja de forma a fazer bem para si e

Norbert Elias (in ELIAS, N. O processo civilizador: Uma história dos costumes. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1994, v I).

⁴ Por causa das exigências de certos críticos, Rousseau deixa a vida social e passa a viver conforme o seu pensamento. Vende seu relógio, despe-se das roupas armênias, se refugia em Môtiers, no principado de Neuchâtel, além de ser obrigado a fugir para outros lugares. “Reatou suas pesquisas botânicas, derivando enorme prazer de muitas viagens que fez por montes e vales na companhia de amigos. Por essa época, 1762, começou planejando um dicionário de botânica”. (DENT, 1996, p.51). Este afastamento criou também ambiente salutar para a composição de *Os devaneios de um caminhante solitário* (ROUSSEAU, 2014a), a última e inacabada obra escrita por Rousseau.

para os outros. E sua ética insere-se neste pensamento e neste sentimento virtuoso fundamental:

Oh! virtude! ciência sublime das almas simples, serão necessários, então, tanta pena e tanto aparato para reconhecer-te? Teus princípios não estão gravados em todos os corações? E não bastará, para aprender tuas leis, voltar-se sobre si mesmo e ouvir a voz da consciência no silêncio das paixões? (Rousseau, 1997a, p.214)

Rousseau se esforça para tirar as contradições do homem e procura fazer da cidadania a mais alta forma de humanismo, e sua busca é tentar conciliar a oposição entre o interesse particular e o interesse público, o tema da “impossibilidade de se formar o homem e o cidadão” acaba se sobressaindo da obra de Rousseau.

A dificuldade está em conciliar, pela educação, na mesma criatura, os interesses da natureza – educação do homem – e os das instituições sociais – educação do cidadão. Pois, como é possível igualmente educar o homem para si e também para os outros? A Rousseau tal objetivo parece contraditório. (MACIEL DE BARROS, 1996, p.185)

Reforçam esse argumento Salinas Fortes, Meira do Nascimento, Assmann⁵ e Simões Francisco, que serão analisados neste nosso trabalho.

Voltando aos assuntos discutidos pelos intelectuais franceses à época de nosso autor, podemos destacar que pensadores como Voltaire, Diderot, Holbach, dentre outros procuram a felicidade dos homens e acreditam que o progresso continua reservado apenas aos indivíduos e que o impulso para melhorar só pode partir deles.

Voltaire, por exemplo,

[...] lutou pela liberdade do indivíduo, pela abolição da escravatura e da servidão, pela liberdade de consciência e de imprensa, pela liberdade do trabalho, por reformas fundamentais do direito penal e por melhorias decisivas na carga tributária. Mas não reivindicou uma renovação política radical, e não acreditava numa renovação ética radical. (CASSIRER, 1987, p.65)

Voltaire falava em nome de muitos esclarecidos de sua época quando, nas *Cartas filosóficas e outros escritos*, associava a virtude ao avanço do saber e da ciência e apresentava, nas palavras de Cassirer, o aprimoramento

⁵ Que publicaram textos relativos à temática da impossibilidade originalmente na Revista *Perspectiva* Vº6, Nº 11, de 1988, conforme referências ao final deste trabalho.

progressivo da conduta humana à luz do lento despertar da Europa moderna saindo das trevas da superstição e ignorância dos séculos anteriores⁶.

O nosso autor, que inicialmente publicou artigos sobre música e política na *Enciclopédia* (um dos textos publicados originalmente na *Enciclopédia*, chamado *Discurso sobre Economia Política*⁷, será analisado neste nosso trabalho) divergia desse pensamento de modo contundente e era rechaçado com igual vigor.

Rousseau escreveu o *Primeiro* e o *Segundo Discursos* para tentar resolver a questão da ontogênese da maldade humana, outro dos temas debatidos à época. E a sua resposta estava na tensão entre a vida em sociedade e o progresso da civilização e o homem e sua natureza mais íntima.

Rousseau procurou mostrar que nosso saber se constrói numa espécie de corda bamba em que a participação de todos na sociedade civil livre era sua pedra de toque. As mesmas razões que tornam possível o conhecimento, tal como o possuímos, tornam possível também o engano; as ciências e letras transformam o homem e os aproximam da perfeição divina, ao mesmo tempo que os aprisionam em um mundo contraditoriamente belo em sua aparência, corrompido e degradado em sua essência, que impede o homem de ser ele mesmo. O bem e o mal travam uma batalha nos interstícios que se formam entre o céu a Terra, entre a natureza e a cultura, entre o indivíduo e a sociedade.

Rousseau descreve nos dois *Discursos*, o *Primeiro Discurso* (*Discurso Sobre as Ciências e as Artes*, de 1749) e o *Segundo Discurso* (*Discurso Sobre a Origem da Desigualdade*, de 1755) este homem naturalmente bom e o processo que o levaria a preferir a vida em sociedade em detrimento das delícias

⁶ Durante o século XVIII, os intelectuais franceses foram pioneiros em promover os valores Iluministas; tanto que redigiram, editaram e publicaram a grande *Encyclopédie* ou *dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers* (1751-1772), editada por Denis Diderot e Jean Le Rond d'Alembert e contou com a contribuição de mais de 130 pensadores tais como Voltaire, Montesquieu, Rousseau, Condillac.

⁷ O *Discurso sobre Economia Política*, por vezes conhecido como “Terceiro Discurso”, apareceu primeiro como um artigo no volume V da *Enciclopédia* de Diderot e d'Alembert, publicado em novembro de 1755. Em 1758 foi impresso como “Discurso” separado e, embora não seja um discurso na acepção em que os outros dois o são, é esse o nome pelo qual é hoje em dia conhecido. (DENT, 1996, p.112)

da vida idílica. O homem sairia da natureza e migraria para a cultura. Estes temas serão analisados no Capítulo 1 desta nossa dissertação.

O pacto social seria a forma de batismo que levaria o homem a fugir da opressão de todos contra todos, causada pelo uso desproporcional de sua perfectibilidade e de sua liberdade ancestrais.

O assunto talvez tratado com mais persistência ao longo dos escritos políticos de nosso autor era tentar evitar ou fugir dos laços de dominação e subserviência que prendiam as pessoas a suas respectivas posições na vida, destruindo sua liberdade. A dependência dos homens, afirma ele no livro I do *Emílio*, diferente da dependência das coisas, é a mãe de todos os vícios, degenerando mutuamente o senhor e o escravo.

No *Emílio*, Rousseau traça um programa pedagógico cujo objetivo central é libertar as crianças da tirania das expectativas dos adultos, para que suas faculdades possam se desenvolver sem amarras, cada qual em seu devido momento. E trata ainda da questão que norteia as principais discussões acerca do *Emílio*, qual seja, a inviabilidade de formar o homem e o cidadão para a sociedade em franco crescimento.

No *Discurso sobre Economia Política*, Rousseau fala da arte de fazer os homens amarem o dever e as leis e de ensiná-los a ser bons cidadãos com exemplos de virtude cívica e patriotismo. Ali se encontra como prescrição do governo, e em nome de uma educação cívica, que a educação dos jovens no seio da igualdade deve ser considerada como uma das funções mais importantes do Estado: “Os cidadãos não se formam num dia, e para tê-los na idade adulta é necessário educá-los desde a infância”. (ROUSSEAU, 1982, p.38).

Era preciso, pois, trazer o cidadão para ajudar a construir a sociedade e compartilhar equitativamente a vida social entre pessoas livres no ambiente da igualdade, mantendo o cidadão apaixonado pelas leis.

Rousseau imagina uma sociedade diferente, sob outros pactos, instituições, leis, governos, que conduzissem o homem a um encontro consigo mesmo. Redige o *Contrato Social* e o *Emílio* em 1762. “No *Contrato*, o problema é a organização política global da sociedade; no *Emílio* trata das possibilidades

pedagógicas de livrar um indivíduo da corrupção circundante”. (SALINAS FORTES, 1989, p.78)

Esta é a questão que o *Contrato Social* se coloca: como podemos construir uma comunidade humana autêntica, verdadeira e virtuosa sem nos entregarmos aos males e à perversão de uma sociedade convencional? O processo civilizacional é irreversível e o retorno à simplicidade e à felicidade do estado natural nos está vedado — resta aos homens trilhar o caminho para a liberdade. Estas questões serão tratadas no capítulo 2 desta nossa exposição.

O *Contrato Social* fornece os princípios do direito político, que servirão de escala, o *Emílio* fornecerá os princípios pedagógicos relativos à educação dos jovens e o *Economia Política*, os princípios norteadores para a educação pública. “Tendo de um lado a realidade histórica e, de outro, a teoria, foi possível elaborar uma proposta de reforma da constituição para a Polônia, desenvolvida nas *Considerações*”. (ALMEIDA JR, 2009, p.13)

No capítulo 3 desta nossa explanação, abordaremos a questão da educação pública propriamente dita. Ressalte-se que este tema, motivo desta dissertação, aparece somente no último capítulo, pois consideramos indispensável apresentar o *Primeiro* e o *Segundo Discursos*, em seguida do seu livro *Emílio ou Da Educação e Do Contrato Social e o Economia Política*, onde encontramos as matrizes teóricas e conceituais de nosso autor, para podermos nos aprofundar nas *Considerações sobre o Governo da Polônia e sua Projetada Reforma* (1772), que são, ao lado do *Projeto para a Córsega* (1765) projetos políticos, sociais e educacionais “bastante pragmáticos”⁸ desenvolvidos por Rousseau, e que penetram ainda mais na questão da educação pública.

Mesmo que a Polônia estivesse em anarquia⁹, Rousseau julgou que era possível legislar para aquele país. Pôs-se a considerar aspectos próprios das

⁸ Albornoz faz referência a estes textos ressaltando que eles são projetos políticos e sociais, apenas. (Albornoz, 2006, p.75) Estes textos são também textos educacionais, basta notarmos a quantidade de vezes que esta palavra é citada ao longo destas *Considerações Sobre o Governo da Polônia*. O termo “educação” aparece 16 vezes, enquanto que o termo “social” é usado uma única e só vez, associado à palavra “condição”, formando “condição social”. O termo “política” aparece 6 vezes e “político” aparece 5 vezes.

⁹ Este termo é empregado pelo próprio Rousseau no texto *Considerações Sobre o Governo da Polônia*.

suas condições naturais, culturais, históricas e políticas, para se inteirar das condições concretas do país.

Aos poloneses, Rousseau recomendou, nas *Considerações*, um programa educacional que incluía esportes, jogos, bolsas de estudo do governo e professores exclusivamente poloneses, para formar alunos como filhos do Estado, para transformar as pessoas solitárias em partes integrantes de um conjunto muito maior, de onde os cidadãos solidários receberiam vida e existência.

Rousseau abre exceção aos pais que querem dar educação doméstica para seus filhos. Classifica essa educação doméstica como instrução, a transmissão de conhecimentos; ao passo que a educação pública integra também a formação moral e social. Os pais podem dar instrução privada para seus filhos, desde que a educação seja coletiva e pública, as crianças devem ir aos jogos públicos juntas com as outras crianças.

Rousseau demonstra nas *Considerações* que a educação vai muito além do conteúdo dos currículos escolares, trata-se de um problema de formação de cidadania, “não apenas pela transmissão de conteúdo, a instrução, mas sim, pelo convívio comum e constante que desperta o verdadeiro espírito de coletividade entre as crianças e de nacionalidade entre os adultos”. (ALMEIDA JR, 2009, p.85)

Diferentemente de como apregoavam os filósofos à época — e de como foi efetivamente implantado o projeto dos Iluministas, no âmbito educacional, no período imediatamente posterior à queda da Bastilha — o que se estabeleceu, segundo Boto, foi a força do sistema vindo de cima para baixo, arrastando os homens e deslocando o centro do debate educacional, que sai do homem (da esfera do privado) e vai ao encontro do indivíduo social, até tornar-se uma questão do cidadão de direito (da esfera pública), como nos demonstra Boto:

Da Ilustração à Revolução, a pedagogia desloca-se do terreno filosófico para incursionar pela prática política, pelo lugar institucionalizado na escola propugnada; deixa de ser objeto privilegiado do indivíduo para ser concebida como direito e capacidade inerentes à espécie. (BOTO, 1996, p.22)

De acordo com Rousseau, o processo da educação pública é superior ao da educação da natureza e da educação da sociedade, porque esses não são mais que uma maneira de salvar uma alma em meio à corrupção, enquanto aquele é o meio de salvar todo um povo da escravidão. (ALMEIDA JR, 2009, p.97).

Estas questões serão tratadas nesta nossa dissertação juntamente com as principais temáticas que surgiam nos embates travados pelos filósofos na atmosfera privada dos salões, aonde aconteciam as discussões dos periódicos, livros, panfletos lançados à época. Nossa dissertação faz, portanto, uma leitura e interpretação das principais obras de Rousseau e a revisão bibliográfica de seus principais comentadores, tratando-se de um trabalho de história das ideias educacionais.

Capítulo I: O homem e a natureza — A Educação da Natureza no Primeiro e no Segundo Discursos

Enquanto ia visitar seu amigo Diderot, preso no castelo de Vincennes por sedição, Rousseau lê no *Mercure de France* o anúncio acerca do concurso literário proposto pela Academia de Dijon e tem um momento de grande inspiração literária. Neste trecho das *Confissões*, nosso autor descreve este momento que lhe dá entusiasmo criador para a redação do *Primeiro Discurso*, com o qual ganha igualmente fama e inimigos. Este excerto nos mostra também a força dos elementos da natureza sobre as paixões humanas, que concorrem para realizar a plena satisfação, são a sua felicidade e a sua desgraça¹⁰:

O que recordo bem nessa ocasião foi que ao chegar a Vincennes, estava numa agitação que chegava ao delírio. Diderot o percebeu, eu lhe disse o motivo, [...] Ele me exortou a dar saída às minhas ideias e a concorrer ao prêmio. Fi-lo, e desde esse instante perdi-me. Todo o resto de minha vida e minhas desgraças foram o efeito inevitável desse momento de desvario. [...] Com a mais inconcebível rapidez, meus sentimentos acenderam ao tom das minhas ideias. Todas as minhas pequenas paixões foram sufocadas pelo entusiasmo da verdade, da liberdade, da virtude [...] (ROUSSEAU, 2008, p.322).

No *Discurso sobre as ciências e as artes*, ou *Primeiro Discurso*, Rousseau nos mostra o desencontro do ser e do parecer, o tema da mentira da aparência, matéria que foi desenvolvida a fundo por Starobinski. Vejamos o seguinte trecho que aponta o cenário encontrado por Rousseau em sua época, na qual em todos os setores da vida social se fazem presentes a dissimulação e a máscara:

No teatro, na igreja, nos romances, nos jornais, cada um à sua maneira denuncia falsas aparências, convenções, hipocrisias, máscaras. [...] O escândalo inicial que se depara Rousseau é o de que um véu dissimule os verdadeiros sentimentos, este é o dado inaceitável de que buscará a explicação e a causa. (STAROBINSKI, 1971, p.13)

Na leitura que Starobinski faz de Rousseau, a humanidade está ocupada em viver tranquilamente sua felicidade. As aparências externas não são

¹⁰ “Esse ano de 1749 foi de um calor excessivo. São duas léguas de Paris a Vincennes. E como não podia pagar fiacres, às duas horas da tarde, eu saía a pé, quando estava só, e ia depressa para chegar mais cedo. As árvores do caminho, sempre afastadas, à moda da terra, quase não davam sombra; e, muitas vezes, esgotado de calor e fadiga, estendia-me no chão, exausto. Para moderar o passo, lembrei-me de levar sempre um livro. Um dia, levei o *Mercúrio de França*, e enquanto caminhava e o percorria, vi aquela questão, proposta pela Academia de Dijon para o prêmio do ano seguinte: Se o progresso das ciências e das artes contribuiu para corromper ou apurar os costumes. [...] No momento dessa leitura, vi um outro universo e tornei-me um outro homem”. (ROUSSEAU, 2008, p.322)

obstáculos, mas espelhos fiéis em que as consciências se encontram e se harmonizam, há um equilíbrio que ajusta o “parecer” e o verdadeiro “ser” das pessoas, e que reflete as consciências dos indivíduos daquela época.

De acordo com Rousseau, houve um tempo estável da inocência, reino tranquilo da pura natureza em que o homem se relacionava com o meio ambiente e gozava da mais original pureza¹¹; e outro, da história em devir, atividade culpada, negação da natureza pelo homem, o advento do mal na relação humana. Se esta condição decaída não pode ser superada, devemos ao menos manter bons aqueles que ainda o são, afinal, “se o advento do mal foi um fato histórico, a luta contra o mal cabe também ao homem na história”. (STAROBINSKI, 1971, p.24)

Rousseau não tem dúvida de que uma ação e uma decisão sejam possíveis para restabelecer a verdadeira face humana, e exprime essa convicção em suas obras através de uma reforma moral pessoal (vida para a verdade), educação do indivíduo (*Emílio*), formação política da coletividade (*Economia Política, Considerações, Constituição da Córsega, Contrato Social*). (Idem, 1971, p.26) Com estes trabalhos nosso autor procurou mostrar que apesar de a obra humana sobre a Terra ter tornado a vida de todos dissimulada, mostrou também que somente a obra humana é capaz de fazer a superação dos traumas que o próprio homem causou a si, ou seja, é possível a ascense:

E a história universal, embaraçada pelo peso crescente de nossos artifícios e de nosso orgulho, adquire o andamento de uma queda acelerada na corrupção [...] ora, se a queda é nossa obra, é preciso admitir que o homem não está condenado a viver na desconfiança, na opacidade e nos vícios. Nada impede de refazer ou de desfazer a história, tendo em vista redescobrir a transparência perdida. (STAROBINSKI, 1971, p.23)

Rousseau busca no *Primeiro* e no *Segundo Discursos* “o estado de natureza, um postulado especulativo, uma história hipotética”, um princípio sobre o qual a dedução poderá apoiar-se, em busca de uma série de causas e de

¹¹ Nas culturas antigas cria-se numa idade de ouro, primordial em que os homens gozavam de completa paz e bem-aventurança, tudo recebendo da terra, sem trabalho ou fadiga, ausentes as doenças, a corrupção e a dor, em perfeita harmonia com o divino; aguardam o paraíso na Terra, uma sociedade sem classes, o Estado da abundância, o Estado justo, uma ordem ideal onde haja a maior felicidade. (Maciel de Barros, 1996, p.103)

efeitos bem encadeados, “para construir uma explicação genética do mundo tal como ele se oferece aos nossos olhos”. (Idem, 1971, p.26)

Nosso autor evoca a influência de Platão e sua interpretação acerca da estátua do Deus Glauco, citação que remete à *República*, para retratar a alma humana:

Como a estátua de Glauco, que o tempo, o mar e as intempéries tinham desfigurado de tal modo que se assemelhava mais a um animal feroz do que a um deus, a alma humana, alterada no seio da sociedade por milhares de causas sempre renovadas, pela aquisição de uma multidão de conhecimentos e de erros, pelas mudanças que se dão na constituição dos corpos, e pelo choque contínuo das paixões, por assim dizer mudou de aparência a ponto de tornar-se quase irreconhecível. (ROUSSEAU, 1997a, p.43)

De acordo com Starobinski, a imagem da estátua de Glauco, no texto de Rousseau, conserva algo de enigmático, leva-nos a entender sua concepção de quanto a humanidade é culpada por sua queda e quanto a culpa recai sobre Deus, ou a natureza. A sociedade é obra humana, construída ao longo do tempo histórico, dessa forma “deve-se admitir que o homem é culpado e carrega a culpa de todo o mal que fez a si mesmo”, se a harmonia e a ordem é própria da natureza, uma criação divina que está em equilíbrio, e se o homem é a única criação divina e está em desarmonia, “na medida em que o homem não deixa de ser um filho da natureza, ele conserva uma inocência indestrutível”. (STAROBINSKI, 1971, p.34)

Esse aparente paradoxo explica-se, pois “o mal se produz pela história e pela sociedade, sem alterar a essência do indivíduo”. E porque “a culpa da sociedade não é a culpa do homem essencial, mas do homem em relação”. Dessa forma, Rousseau afirma “ao mesmo tempo a permanência de uma inocência essencial e o movimento da história”, que é alteração, corrupção moral, degenerescência política, e que promove o estado de conflito e a injustiça entre os homens. (Idem, 1971, p.35)

O homem natural descrito por Rousseau não sai de si mesmo, não sai do instante presente; vive no imediato. Nada se interpõe entre seus “desejos limitados” e seu objeto, a influência da linguagem é quase desnecessária; a sensação se abre diretamente para o mundo, a ponto de o homem mal saber distinguir-se do que o cerca. Nas palavras de Starobinski:

[...] o homem experimenta um contato límpido com as coisas, que ainda não é turvado pelo erro: os sentidos, limitados a si mesmos, não contaminados pelo juízo e pela reflexão, não sofrem nenhuma distorção. (Idem, 1971, p.41)

A esta situação pré-reflexiva, em que supõe que o homem viva fora da distinção do verdadeiro e do falso, Rousseau concede a posse da verdade. Esse é o estado da infância em que uma criança hoje ainda poderia viver se não fosse corrompida precocemente. É o estado em que Emílio deve estar: inteiro em seu ser, gozando de uma plenitude de vida, em que “seus sentidos puros estão ainda isentos de ilusões”. (Idem, 1971, p.41)

O que Rousseau descreve e que compõe o pano de fundo destes *Discursos* é a ideia do universo como uma ordem inteligente, como uma vasta cadeia de seres que se interligam e onde cada um ocupa um lugar bem preciso, de acordo com os desígnios impenetráveis da boa vontade inteligente, criadora do todo. O universo físico é uma constante regularidade e harmonia entre as partes componentes do todo. Bem diferente, porém é o espetáculo das coisas humanas, em que domina a mais completa desordem. De acordo com Rousseau:

O quadro da natureza não me oferecia senão harmonia e proporções, o do gênero humano não me oferece senão confusão e desordem! O concerto reina entre os elementos, e os homens estão no caos! Os animais são felizes, só o seu rei é miserável! Ó sabedoria, onde estão tuas leis? Ó providência, é assim que reges o mundo? Ser benfazejo, que foi feito do teu poder? Vejo o mal sobre a terra. (ROUSSEAU, 2014, p.392)

Como explicar a existência do mal se o Criador é bondade? Rousseau afirma que a liberdade do homem é a causadora do mal sobre a terra. Se há desordem, se há caos é porque os homens são livres e podem fazer uso ou abuso da liberdade que os leva a ir para fora ou além da órbita normal que lhes é própria.

O próprio homem é o responsável último pelos seus males, que são definidos como um desregramento, como desordem e caos, por contraste com a ordem universal, que é essencialmente o bem ou o supremo valor. Quais seriam os mecanismos responsáveis pelos desvios, os fatores que propiciam esse abuso que o homem faz de sua liberdade?

Rousseau os identifica na contradição dinâmica entre a natureza humana e a sociedade que comanda o processo e as dificuldades do convívio forçoso com seus semelhantes, que levará o homem a entrar em contradição com suas disposições naturais. (SALINAS FORTES, 1989, p.36)

Rousseau buscou reconstituir estágios perdidos na evolução do homem para definir como era ele em seus primórdios e como teriam ocorrido as alterações. Teremos a reconstituição dinâmica e dramática que oporá um "estado de natureza" a um "estado de sociedade" e recriará imaginariamente os sucessivos cenários intermediários que conduziram de um termo a outro. (SALINAS FORTES, 1989, p.39)

A reconstituição do homem natural é feita nos dois *Discursos* escritos por Rousseau, e é no *Segundo Discurso* que suas teses são desenvolvidas. O *Primeiro Discurso* é apenas um aspecto derivado de uma questão mais ampla que é aprofundada no *Segundo Discurso*. Mas foi o *Primeiro Discurso* que levou nosso autor à condição de celebridade logo no início de carreira, "com a tese de que não foi favorável a influência das Luzes ou dos progressos nas artes e nas ciências a partir do Renascimento" (SALINAS FORTES, 1989, p.39). Rousseau argumentou que não é verdade que as sociedades em que as artes e as ciências mais se aprimoraram sejam melhores do que as outras do ponto de vista moral.

A dificuldade de separar o que é natural do que é artificial no homem foi assim descrita por Rousseau no *Segundo Discurso*:

[...] não constitui empreendimento trivial separar o que há de original e de artificial na natureza humana, e conhecer com exatidão um estado que não mais existe, que talvez nunca tenha existido, que provavelmente jamais existirá, e sobre o qual se tem, contudo, a necessidade de alcançar noções exatas para bem julgar de nosso estado presente. (ROUSSEAU, 1997a, p.44)

Nesse *Segundo Discurso* é feito um furioso ataque contra a civilização, nas precisas palavras de Salinas Fortes:

[...] o excesso de ciência e arte acaba por corromper o homem, tornando-o hipócrita, acentuando e generalizando seu egoísmo, jogando um indivíduo contra os outros e, nessa corrida insaciável por mais comodidades, levando-os a se enredar em uma cadeia infernal de relações de submissão. Nascidas do orgulho humano e da humana ociosidade, as ciências e as artes acabam por consolidar esses vícios, ensinando aos homens não o cumprimento de seus deveres, mas a se enganarem mutuamente e melhor dissimularem suas intenções puramente egocêntricas. (SALINAS FORTES, 1989, p.39)

No *Segundo Discurso* Rousseau aprofunda a questão da desigualdade existente entre os homens: de riqueza, de privilégios, de direitos, de funções, de atividades. De acordo com Rousseau a desigualdade não é um fato natural, ela não é autorizada pela lei natural; na condição natural o homem não mantém relações de desigualdade com seus semelhantes. A desigualdade é socialmente produzida no decorrer da história da humanidade.

Rousseau traçou a gênese da desigualdade, como ela se formou, qual sua origem e como tudo isso se relaciona com os demais fatos e fenômenos característicos da vida em sociedade. Vai até a essência do homem para poder julgar a sua condição atual. “Conhecer o homem em sua natureza é ir além do existente, daquilo que está historicamente dado, e buscar um estado inexistente”. (SALINAS FORTES, 1989, p.43)

Para Rousseau, os autores que abordaram o tema do homem natural atribuíam características do homem civil ao homem selvagem:

Falando incessantemente de necessidade, avidez, opressão, desejo e orgulho, transportaram para o estado de natureza ideias que tinham adquirido em sociedade; falavam do homem selvagem e descreviam o homem civil. (ROUSSEAU, 1997a, p.52)

Rousseau procurou pensar sobre as primeiras e mais simples operações da alma humana — cujos vestígios ainda carregamos em nós —, para reconstituir a imagem perdida do primeiro homem.

Na primeira parte do *Segundo Discurso*, Rousseau trata o homem do ponto de vista físico, em seguida do ponto de vista metafísico e do ponto de vista moral. Primeiro analisa como poderia ser o homem do ponto de vista da conformação de seu corpo e de suas condições puramente materiais de vida. Em seguida, sobre as qualidades ou atributos de sua alma, e, sobre suas qualidades psíquicas, ou condutas diante de seus semelhantes. (SALINAS FORTES, 1989, p.53)

Fisicamente o homem primitivo tem um corpo vigoroso e ágil. Suas condições de vida são elementares, basicamente leito e refeição, necessidades que exigem pouco esforço. Vive espalhado na vastidão do planeta, numa “solidão na abundância”, termo usado por Salinas Fortes.

As características essenciais do homem natural são, para Rousseau, a liberdade e a perfectibilidade, que são seus principais atributos e motivo de sua perdição. A liberdade do homem é a liberdade de escolha, que pode ser ou não

vantajosa para ele. A natureza comanda todo animal, e a besta obedece. O homem experimenta a mesma sensação, mas se reconhece livre para consentir ou resistir, tem a noção dessa liberdade, “ao mesmo tempo em que revela nossa superioridade e espiritualidade, é o princípio de nossos desregramentos”. (SALINAS FORTES, 1989, p.53)

A perfectibilidade é outra característica distintiva do homem natural, que o leva para longe da condição animal. É a faculdade de se aperfeiçoar. Capaz de adquirir conhecimentos e de aprimorar ou sofisticar seu equipamento básico — criar a linguagem, ferramentas, armas para defesa, por exemplo — o homem pode se autocriticar, construir uma segunda natureza, distante da primeira, dentre outras peculiaridades.

A perfectibilidade é uma força originária da qual emergem todas as outras faculdades, incluindo nelas o próprio entendimento. Neste sentido, ela possui força suficiente para desenvolver as outras faculdades, o que a transforma “na faculdade das outras faculdades”. (DALBOSCO, 2012, p. 266)

Caracterizando o homem como um ser indeterminado e ambivalente, que se constrói a partir de sua “desnaturalização”, a perfectibilidade permite romper, por um lado, com a ideia de uma essência pronta, que já estaria construída independentemente da sociabilidade humana e, por outro, com a ideia de uma tábula rasa, que teria início somente no processo de socialização, isto é, que se desenvolveria a partir do marco zero. (DALBOSCO, 2012, p.276)

A faculdade da perfectibilidade é, ao lado da liberdade, motivo de todas as infelicidades do gênero humano, pois “o homem se afasta cada vez mais da natureza e acaba por desviar-se, enveredando por caminhos perniciosos”. (SALINAS FORTES, 1989, p.56)

A perfectibilidade descrita por Rousseau seria, no entanto, a salvação do homem, de acordo com Cassirer, pois, “apenas através dela e não através da redenção e da ajuda divina, cresce no homem, afinal, a liberdade que o torna senhor de seu destino”. (CASSIRER, 1987, p.76). Rousseau confirma esta interpretação de Cassirer no *Contrato Social*: “Porque o impulso do puro apetite

é escravidão e a obediência à lei que se prescreveu é liberdade”. (ROUSSEAU, 1997, p.78)

Rousseau analisa quais seriam os apetites, os impulsos, os desejos primordiais, as paixões primitivas do homem. São duas. Um instinto de auto conservação que o leva a buscar invariavelmente aquilo que lhe parece garantir sua persistência na vida e evitar aquilo que lhe pode ser prejudicial: é o amor de si, o primeiro sentimento humano — que originaria todos os outros. Este sentimento está tanto na criança quanto no homem do estado de natureza. Em ambos, desse amor a si mesmo derivaria a habilidade de amar a todos os que de nós se aproximam.

A outra paixão primitiva do homem é a compaixão (pitié-piedade) onde residem todas as futuras virtudes sociais. A piedade, segundo Rousseau, forma, em conjunto com o amor de si, a base de sustentação que a moral natural ocuparia no começo dos tempos, antecipando-se ao concurso da racionalidade, o lugar das leis positivas: “a piedade representa um sentimento natural que, moderando em cada indivíduo a ação do amor de si mesmo, concorre para a conservação mútua de toda espécie”. (ESPÍNDOLA, 2012, p.47)

Uma vez firmado o contrato social, a piedade se transformará em consciência ou instinto moral, que é a:

Capacidade de sair de si e de se identificar com o outro é uma repugnância inata em ver sofrer seu semelhante; em evitar causar-lhe um sofrimento que repercutiria sobre si mesmo; em compartilhar o sofrimento alheio. (SALINAS FORTES, 1989, p.57)

O amor de si seria este sentimento natural que leva todo animal a velar pela própria preservação, e o seu oposto seria “o amor próprio, que não passa de um sentimento relativo, fictício e nascido na sociedade, que leva cada indivíduo a fazer mais caso de si mesmo do que de qualquer outro, que inspira aos homens todos os males que mutuamente se causam”. (ESPÍNDOLA, 2012, p.50)¹².

¹² Dessa maneira, podemos aventar que educar o homem natural à maneira de Rousseau — isto é, formar o Emílio — “será então impedir o desenvolvimento do amor próprio ou tentar eliminá-lo, pois ele se apresenta como a fonte de todos os males”. (MEIRA DO NASCIMENTO, 1988, p.16)

Não há como falar em desigualdade em se sabendo que todos, vivendo sob condições praticamente idênticas, não têm nem mesmo possibilidade de desenvolver aquelas diferenças — de forças, de habilidade, de idade — que seriam de fato naturais.

Na segunda parte do *Segundo Discurso*, Rousseau indicará a fonte das desigualdades entre os homens. De uma condição de integração com a natureza circundante e de independência de seus semelhantes, o homem evoluirá para uma situação de independência da natureza e de dependência em relação a outro homem. (SALINAS FORTES, 1989, p.58)

Mas quais seriam os estímulos naturais que levariam o homem a procurar unir-se a outros homens, o que alteraria a sua condição original, inclusive fazendo despertar sua potência inata: a perfectibilidade natural do homem?

A atuação de acasos catastróficos que produziram alteração no estado de equilíbrio anterior (inundações, terremotos) aproximaram os homens uns dos outros. Estimulado por essas novas condições ambientais, a faculdade da perfectibilidade foi acionada e os indivíduos tiveram despertadas suas potencialidades, e o homem foi levado a sobreviver por suas próprias forças. (SALINAS FORTES, 1989, p.58)

Considerando ainda outras ideias que aparecem ao longo do texto do *Segundo Discurso* encontramos a questão da propriedade privada, que é, para Rousseau, o acontecimento que marca a fronteira entre o homem primitivo e o homem social, o homem natural e o homem civil. Para nosso autor:

O verdadeiro fundador da sociedade civil foi o primeiro que, tendo cercado um terreno, lembrou-se de dizer 'isto é meu' e encontrou pessoas suficientemente simples para acreditá-lo. Quantos crimes, guerras, assassínios, misérias e horrores não pouparia ao nosso humano aquele que, arrancando as estacas ou enchendo o fosso, tivesse gritado a seus semelhantes: "Defendei-vos de ouvir este impostor; estareis perdidos se esquecerdes que os frutos são de todos e que a terra não pertence a ninguém." (ROUSSEAU, 1997a, p.87)

A instituição da propriedade privada foi o momento inaugural da sociedade e, concomitantemente, a primeira fonte das desigualdades, porque ela "dividiu a sociedade, sucessivamente, entre ricos e pobres, fracos e fortes, senhores e escravos numa progressão que levou a uma negação da própria vida social organizada". (MACIEL DE BARROS, 1996, p.140)

Silva Neto ao analisar a relação entre o estado de natureza, a propriedade e o estado civil em Rousseau, mostra a relação entre o *Segundo Discurso* e o

Contrato: “É incumbência do *Segundo Discurso* denunciar as mazelas da desigualdade política desde sua origem, é tarefa do *Contrato Social* eliminar essa desigualdade política a partir de uma nova ordem civil”.¹³ (SILVA NETO, 2005, p.329)

Nesse período o homem ainda não atingiu o estado social, mas impulsionado pela perfectibilidade, é empurrado para a sociedade. O homem passa a observar o seu semelhante e criam-se condições para a instauração de vínculos, formam-se as associações livres, germes de sociedade. (SALINAS FORTES, 1989, p.59)

Constroem-se cabanas, simultaneamente a uma mudança no vínculo social, criam-se as famílias, novas luzes e novos sentimentos — como o amor conjugal e o amor paterno vão compondo um novo figurino humano. As famílias vão se unindo formando bandos mais permanentes, por fim, grandes aglomerados unidos por costumes e não por regulamentos e leis:

É com a introdução da propriedade que este estado idílico é destruído. Os homens que nada possuíam de seu e tudo partilhavam no seio da tribo, passaram a manter sob seu domínio exclusivo os frutos de seu trabalho na terra. Da invenção das artes, da metalurgia e agricultura, brotou a divisão do trabalho e a troca de mercadoria e serviços e o homem passou a depender do trabalho alheio, acentuam-se as desigualdades apoiadas nas variedades ambientais e naturais. (SALINAS FORTES, 1989, p.65)

Rousseau escreve na segunda parte do *Segundo Discurso* um texto que poderíamos considerar a síntese de sua concepção do que se tornou a sociedade corrompida de sua época, com seus conflitos essenciais baseados em pares de opostos antitéticos. Identifica os motivos das diferenças que levaram os homens a distanciarem-se de suas características primitivas até tornarem-se degenerados:

Essas diferenças são de várias espécies [...] Mas a riqueza, a nobreza ou a condição, o poder e o mérito pessoal sendo, em geral, as

¹³ No mesmo texto Silva Neto mostra que “Esse conflito é ilustrado na passagem de Emílio sobre as favas, quando o preceptor faz Emílio aprender não violar o direito do primeiro ocupante. Emílio, ao plantar suas favas, se sente injustiçado quando as vê arrancada, pois esta terra já estava ocupada pelo jardineiro Robert, que havia primeiramente semeado melões. Diante do impasse, Rousseau fala a Emílio que não se deve trabalhar na terra antes de saber se alguém não a lavrou antes de nós. Rousseau resolve o conflito negociando com Robert um pedaço para ser cultivado por Emílio em troca de uma parte do produto. Rousseau quer resolver um dos problemas jurídicos fundamentais, que é a legitimidade do direito de propriedade”. (SILVA NETO, 2005, p.332)

distinções principais pelas quais as pessoas se medem na sociedade, [...] o conflito dessas forças diversas são a indicação mais certa de um Estado bem ou mal constituído; [...] entre esses quatro tipos de desigualdade, constituindo as qualidades pessoais a origem de todas as outras, a riqueza é a última a que por fim elas se reduzem, porque, sendo a mais imediatamente útil ao bem-estar e a mais fácil de comunicar-se, servem-se dela com facilidade para comprar todo o resto. Essa observação permite julgar com bastante precisão como cada povo se distanciou de sua instituição primitiva e do caminho que percorreu até o termo extremo da corrupção.

E finalmente, mostra como este movimento transformador movido por contradições leva os homens à degradação moral e à miséria social:

[...] se vemos um punhado de poderosos e de ricos no cume das grandezas e das fortunas, enquanto a multidão rasteja na obscuridade e na miséria, é porque os primeiros só dão valor as coisas de que gozam por estarem os demais privados delas e porque, sem mudar de estado, deixariam de ser felizes se o povo deixasse de ser miserável. (ROUSSEAU, 1997a, p.111).

Esse momento de transição do homem natural para o homem social é caracterizado como “estado de guerra” generalizada que ameaça a própria sobrevivência da humanidade.

De acordo com Paul Arbousse-Bastide, Rousseau faz neste ponto uma severa crítica ao Antigo Regime, e é importante destacar esta passagem para reforçar a originalidade revolucionária de nosso autor, ao demonstrar que o auge da vida social daquela época correspondia exatamente com o auge da tirania do direito divino dos reis:

É do seio dessa desordem e dessas revoluções que o despotismo, elevando aos poucos sua horrenda cabeça e devorando tudo o que percebesse de bom e de sadio em todas as partes do Estado, conseguiria por fim esmagar sob seus pés as leis e o povo, e estabelecer-se sobre as ruínas das repúblicas. (ROUSSEAU, 1997a, p.113)

Para pôr fim a essa guerra generalizada e impedir a ruína, surge entre os homens a ideia de um acordo:

Um pacto social que estabeleça leis e regulamentos que todos se obriguem igualmente a respeitar acima dos interesses antagônicos, resguarda os interesses de todos. A arbitragem e o acordo substituem a guerra pela paz social. (SALINAS FORTES, 1989, p.65)

O homem deixa a natureza e entra na cultura. Passa do estado de natureza para o estado da liberdade civil e da moral; troca o impulso físico pela voz do dever; o apetite natural é refreado pela justiça; o homem deixa de agir por

instintos e passa a agir pela razão; sai do inconsciente e entra na consciência; assim como sai do estado de subsistência e entra no estado da opulência.

Se a queda é a desigualdade no Estado recém-instituído e escravidão da alma às paixões, como assegura Rousseau, “a recuperação do paraíso implica a instauração da igualdade no Estado e o domínio das paixões pelo indivíduo”. (MACIEL DE BARROS, 1996, p.148)

Quanto ao homem degenerado, Rousseau escreve no *Emílio* que ele é um homem dividido entre seus interesses particulares — individualismo e egoísmo — e os interesses públicos — coletivismo e altruísmo. Tal criatura não é homem nem cidadão, é um hipócrita, pensa uma coisa e faz outra, é um mascarado. Dividido entre o corpo, que o leva a atender os desejos carnis e os desvios morais e a alma, que o leva para o bem.

Esse é o homem moderno, segundo Rousseau, homem que está totalmente dividido e acaba não sendo nem homem nem cidadão:

Aquele que na ordem civil deseja conservar a primazia da natureza, não sabe o que quer. Sempre em contradição consigo mesmo, hesitando entre suas inclinações e seus deveres, nunca será nem homem nem cidadão; não será nem bom para si nem para outrem. Será um dos homens de nossos dias, um francês, um inglês, um burguês; não será nada. (ROUSSEAU, 2014, p.10)

Para Meira do Nascimento, todos se organizam em sociedade para garantir seus interesses pessoais. “O desafio está em como conciliar o interesse particular com o interesse público?” O cidadão negligencia os negócios públicos para concentrar-se em seus próprios interesses, não cumpre com o seu dever, passando a viver em função de sua vontade particular. (MEIRA DO NASCIMENTO, 1988, p.14)

Diante desse quadro, educar um indivíduo para viver numa sociedade já corrompida é aceitar que os interesses particulares predominem sobre o interesse geral, é contribuir para que o processo de desagregação da organização política se acelere ainda mais.

É por isso que para Rousseau a educação pública na modernidade só serve para fazer homens de duas caras, parecendo subordinar tudo aos outros e não subordinando nada senão a si mesmo. A escola apenas reproduz o

processo de corrupção social. Os mestres compactuam com a situação de uma sociedade em decadência. O que fazer para que a escola não continue formando homens de duas caras? “Formar o homem natural — que será a tarefa do *Emílio* — não será empreitada fácil quando tudo se desenvolve no sentido contrário”. (MEIRA DO NASCIMENTO, 1988, p.14).

A prática pedagógica proposta no *Emílio* irá descobrir a mesma verdade mostrada pela prática política, ou seja, a corrupção e o vício imperam em toda parte e o homem não é livre em parte alguma.

Rousseau vai trilhar o caminho do pacto social e tentar estabelecer, ou ao menos problematizar em suas obras, as novas regras de conduta moral e política, fundamentadas nos temas da educação da natureza, da educação da sociedade e da educação pública.

Capítulo II: Da impossibilidade de formar o homem e o cidadão no *Emílio* e no Contrato Social

Decerto o *Emílio* é a obra de Rousseau mais conhecida e debatida, menos por ter sido lida efetivamente por todos que tem uma opinião sobre a obra, mais por sua estrutura interna diversificada com recursos estilísticos e literários inovadores, com seus vários personagens que se inter-relacionam como se fosse um romance, como nos mostrará Launay mais adiante neste nosso trabalho. Talvez sejam estas características que permitam atrair tais simpatias acerca do *Emílio*.

Vejamos do que se trata o *Emílio*, e isso é possível logo no seu primeiro parágrafo:

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 os 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; é preciso que seja domado por ele, como um cavalo adestrado; é preciso apará-lo à sua maneira, como uma árvore de seu jardim. (ROUSSEAU, 2014, p.7)

Este primeiro parágrafo do livro pode ser uma síntese do pensamento rousseauiano. Trata do homem natural em conflito com o homem social; da corrupção e aprisionamento do indivíduo pela sociedade; da educação como uma tentativa de devolver o homem à sua bondade natural; sem contar a referência às duas paixões de Rousseau: os cães e as plantas¹⁴.

A importância das plantas e do jardim em Rousseau é analisada por Pacagnella, que cita a passagem transcrita acima para mostrar que cerceamos tanto a natureza quanto as crianças: “a natureza nunca é deixada livre para se manifestar. O homem sempre a força para que atinja os seus objetivos. O mesmo ocorre com a educação: as crianças são formadas sem que se deixe a natureza fluir”. (PACAGNELLA, 2005, p.172)

¹⁴ A questão dos cães de Rousseau é tratada no excelente romance *O Cachorro de Rousseau* de David Edmonds e John Eidinow, que aborda o período que o genebrino ficou sob a tutela do filósofo David Hume, na Inglaterra.

Aquele parágrafo do *Emílio* dá conta também das várias dimensões e caminhos seguidos por Rousseau nesta sua obra, que Launay, autor da Introdução do livro, diz conter quase de tudo:

[...] conselhos, máximas, confidências pessoais, detalhes tirados ainda frescos de experiências recentes, sonhos, devaneios, diálogos, catecismos, grandes discursos, esboços de confissões, notas de leituras, esboços de romances, anedotas, retratos, quadros campestres e mais outras coisas. (LAUNAY, 2014, p.xii)

Para Launay “*Emílio* não é um tratado dogmático, mas sim um livro simbólico e ‘exemplar’, uma coletânea de exemplos que visam fazer que outros tenham boas ideias”¹⁵. (Idem, 2014, p.xvi). O *Emílio* pode ser considerado também um “romance de formação”, um gênero literário que tem por objetivo “seguir o desenvolvimento de uma pessoa desde o seu nascimento até a maturidade conjecturando sobre os processos que levam ao desenvolvimento da personalidade, da inteligência, das habilidades, etc.”. (ALMEIDA JR, 2013, p.112)

O Centauro Quíron — preceptor de Aquiles e de Jasão — é a síntese da arte da educação porque compartilhando dessa dupla origem, conhece tanto a natureza quanto os homens. De acordo com Almeida Júnior, várias são as fontes inspiradoras para o *Emílio*: *A República* de Platão; *A Política* de Aristóteles; *Vidas Paralelas* de Plutarco; *Sobre a Educação* de John Locke; *As Aventuras de Telêmaco*, de François Salignac de La Mothe, ou Fénelon. (ALMEIDA JR, 2013, p.112)

Na *Introdução do Emílio*, Launay coloca a questão prévia: como levar a sério um livro sobre educação escrito por alguém que abandonou seus cinco filhos no orfanato? É claro que o remorso fustigou Rousseau por toda vida, e a

¹⁵ Carlota Boto sustenta que “o *Emílio* é antes, um relato, uma metáfora, uma suposição ou categoria operatória, que, enquanto tal, remeteria às essências. *Emílio* não é histórico, é um princípio regulador necessário à análise”. (BOTO, 2005, p.370) Assim, “a educação de Emílio — ao contrário do que postulou uma interpretação de caráter exclusivamente pedagógico — não pretendia ser apresentada como modelo educativo, talvez nem mesmo como um exemplo. Não se desejava produzir parâmetros ou referências de como bem educar. Não supunha ser, tampouco, uma educação em liberdade. Seria, mais provavelmente, um educar da liberdade, ou para a liberdade — em sua dimensão antropológica. *Emílio* não é história do passado, não é projeto de futuro. *Emílio* é alegoria para reflexão sobre o ato de educar as crianças. Não tem história, mas por ocupar-se da virtude, tem compromisso com alguma verdade: verdade da essência, verdade universal, verdade contida na acepção primeira da condição da humanidade”. (BOTO, 2005, p.379)

culpa o levou a escrever o *Emílio* de 1757 a 1762 e a começar as *Confissões* em 1765 e a se denominar pai desnaturado no Nono Devaneio.¹⁶

Não podemos deixar de dar a Rousseau a possibilidade de se redimir e de se tirar do mal um bem, como afirma Launay? Afinal, Rousseau assegura nas *Confissões*: “Não escrevo para desculpar meus erros, mas para impedir meus leitores de os imitar”. Escreve suas *Confissões* “para dar a cada leitor a chance de se conhecer a si mesmo e a um ‘Outro’, que, entre outros, aceita ser referência para todos poderem consultar a outrem como a si mesmo”. Rousseau escreve o “estado de sua alma à medida que eles se deram”; abre seu coração para que seus leitores se vejam a si mesmos espelhados nele: “Ser eterno, reúne em torno de mim a inumerável multidão dos meus semelhantes”. E “que cada um deles descubra por sua vez seu coração com a mesma sinceridade”. (ROUSSEAU, 2008, p.29).

Escreve ainda numa outra passagem das *Confissões*: “Os remorsos finalmente se tornaram tão fortes que quase me arrancaram a confissão pública de minha culpa no começo do *Emílio*, e traços dela ali estão, e tão claros que, depois de tal passagem, é surpreendente que tivessem tido a coragem de me censurarem por causa dela.” (ROUSSEAU, 2008, p.536). Esta passagem do *Emílio* é a seguinte:

Um pai, quando gera e sustenta filhos, só realiza com isso um terço de sua tarefa. Ele deve homens à sua espécie, deve à sociedade homens sociáveis, deve cidadãos ao Estado. Todo homem que pode pagar essa dívida tríplice e não a paga é culpado, e talvez ainda mais culpado quando só a paga pela metade. Quem não pode cumprir com os deveres de pai não tem o direito de tornar-se pai. Não há pobreza, trabalhos nem respeito humano que o dispensem de sustentar seus filhos e de educa-los ele próprio. Leitores, podeis acreditar no que digo. Para quem quer que tenha entranhas e desdenhe tão santos deveres, prevejo que por muito tempo derramará por sua culpa lágrimas amargas, e jamais se consolará disso. (ROUSSEAU, 2014, p.27)

No *Emílio*, não é o preceptor que escreve, mas o teórico¹⁷. Por isso: “Sem condições de cumprir a tarefa mais útil, ousarei, ao menos tratar a mais fácil. A

¹⁶ A passagem é a seguinte: “Havia colocado meus filhos no Enfants-Trouvés (O hospital era uma instituição de caridade que recolhia e recebia crianças abandonadas, equivalente à Roda dos Expostos) o que era suficiente para me transformar em pai desnaturado [...] e a partir disso [...] aos poucos tiraram a consequência evidente de que eu odiava crianças”. (ROUSSEAU, 2014a, p.117)

¹⁷ Outra dúvida que o próprio Rousseau dirime é que no *Contrato Social*, declara que pode escrever sobre política, mesmo não sendo príncipe ou legislador, pois se fosse, deveria fazer política e não escrever sobre ela.

exemplo de tantos outros, não porei a mão na massa e sim na pena; e ao invés de fazer o que é preciso, esforçar-me-ei por dizê-lo”. (ROUSSEAU, 2014, p.29)

Uma das ideias que sobressai do *Emílio* é que não se deve eliminar nenhuma dificuldade física da aprendizagem do pupilo que se quer educar para a independência da vontade e do seu caráter — e que não se deve poupá-lo de nenhum sofrimento, esforço ou privação. “A única coisa da qual se deve cuidadosamente protegê-lo é da imposição violenta de uma vontade alheia”. (CASSIRER, 1987, p.61). Desde a mais tenra infância ele deve conhecer a coação das coisas e aprender a curvar-se diante dela, mas deve ser poupado da tirania dos homens. É o que nos demonstra Cassirer neste trecho em que tece as relações que Rousseau faz entre o *Emílio* e o *Contrato Social*, o homem e a sociedade, os homens e as Leis, o cidadão e a educação:

A partir desta ideia básica pode-se entender também inteiramente a tendência da doutrina de Rousseau do Estado e da sociedade. O seu objetivo essencial reside em colocar o indivíduo sob uma lei universalmente obrigatória para todos, mas também em formar esta mesma lei de tal modo que desapareça dela qualquer traço de capricho ou de arbitrariedade. Isto só é possível se compreendermos esta lei como uma lei com a qual precisamos estar inteiramente de acordo, e se pudermos nos apropriar de seu sentido e acolher este sentido em nossa própria vontade. (CASSIRER, 1987, p.61)

Vamos analisar no *Emílio* seus principais conceitos, procurando compreender como eles se articulam entre as obras de Rousseau. O *Emílio* é dividido em cinco livros, de acordo com as características de cada idade e seu princípio é “conhecer o aluno”. De acordo com Almeida Jr. “Essa máxima fará uma grande revolução nas ciências da educação nos séculos seguintes para o progresso da didática, da psicologia, considerando a questão: as crianças se acham em condições de aprender o que pretendemos ensinar-lhes?” (ALMEIDA JR, 2013, p.114) Isso porque os mestres “procuram sempre o homem na criança, sem pensar no que ela é antes de ser homem”. (ROUSSEAU, 2014, p.04).

Entre os cinco livros há três intertextos: *A Profissão de Fé do Vigário de Saboia*; *Sofia, ou a Mulher*; *Das Viagens*. Por fim, há uma continuação intitulada: *Emílio e Sofia ou Os Solitários*¹⁸.

Um dos assuntos mais importantes do *Emílio* é a educação da natureza, pois seus princípios percorrem toda a obra. “A ideia central é que possuímos uma natureza e que a educação pode interferir em seu desenvolvimento, mas não impedi-lo de ocorrer”. (ALMEIDA JR, 2013, p.121) Afinal, para Rousseau: “Moldam-se as plantas pela cultura, e os homens pela educação”. (ROUSSEAU, 2014, p.8). O debate em questão é saber se o que somos é fruto exclusivamente da educação — dos hábitos — ou também da natureza.

Para Rousseau há três mestres: a natureza, as coisas e os homens:

O desenvolvimento interno de nossas faculdades e de nossos órgãos é a educação da natureza; o uso que nos ensinam a fazer desse desenvolvimento é a educação dos homens; e o ganho de nossa própria experiência sobre os objetos que nos afetam é a educação das coisas. (ROUSSEAU, 2014, p.9)

Para que a educação seja bem sucedida, é preciso observar a orientação da natureza e segui-la. “Observai a natureza e segui a rota que ela vos traça” (Rousseau, 2014, p.24). Educando conforme a natureza, ensinando aquilo que o aluno está em condições de aprender, o resultado será consistente. Deve-se também nada fazer quando se trata de deixar a natureza orientar o caminho. Todos devem ser educados, “mas não se deve tentar fazer o papel da natureza e acelerar processos que só se desenvolvem com o tempo”. (ALMEIDA JR, 2013, p.122)

Emílio aprenderá noções de botânica, astronomia, física, química, a ler e a escrever; os números e suas relações; geografia e história; filosofia, religião; literatura e outros conteúdos. Nada lhe faltará dos conhecimentos escolares. A forma e o momento do ensino é que serão significativamente distintos. Rousseau não é contra o aprendizado das ciências e das humanidades, mas ao modo como são ensinados pela educação do século XVIII.

¹⁸ Não iremos nos aprofundar nos intertextos: *A Profissão de Fé do Vigário de Saboia*; *Sofia, ou a Mulher*; *Das Viagens*, nem na continuação do *Emílio*: *Emílio e Sofia ou Os Solitários*, para não expandir demais o escopo de nosso trabalho.

Os princípios que dirigirão a educação intelectual serão a utilidade e o aprendizado pelas coisas. “Conservai a criança unicamente na dependência das coisas e tereis seguido a ordem da natureza no progresso de sua educação”. (Rousseau, 2014, p.83). Os jovens e adolescentes não têm, por natureza, o desejo de aprender alguma coisa que não lhes pareça, de alguma forma, útil. “Os educadores querem que os jovens entendam que aquele conhecimento servirá para um futuro próximo; é preciso que eles tenham a dimensão de tempo e compromissos sociais para os quais não estão preparados”. (ALMEIDA JR, 2013, p.124)

O aprendizado pelas coisas atende ao princípio pedagógico de que não se aprende — de forma consistente — por palavras, pelos livros, que são apenas a representação das coisas e não elas mesmas. O aprendizado por meio de representações fica limitado à memória, como é o caso da educação à época de nosso autor.

De acordo com Rousseau a educação de então ensina moral às crianças, e isso produz um resultado oposto ao esperado, pois, não se pode pressupor que as noções de sociabilidade¹⁹, como a verdade, a humildade, a comiseração sejam naturais; e muito menos ainda que os vícios — como a inveja, a ira, os ciúmes e outros — estejam no coração humano desde o nascimento. (ALMEIDA JR, 2013, p.124)

A crítica de Rousseau à educação que vigorava outrora não é só sobre o ensino de moral, mas sim como e quando se pretende ensinar moral às crianças. Locke, para Rousseau, insiste que se deve raciocinar com as crianças. Mas será esse o caminho? Querer ensinar moral por meio de raciocínios é uma tarefa vã:

Conhecer o bem e o mal, sentir as razões dos deveres do homem, não são coisas para uma criança. A natureza quer que as crianças sejam crianças antes de serem homens. Se quisermos perverter essa ordem,

¹⁹ Costa mostra que o tema da sociabilidade foi um dos grandes motes que Rousseau explorou em sua filosofia e que permeou tanto seus escritos antropológicos, sociais e autobiográficos. Rousseau tornou-se um obstinado por compreender as características e desdobramentos desse tema, tendo em vista sua própria experiência pessoal: da trajetória iniciada na adolescência, à procura de emprego e reconhecimento; até a vida adulta, esquiva e retirante. As frustrações com colegas e escritores, as dificuldades financeiras que o obrigaram a trabalhar como criado e copista, e principalmente o desalento que lhe sobreveio ao constatar que a desigualdade e a opressão eram os traços mais comuns da sociedade, fizeram com que ele tomasse o firme propósito de avalia-la — a sociabilidade — de maneira severa, para pôr a nu todas as suas mazelas. (COSTA, 2005, p.298)

produziremos frutos temporários, que não estarão maduros e não terão sabor, e não tardarão em se corromper; teremos jovens doutores e crianças velhas. A infância tem maneiras de ver, de pensar, de sentir que lhes são próprias, nada menos sensato do que substituí-las pelas nossas. (ROUSSEAU, 2014, p.91).

Rousseau não pretende fazer um manual de educação com seu *Emílio*. De acordo com Almeida Júnior, da mesma forma que o *Contrato Social* é uma “escala de medidas” da liberdade dos povos, o *Emílio* é uma “escala de medidas” sobre a bondade original do homem e circunscrita às condições de cada homem de cada país. (ALMEIDA JR, 2013, p.114)

Assim uma educação pode ser praticável na Suíça e não o ser na França; outra pode sê-lo entre os burgueses e outra ainda entre os nobres. A facilidade maior ou menor da execução depende de mil circunstâncias impossíveis de se determinar a não ser através de uma aplicação particular do método a qual ou qual país, a tal ou qual condição social. Ora, não sendo essenciais ao meu assunto, todas essas aplicações particulares não se incluem no meu plano. (ROUSSEAU, 2014, p.06)

Para Launay, a educação de Emílio tem um só objetivo: formar um homem livre, capaz de se defender contra todos os constrangimentos, não apenas os relativos à vida em sociedade, como nos prova Rousseau:

Só se pensa em conservar o filho; isto não é suficiente; é preciso ensiná-lo a se conservar enquanto homem, a suportar os golpes da sorte, a desafiar a opulência e a miséria, a viver se preciso, nos gelos da Islândia ou sobre o ardente rochedo de Malta. (ROUSSEAU, 2014, p.16)

E, para formar um homem livre, há apenas um meio: tratá-lo como um ser livre, respeitar a natureza e a liberdade da criança, ao mesmo tempo em que se “impeçam os vícios de nascer e tereis feito o suficiente pela virtude” (ROUSSEAU, 1982, p.38). No que diz respeito à liberdade da criança, Rousseau nos mostra que a verdadeira liberdade articula poder e vontade em doses iguais:

O único que faz a sua vontade é aquele que não precisa para tanto colocar o braço de outrem na ponta dos seus. Segue-se daí que o primeiro de todos os bens não é a autoridade, mas a liberdade. O homem verdadeiramente livre só quer o que pode e faz o que lhe agrada. Eis a minha máxima fundamental. Trata-se apenas de aplicá-la à infância, e todas as regras da educação decorrerão dela. (Rousseau, 2014, p.80).

Rousseau parte da premissa de que o homem é naturalmente bom e que a sociedade é que o corrompe, e que na natureza, o homem é uno, singular em sua simplicidade. Na sociedade, vive em função do todo, como uma de suas

partes dependentes. Tema este analisado no primeiro capítulo desta nossa dissertação e que Rousseau faz reverberar no *Emílio*:

O homem natural é tudo para si mesmo; é a unidade numérica, o inteiro absoluto, que só se relaciona consigo mesmo ou com seu semelhante. O homem civil é apenas uma unidade fracionária que se liga ao denominador, e cujo valor está em sua relação com o todo, que é o corpo social. (ROUSSEAU, 2014, p.11)

De acordo com Maciel de Barros, Rousseau nos diz no *Emílio* que as boas instituições são as que melhor sabem desnaturar o homem, transformá-lo de ser solitário — um todo — em ser solidário — parte de um todo — que é o Estado. (MACIEL DE BARROS, 1996, p.150)

Seguindo este padrão, Emílio pode tornar-se não inteiramente social, nem inteiramente natural. “Quem é o Emílio?”, pergunta Maciel de Barros. Enquanto, como ser moral, Emílio se ordenará em função do todo, os outros ordenarão o todo em função de si próprios. “Emílio viverá solidário e solitário: abrir-se-á para o outro, mas quase nunca o outro se abrirá para ele; viverá entre muitos, sem reconhecer-se neles. Estranho destino”. (MACIEL DE BARROS, 1996, p.188)

E não são apenas estas contradições acerca do que se esperar de uma educação natural voltada a formar um Emílio que podem ser apreendidas do texto de Rousseau. Podemos destacar também a análise que nosso autor faz da educação dada pelas famílias aos filhos.

Vemos Rousseau apontar no *Emílio* que embora a educação coubesse aos pais, as famílias não estavam cumprindo seu dever sagrado. De acordo com Almeida Júnior, as mulheres de posse renunciavam à tarefa de cuidar dos filhos e de outros deveres domésticos²⁰. (ALMEIDA JR, 2013, p.8)

Havia outro tipo de educação doméstica na qual os preceptores iam até a casa dos alunos, especialmente no campo, residiam em suas casas a fim de acompanharem, em tempo integral, o desenvolvimento. Rousseau teve aquele

²⁰ Sobre esse assunto, Almeida Júnior cita Badinter: “O mínimo que se pode dizer é que o ideal materno e caseiro não estava em moda. Mesmo para as burguesas mais favorecidas era repugnante cuidar de seus filhos e realizar seus deveres domésticos”. Da mesma forma, o amor conjugal também não estava na moda: “Como a libertinagem substituíra a paixão, que se tornara fora de moda, como o amor conjugal ainda não era de uso”. (Elisabeth Badinter, *Émilie, Émilie: a ambição feminina no século XVIII*. SP. Discurso Editorial; Paz e Terra, 2003, p.35, citada por ALMEIDA JR.)

tipo de prática pedagógica, quando foi preceptor em 1740, na casa de Jean Bonnet de Mably. Apesar de não ser bem sucedida, a experiência foi de grande valia para suas ideias gerais sobre educação, registradas em seu *Projeto para a Educação do Sr. de Saint Marie*²¹.

Mas esta modalidade de educação não poderia ser expandida para toda a sociedade, uma vez que exigia uma quantidade de recursos financeiros que a maioria das famílias não possuía.

Quais seriam as outras opções de educação no tempo de Rousseau além da educação doméstica que poderiam dar conta da educação do grande número de pessoas que abarrotavam as cidades da época?

Basicamente, havia os colégios — católicos e protestantes — que não diferiam muito em termos de métodos e concepção filosófica da educação. Predominava uma visão centrada no conteúdo, no processo de ensino e não no de aprendizagem. Conhecia-se muito mal o desenvolvimento físico, emocional e intelectual das crianças e adolescentes. (ALMEIDA JR, 2013, p.111)

No início do *Emílio*, Rousseau deixa bem claro o que pensa dessas instituições que não são públicas, ou seja, não tem compromisso de formar nem o homem nem o cidadão, apenas refletem os malefícios da sociedade degradada em que vicejam:

Não encaro como uma instituição pública esses estabelecimentos ridículos a que chamam colégios [...] Há em muitas escolas, e sobretudo na Universidade de Paris, professores [...] muito capazes de instruir a juventude, se não fossem forçados a obedecer aos usos estabelecidos. (ROUSSEAU, 2014, p.13, NR)

Na sociedade ilegítima, o problema que se põe é o da preservação da natureza não degradada, ou de resgate da natureza que, não corrompida, conheceu a queda. Para Maciel de Barros, em qualquer destas hipóteses preservação ou resgate da natureza, o equacionamento do problema é individual e não institucional. “Assim, Emílio representa o homem da natureza educado para viver no meio social corrompido, esforça-se por construir dentro de si o mundo moral e vive como um justo entre os maus.” (MACIEL DE BARROS, 1996, p.197).

²¹ O *Projeto para a educação do Senhor de Sainte-Marie*, cuja primeira redação teria ocorrido ainda no início dos anos de 1740, retrata alguns aspectos do pensamento pedagógico daquele jovem Rousseau quanto a questões de método e de técnicas a serem adotadas para o ensino de crianças. (BOTO, 2012, p. 05)

De acordo com a autora, Emílio viveria melhor numa “sociedade de Emílios — a sociedade do *Contrato*, em que a preservação da bondade natural é garantida por uma organização política igualitária movimentada pela vontade geral”. Dentro da qual, “a educação, inteiramente pública, cuida para que não floresçam no coração humano paixões antissociais”. (MACIEL DE BARROS, 1996, p.198).

Rousseau também não considera integral a educação do mundo, porque esta educação tendendo a dois fins contrários — formar o homem e o cidadão — não alcança nenhum deles; ela só é própria para fazer homens duplos, tudo parecendo sempre referir aos outros, e nada referindo senão a si próprios.

O que vemos no *Emílio*, é que os pais fracos, que cedem a todos os pedidos dos filhos, longe de respeitar a sua liberdade, corrompem-na; longe de fazer dele um ser livre, submetem-no às suas fantasias e mais tarde às suas paixões. O mais grave não é que eles próprios se tornem escravos do filho, o pior é que fazem dele um escravo, afinal: “O impulso do puro apetite é escravidão e a obediência à lei que nós mesmos nos prescrevemos é liberdade”, conforme Rousseau disse no *Contrato Social*. (ROUSSEAU, 1997, p.78). De acordo com Launay, o *Emílio* desenvolve esse “princípio do direito político no plano da educação”. (LAUNAY, 2014, p.xx).

Para Rousseau, a liberdade dada à criança a torna livre e o desejo por algo deve ser limitado pela necessidade:

Nada concedei a seus desejos porque ela [a criança] o pede, mas porque precisa. Que ela não saiba o que é obediência quando age, nem o que é dominação quando agem por ela. Assim as palavras obedecer e mandar serão proscritas de seu dicionário, e mais ainda os termos dever e obrigação; mas as palavras força, necessidade, impotência e constrangimento devem nele ocupar um grande espaço. (ROUSSEAU, 2014, p.89)

Rousseau sabe que é ilusório querer educar livremente um homem livre numa sociedade degenerada, e que é ilusório esperar transformar a sociedade se não se dispõe de homens livres prontos para se sacrificarem por essa liberdade, pela igualdade de todos perante a lei. É preciso fazer as duas coisas ao mesmo tempo, educá-los para tornarem-se cidadãos livres e iguais perante a lei.

Como nos assegura Launay na introdução do *Emílio*, não se deve separar a educação moral da educação política, ambas devem caminhar sempre juntas, afinal é essa a tentativa rousseauiana de se formar o homem e o cidadão: “Aqueles que quiserem tentar separar a política e a moral jamais entenderão nada de nenhuma das duas”. (LAUNAY, 2014, p.xxii) É precisamente por isso que Rousseau publicou ao mesmo tempo o *Emílio* e o *Contrato Social*, impressos em 1762, ano do auge das polêmicas rousseauianas.

Emílio terá de tal modo experimentado a liberdade e a igualdade que não poderá suportar a tirania ou a injustiça: “Tendo crescido em meio à mais absoluta liberdade, o maior dos males que pode conceber é a servidão”. (LAUNAY, 2014, p.xxiii)

A introdução do livro I do *Emílio* abrange todos os outros livros. Trata das diferenças entre educação pública e a educação doméstica. “A educação pública com o objetivo de formar o cidadão; a doméstica de formar o homem. Como não é possível a educação pública conforme os modelos que Rousseau tem em vista, Esparta e Roma, então é melhor que a educação doméstica [ou natural] forme o homem”. (ALMEIDA JR, 2013, p.115)

O tema da educação pública havia sido tratado no *Discurso Sobre Economia Política* e voltará a ser abordado nas *Considerações*. Rousseau considera a educação pública uma forma de educação superior à doméstica, mas não tem esperanças de vê-la renascer na modernidade devido à fragmentação social, às disputas de poder político e ao tamanho das nações. Para nosso autor, a educação pública é aplicável apenas em cidades-estados pequenas, aonde a instituição pública tem ascendência direta sobre os cidadãos que ajudou a formar, e estes têm a noção clara de que fazem parte de um todo maior do que a soma de todos eles, a pátria. E relata esta questão no *Emílio*:

A instituição pública não existe mais, e não pode mais existir, porque não há mais pátria, não pode haver cidadãos. Estas duas palavras pátria e cidadão devem ser riscadas das línguas modernas. (ROUSSEAU, 2014, p.14)

Em todo caso, não sendo possível formar um cidadão, ainda é possível formar um homem por meio da educação natural, seguindo a natureza do aluno. *Emílio*, portanto, é filho da educação natural aplicada à vida em sociedade.

Analisemos a seguir do que trata cada livro do *Emílio*.

O livro I do *Emílio* abrange o período de 0 a 2 anos, trata de assuntos atuais: questões relativas à higiene das crianças, do choro, da alimentação, da água do banho, os primeiros brinquedos e em especial da amamentação. As mulheres não amamentavam seus filhos por razões estéticas; e os médicos alegavam que a amamentação prejudicava a saúde das jovens damas²².

Para Rousseau, o choro é uma forma de dominar as amas, pois antes de falar as crianças já aprendem a chorar; acorrer logo ao primeiro choro é uma forma de deixá-las mimadas. Sem contar que as pessoas penduravam as crianças com pregos nas paredes para pararem de chorar. Outro costume era enfaixar a criança para que não se machucasse. Os animais não são enfaixados e não se machucam, dizia Rousseau.

O livro II do *Emílio* abrange o período dos 2 aos 12 anos. Deve-se priorizar as atividades físicas para o fortalecimento do corpo. A máxima que orienta essa ideia é a de que um corpo sadio é escravo da alma, ao passo que quando doente torna-se seu senhor. O aprendizado ou desenvolvimento do espírito deve ser feito em contato com as coisas; para tanto deve-se estar em meio à natureza, nos bosques. Fazendo caminhadas se estará sempre em contato com objetos. Em vez de soluções abstratas, o preceptor cria uma série de situações problemas, cuja solução estará ao alcance de Emílio, não como conhecimento pronto, mas como fruto de associações do que ele já sabe.

Cassirer nos apresenta uma análise aprofundada da relação entre o conhecimento sistematizado e teórico como “a ciência”, imposto pelos adultos às crianças, e o aprendizado pelas coisas, sem mediadores, através da experiência própria, prática e direta, do aluno:

A arte da educação não pode consistir em poupar o aluno, nem dar-lhe antecipadamente certa soma de conhecimentos a respeito do mundo físico sob a forma de “Ciências” rigidamente estabelecidas. Toda mediação desse tipo pode gerar nele apenas um conhecimento indeterminado e problemático; pode apenas enriquecer a sua memória, mas não fundamentar e formar o seu saber. As forças do mundo físico são apreendidas apenas de maneira imperfeita se tentar reduzi-las a fórmulas teóricas; elas precisam ser experimentadas e dominadas na

²² Vide nota 10 sobre o livro de Badinter.

prática se quiserem se tornar familiares a nós. (CASSIRER, 1987, p.112)

Educando-as sempre perto da natureza, do mundo real, evita-se um grande mal: o alargamento da imaginação. A imaginação faz com que as necessidades aumentem rapidamente, sem que as forças consigam acompanhar essa velocidade. Afinal, como nos ensina Rousseau: “É a imaginação que amplia para nós a medida dos possíveis, tanto para o bem quanto para o mal e, por conseguinte, provoca e nutre os desejos com a esperança de satisfazê-los”. (ROUSSEAU, 2014, p.75). E saber lidar com a imaginação afeta diretamente nossa felicidade, em se sabendo que “A felicidade é a igualdade entre poder e vontade; ou seja, entre forças e desejos. Aquele cujas necessidades ultrapassam as forças — é fraco; aquele cujas forças ultrapassam as necessidades — é forte”. (ROUSSEAU, 2014, p.76).

O livro III do *Emílio* abrange o período que vai dos 12 aos 15 anos. Sua máxima é que a educação consiste mais em perder tempo do que em ganhar. Rousseau afirma que Emílio não avançou na quantidade de conhecimentos; avançou em qualidade porque pelo método aplicado, foi forçado a aprender pela própria razão, sempre a partir das próprias coisas; assim aprendeu sempre pelo uso da própria compreensão, e não pela de outrem. Essa autonomia permitiu poucos avanços, mas grandes conquistas, eis a qualidade do aprendizado. Emílio aprenderá a partir do seu interesse e não os dos outros.

De acordo com Cassirer esta fase acontece quando o aluno entra na esfera da consciência individual, é o apostolado da autonomia:

O aluno não deve saber nada mais do que aquilo que já experimentou em si mesmo; não deve considerar verdadeiro nada mais do que aquilo que aprendeu de imediato. É a mesma exigência colocada em relação à experiência sensível que se impõe na *Profissão de Fé do Vigário de Saboia* no tocante à experiência espiritual. Examinar-se e encontrar-se a si mesmo adquire ainda mais importância à medida que se ingressa na verdadeira esfera da consciência de si, no reino da personalidade. É o apostolado da autonomia. Toda verdadeira convicção ética e religiosa deve estar baseada nela; toda instrução moral, toda doutrina religiosa permanecem simplesmente ineficazes e infrutíferas se desde o princípio não se limitarem a querer atingir o objetivo do auto reconhecimento e do conhecimento. (Cassirer, 1987, p.113)

O preceptor induz o aprendizado de uma profissão que tenha o mesmo princípio, que seja útil e que “as coisas ensinem mais do que o mestre”. A

profissão escolhida é a de marceneiro: por mais que lhe ensinem técnicas, é somente praticando que se aprende de fato. Nessa fase deve-se evitar livros, pois nessa idade ainda se está só em seu mundo, por mais que se relacione com outros homens, não saberá o que é relacionar-se. O único livro que Rousseau aconselha ler nesta fase é o de Daniel Defoe, que descreve:

Robinson Crusoe na sua ilha, sozinho, desprovido da assistência e dos instrumentos de todas as artes, provendo contudo, a sua subsistência, a sua conservação, e alcançando até uma espécie de bem-estar, eis um objeto interessante para qualquer idade e que temos mil meios de tornar interessante às crianças. (ROUSSEAU, 2014, p.244)

O livro IV do *Emílio* abrange o período dos 15 aos 20 anos. É o momento em que Emílio adentra no mundo moral, o seu segundo nascimento. Rousseau descreve o início da adolescência:

Assim como o mugido do mar precede de longe a tempestade, essa tormentosa revolução se anuncia pelo murmúrio das paixões nascentes; uma fermentação surda adverte da aproximação do perigo. Uma mudança de humor, exaltações frequentes, uma contínua agitação do espírito tornam o menino quase indisciplinável. Faz-se surdo à voz que o tornava dócil; é um leão na sua febre; desconhece seu guia, não quer mais ser governado. (ROUSSEAU, 2014, p.286)

Emílio não está isolado da sociedade, como se não tivesse qualquer contato com outras pessoas, mas não tinha condições de compreender o outro. Agora, tem condições, e é fundamental que aprenda a conhecer os homens. Trata-se de dirigir a estima e a afeição dos jovens para objetos que suscitem a sociabilidade. “Rousseau retoma os conceitos de piedade natural e amor de si, desenvolvidos no *Segundo Discurso* e os aplica no *Emílio*, mostrando como, para os jovens da sociedade, o amor de si degenera-se em amor próprio”. (ALMEIDA JR, 2013, p.119)

Uma vez conhecidos os homens “de longe”, é hora de conhecê-los “de perto”. Eis Emílio apresentado à sociedade e em condições de reconhecer, nos jovens de sua idade, o que é aparência do que é essência, as máscaras sociais.

Para Launay os livros IV e V do *Emílio* baseiam-se no despertar da consciência moral e religiosa para guiar Emílio e Sofia. Assim porque, para Rousseau: “Nós trabalhamos em concerto com a natureza, e enquanto ela forma o homem físico, nós tratamos de formar o homem moral” — que é uma educação sexual, social, política, filosófica e estética. (LAUNAY, 2014, p.xvi)

Nesse momento inicia-se o intertexto *A Profissão de Fé do Vigário de Saboia*; a educação moral e religiosa de Emílio²³.

O livro V do *Emílio* abrange o período que vai dos 20 aos 25 anos. Trata da educação de Sofia. Emílio se apaixona por Sofia. Irá viajar para conhecer outras sociedades, e a natureza da política. Retornará dois anos depois para casar-se com Sofia. “Em Locke, o preceptor deixa o aluno quando ele se torna adulto; em Rousseau, só o deixará depois de casado”. (ALMEIDA JR, 2013, p.121)

Em 9 de julho de 1762, uma sentença do Parlamento de Paris condenava o *Emílio* a ser rasgado e queimado e ordenava: “O chamado J.J. Rousseau será detido e levado às prisões da Portaria do Palácio”. Rousseau tem então esperanças de se refugiar em sua cidade natal, mas em 19 de julho, o Pequeno Conselho de Genebra também condena o *Contrato Social* e o *Emílio*:

[...] a serem rasgados e queimados pelo executor de alta justiça, diante da porta da municipalidade, como temerários, escandalosos, ímpios, propensos a destruir a religião cristã e todos os governos; quanto ao autor, caso venha à cidade, ou às terras da Senhoria, deverá ser detido e preso, para em seguida ser julgado. (LAUNAY, 2014, p.xxiii)

A autoridade secular foi célere na condenação do *Emílio* e a autoridade eclesiástica não ficou atrás. Em agosto de 1762, Sua Graça Christophe de Beaumont, Arcebispo de Paris, deu a público seu *Mandement*, ou Carta Pastoral, pelo qual condenava a leitura e a posse do:

Livro que tem como título *Emílio, ou Da Educação* [...] como contendo uma doutrina abominável, própria a derrubar a lei natural e a destruir os fundamentos da religião cristã; estabelecendo máximas contrárias à moral evangélica; tendendo a perturbar a paz dos Estados, a revoltar os súditos contra a autoridade de seu soberano; contendo um grande número de proposições respectivamente falsas, escandalosas, plenas de ódio contra a Igreja e seus ministros, transgressoras do respeito devido à santa Escritura e à tradição da Igreja, errôneas, ímpias, blasfematórias e heréticas. (ALMEIDA MARQUES, 2005, p.11)

Depois de queimado, *Emílio* foi reabilitado, tendo entrado no programa das escolas normais depois de mutilado: separaram a *Profissão de Fé do Vigário Saboiano* do resto do *Emílio*. Rousseau se esforça em fazer uma escola e um

²³ Rousseau trata na *Profissão de Fé do Vigário Saboiano* dos caminhos que o homem deve trilhar para alcançar sua verdadeira autonomia religiosa e seu autoconhecimento espiritual. São analisados e debatidos no texto questões polêmicas das religiões católicas e protestantes, como a virgindade de Maria, a reencarnação da alma, a assunção aos céus, dentre outros.

Estado livres da tutela das Igrejas, mas essa escola e esse Estado transformaram a exigência de Rousseau, que era uma exigência a respeito da liberdade das crianças e dos homens:

O Protestantismo tinha deslocado o seu centro colocando no lugar da fé na tradição a fé nas palavras da Bíblia. Rousseau, ao contrário, suprime todo tipo de inspiração exterior à esfera da experiência pessoal, e para ele a forma mais profunda da auto experiência, até mesmo a única é a experiência da consciência moral. Todo saber religioso autêntico e original brota da consciência moral e subsiste nela — o que não pode ser derivado dessa fonte nem está inteiramente encerrado e contido nela é supérfluo e discutível. (CASSIRER, 1987, p.112)

O objetivo do *Emílio* é compor um indivíduo que possa ser útil e bom não somente para si, mas para sua família e também para os seus concidadãos. Daí a complexidade do trabalho de Rousseau. Quando achamos ter compreendido o que disse sobre educação, resvalamos na política, quando analisamos a política, ele nos remete à natureza humana e à História: são como um sistema de vasos comunicantes.

A educação e a filosofia da educação, a partir do *Emílio*, passam a ter vida nova por causa da forma de ligar formação e aprendizagem com a própria vida, implicando em uma nova atitude — ao mesmo tempo ante a formação moral e religiosa tradicional e a instrução moderna — vista como educação da e pela razão. (ALBORNOZ, 2006, p.74).

Rousseau pressentira que o conteúdo do *Emílio* não agradaria nem ao governo francês, nem à igreja Católica, apesar da proteção tanto da Sra. de Luxemburgo, quanto do Sr. Malesherbes²⁴. *Emílio* e o *Contrato Social*, e sobretudo seu autor “declarado preso”, foram vítimas dos conflitos políticos e intelectuais do período, às portas da Revolução Francesa. (LAUNAY, 2014, p.xi)

Emílio não exercerá as funções de cidadão, embora deva ter sempre em mente que servir ao Estado deverá ser um dever a ser cumprido quando solicitado para isso. Mas “se os homens do seu tempo não o chamam para o

²⁴ Chrétien de Malesherbes foi uma curiosa figura que conseguiu conciliar a função de diretor de Censura e o papel de poderoso protetor de Diderot, Rousseau e dos Enciclopedistas, tendo uma participação paradoxal tanto na publicação do *Emílio* como na posterior supressão desse livro. (ALMEIDA MARQUES, 2005, p.9). Madeleine-Angélique, ou Madame de Luxemburgo era esposa de Charles François Frédéric de Montemorency Luxemburgo, duque de Luxemburgo e Marechal da França. Madeleine mantinha um eminente salon e arbitrava questões de boas maneiras e bom gosto, além de apoiar Rousseau firmemente. O Marechal ofereceu residência para Rousseau e o coche para ele fugir quando o Parlement de Paris emitiu mandado de prisão contra nosso autor após a publicação do *Emílio*. (*O Cachorro de Rousseau* de David Edmonds e John Eidinow, p.333).

serviço público é porque não o reconhecem como cidadão”, isto é, um francês, um inglês, um burguês. “No entanto, em seu tempo ele só poderá ser negação, crítica dos seus concidadãos”. (MEIRA DO NASCIMENTO, 1988, p.19)

Desta forma, se a educação, num primeiro momento parecia substituir a política, nota-se agora que ela acaba por se defrontar com os mesmos problemas da política. “Tanto o legislador quanto o preceptor irão mostrar na realidade que não há solução definitiva para o processo de corrupção da sociedade”. (MEIRA DO NASCIMENTO, 1988, p.20)

A destruição do corpo político é inevitável. Educar será, portanto, desmistificar, desfazer no aluno a quimera do bem estar social, a quimera do lugar onde se possa viver tranquilamente e encontrar a verdadeira felicidade. “O que lhe dará certamente mais condições para enfrentar a realidade que encontrar diante de si”. (Idem, 1988, p.20)

Sobre a questão debatida pelos comentadores de Rousseau da impossibilidade de formar o homem e o cidadão, Simões Francisco pretende mostrar que há uma passagem do *Emílio* pouco debatida e que pode desvendar se Rousseau consegue ou não dar conta da resposta à pergunta: É possível formar o homem e o cidadão? Partindo do “estudo dessa passagem importante do *Emílio*, em que é exposta a contradição homem-cidadão e o dilema de formar o homem ou o cidadão”, a autora traz alguns argumentos que poderiam nos fazer duvidar dessa possibilidade.

O próprio Rousseau constata a impossibilidade de levar adiante a proposta de educação pública e de formação do cidadão, já que não mais existem a pátria nem o cidadão, só resta ao legislador a opção de voltar-se à educação doméstica e à formação do homem.

A autora apresenta o argumento de Tanguy L’Aminot, que tem a opinião fechada sobre o assunto. Para ele “o Emílio trata com certeza de uma educação particular, individual e doméstica; e que Rousseau não tem o propósito de formar o cidadão”. E vai mais longe, argumentando que tanto os revolucionários franceses quanto os diferentes partidários da escola pública, obrigatória e laica

no decorrer dos séculos XIX e XX, usaram os textos de Rousseau com caráter ideológico e propagandístico. (Simões Francisco, 2008, p.54)

Para a autora, os textos de Rousseau usados por L´Aminot para sustentar sua tese são ambíguos, abertos e complexos, e não permitem uma interpretação tão categórica.

O trecho ao qual Simões Francisco alude inicia concluindo o trecho anterior acerca da necessidade de pôr de lado a pretensão de fazer o homem social para se fazer apenas o homem natural, o particular, o homem da casa, pois a harmonia e a felicidade do indivíduo requerem que se siga uma só direção e esta é a da natureza. Eis o parágrafo:

[...] portanto, é a essas disposições primitivas que deveríamos relacionar tudo, e isso seria possível se nossas três educações fossem apenas diferentes; que fazer, porém, se são opostas; se em vez de educar um homem para si mesmo, queremos educá-lo para os outros? O concerto torna-se, então, impossível. Forçado a combater a natureza ou as instituições sociais, é preciso optar entre fazer um homem ou um cidadão, pois não se pode fazer os dois ao mesmo tempo. (ROUSSEAU, 2014, p.10)

Este trecho, logo no início do *Emílio* pretende expor os princípios do autor e a discussão em torno da distinção entre homem e cidadão e entre educação pública e educação privada. Rousseau dá uma tal ênfase à apresentação do homem e do cidadão como completos antípodas que parece difícil que se possa pretender formar um mesmo indivíduo para ser cidadão e homem ainda que em sucessão e não simultaneamente.

Para Simões Francisco, a posição das primeiras linhas tende a prevalecer, isto é, é preciso optar entre os dois fins na educação do indivíduo, que são inteiramente contrários e excludentes entre si. Após virar e revirar os conceitos presentes na passagem, a autora conclui que a dimensão contraditória da passagem é propriamente insolúvel, ou seja, admite-se a impossibilidade de formar o homem e o cidadão ao mesmo tempo, portanto, prevalece o paradoxo.

A autora cita uma passagem famosa do *Contrato Social* para mostrar que nos textos rousseauianos são flagrantes as contradições e paradoxos, recursos metodológicos e estilísticos de suas teses. No *Contrato*, aparece, por exemplo, o paradoxo entre ser livre e ser forçado a obedecer. E no *Emílio* entre formar o

homem ou o cidadão. Estes recursos literários de Rousseau estão presentes porque estamos bastante longe de um autor com estilo enxuto e direto de muitos filósofos. (Simões Francisco, 2008, p.56)

Enquanto no *Contrato Social* o que se pretende é dar solução, no plano político-jurídico, à contradição entre as vontades particulares e a vontade geral, no *Emílio* o objetivo é tratar daquela entre homem e cidadão.

Mas, o que temos que reter é que “mais do que expor duas figuras que convivem no interior deste homem — o homem e o cidadão — a intenção é enfatizar que a relação que as caracteriza é de antagonismo profundo. Mais do que indicar duas vias alternativas de formação do indivíduo humano — as educações doméstica e pública — quer-se destacar o quanto são processos contrários e excludentes. Por outro lado, “o autor pretende mostrar que tal contradição é intolerável para o indivíduo”. (Simões Francisco, 2008, p.57)

Na sequência do texto que a autora destaca do *Emílio* há uma completa inflexão no raciocínio de Rousseau. De acordo com Simões Francisco, nos cinco parágrafos seguintes não se trata mais de formar o homem, mas de formar o cidadão. Esta reviravolta fica ainda mais patente com os seguidos exemplos que Rousseau dá da exaltação dos cidadãos antigos, que traz implícito um importante pressuposto: a mais absoluta eliminação do homem natural, em se sabendo que para esses cidadãos somente existe o interesse da cidade.

De acordo com a autora, parece que estamos diante de uma oscilação de Rousseau. De um lado, os três mestres — a natureza, as coisas e o homem — devem se harmonizar e seguir a natureza, formando o homem natural. Por outro lado, se olharmos as coisas da perspectiva das sociedades, o que se deve fazer é eliminar a todo custo o homem natural, pois isso é a condição para se formar o cidadão, a parte do todo, conforme os exemplos dos cidadãos antigos.

Dentre esses dois valores, formar o cidadão pela educação pública parece ser a mais preferível. No entanto, Rousseau faz menção à “conciliação” entre estas duas figuras, mas não espera aparecer tal prodígio, “estou esperando que me mostrem como fazer para ser ao mesmo tempo um e outro”, sem afirmar que esta conciliação seja possível.

A autora conclui seu artigo argumentando em favor da unificação destas duas esferas presentes no homem:

[...] não obstante a conciliação seja, talvez, impossível, é urgente e necessária ao bem-estar, à felicidade do homem. Esta parece como a finalidade última da história de formação humana. Para além de formá-lo homem ou cidadão, é preciso formá-lo de acordo consigo mesmo, restituir-lhe de um lado, sua unidade, que seja sempre um, de outro, sua identidade, que seja sempre o mesmo. (Simões Francisco, 2008, p.62)

Tudo permanece no *Emílio* como hipóteses que servem para fazer a “pesquisa” sobre o assunto e tentar responder as seguintes perguntas: será que começando por formar o homem natural e seguindo a marcha da natureza seremos por ela conduzidos ao ponto de formar também o cidadão? Será que a natureza quer que o homem seja também um ser social? Terá ela previsto isso? Será que a própria natureza já traz dentro de si a resolução da contradição homem-sociedade, ou, ao menos, as pré-condições para isso? (Simões Francisco, 2008, p.61)

Devemos analisar o *Contrato Social* para buscar alguns outros elementos que completem a equação debatida por Rousseau. Já que não podemos criar um homem somente para si mesmo, pleno, livre, uno, mas solitário, devemos nos esforçar para juntá-lo a seus outros iguais, outros Emílios, dentro da sociedade que se forma à sua revelia, um homem incompleto, fragmentado, mas solidário. Rousseau aponta que deseja formar o homem em sua totalidade, natural e social, mas está diante de uma antinomia. A escolha de Rousseau não é descartar a formação do cidadão, pelos motivos acima expostos, mas uma opção por uma educação (natural) como a que mais se aproxima da ideal para viver em sociedade, o homem junto de seus iguais.

Mas como o *Contrato Social*, um livro que até certo ponto é um tratado sobre política, relaciona-se com a educação?

Se o grande problema das sociedades é a desigualdade e a opressão dos homens uns sobre os outros, a questão agora é: “em que condições é possível existir uma sociedade na qual se realize o máximo de liberdade e o máximo de igualdade? Como construir uma sociedade humanamente viável que sintetize de

maneira harmoniosa as exigências da justiça com as exigências materiais de bem viver. (SALINAS FORTES, 1989, p.79)

Rousseau tenta responder certas perguntas, como ressalta Salinas Fortes:

Como explicar a dependência generalizada? Em que condições é possível uma dependência legítima? O que legitima uma autoridade política? Qual é o fundamento do poder político? Sob que títulos a autoridade poderá exigir respeito? Sob que títulos a obediência a uma autoridade política pode ser justificada? (SALINAS FORTES, 1989, p.81)

Este movimento intelectual questionava as bases do poder político da época e trazia em seu bojo a questão da educação pública.

Para Rousseau a ordem social não vem da natureza, mas está fundada em convenções. “Refuta diferentes teses que tentam apoiar a autoridade seja na família, seja na força, ou sobre um suposto direito de escravidão”. (SALINAS FORTES, 1989, p.81) O problema se resume, nas palavras de Rousseau, em “encontrar uma forma de associação que defenda e proteja a pessoa e os bens de cada associado com toda a força comum, e pela qual cada um, unindo-se a todos, só obedece contudo a si mesmo, permanecendo assim tão livre quanto antes”. (ROUSSEAU, 1997, p.69)

Tal contrato deverá ter como cláusula central a alienação total de cada associado, com todos os direitos a toda a comunidade. Como a entrega total a outrem poderá resultar em liberdade? Esse despojamento se fará em favor da própria comunidade como um todo. Quando concordamos em nos submeter, todos os outros pactuantes concordam também em se colocar sob a direção, suprema, não de uma vontade alheia, mas da vontade coletiva (ou autoridade soberana) da própria comunidade, daquela vontade que visa acima de tudo ao interesse coletivo. É a maneira encontrada por Rousseau de preservar a liberdade natural dentro da igualdade social, como interpreta Ferreira Silva:

A perspectiva de alienação proposta por Rousseau, a partir do pacto social, é a de suspender toda possibilidade de dependência entre os indivíduos, assegurando a cada um, em sua união com todos, que obedeça somente a si próprio. Isto aponta para uma dinâmica que tenta conciliar duas tendências antagônicas: a dependência da vida social com a independência da vida natural. A intenção do contrato rousseauiano é aniquilar os efeitos das desigualdades sociais e

assegurar a todos, já cidadãos, o equivalente de sua independência natural. (FERREIRA SILVA, 2005, p.321)

Rousseau “faz da subordinação do particular ao comum o traço distintivo da vontade geral, a qual, por sua vez, é a expressão da soberania e fundamento da sociedade legítima”. (MACIEL DE BARROS, 1996, p.150).

Diz no *Contrato* que o Estado é um ser moral, do qual o indivíduo é parte; que nele perde o homem suas forças naturais próprias para adquirir as que o ser social lhe empresta; “que aí, de criatura independente e isolada, passa a receber tudo da totalidade”. (MACIEL DE BARROS, 1996, p.150)

Haverá autêntica comunidade quando a vontade geral prevalecer soberana e invariavelmente diante dos interesses individuais eventualmente conflitantes. O soberano deixa de ser identificado com a figura do monarca: passa a ser a própria comunidade, surgida em função do pacto. A vontade geral é esse critério último, a partir do qual deverá ser julgada, ordenada e conduzida toda a vida coletiva. Rousseau “desaloja a soberania do seu lugar tradicional, não só na teoria dos doutos, mas na prática dos tiranos e na imaginação dos ingênuos, transferindo-a para o povo”. “Da formação dessa vontade coletiva devem participar, com voz e voto, todos os cidadãos, associados”. (SALINAS FORTES, 1989, p.86)

Somos livres, diz Rousseau, quando nos submetemos à “lei que nós próprios nos prescrevemos” (ROUSSEAU, 1997, p.78). Submetendo-me à vontade geral, submeto-me, por conseguinte, à minha própria vontade: “A liberdade consiste menos em fazer sua vontade do que em não estar submetido à de outrem”. Esta entidade política, criada com o pacto, é o corpo político, e “é designada de um ponto de vista afetivo, por pátria, uma comunidade autêntica é uma pátria, e o cidadão é o indivíduo cuja paixão predominante é o amor à pátria”. (SALINAS FORTES, 1989, p.86).

Derathé encontra as fontes do *Contrato Social*, as teorias mestras da literatura política de duzentos anos atrás, e descobriu que a doutrina política de Rousseau provém de uma reflexão a respeito das teorias dos pensadores da Escola do direito natural e dos povos. (DERATHÉ, 2010, p.22)

Discutiu-se demasiadamente sobre a questão das fontes que teriam inspirado o autor do *Contrato Social*. Para Derathé, “a polêmica entusiástica” em torno do *Contrato Social*, “explica-se em grande parte pela influência que se atribui a ele. Sabe-se que na França esse escrito célebre é considerado o Evangelho da Revolução Francesa, além de a ele ter sido atribuído a inspiração de princípios ou outros acontecimentos revolucionários”. (DERATHÉ, 2010, p.30)

Rousseau nada mais fez do que resumir doutrinas há muito tempo conhecidas de todos, como disse Diderot em seu *Ensaio sobre os Reinos de Claudio e Nero*, que “encontramos em todo lugar a base e os detalhes do *Contrato Social*”. (DERATHÉ, 2010, p.22). Espíndola faz uma aproximação entre o *Segundo Discurso* e o pensamento de Sêneca nas *Cartas a Lucílio*, demonstrando que muitas das noções presentes no texto de Rousseau foram antecipadas por Sêneca.

Tudo indica que Sêneca contribuiu de modo significativo para a formação das ideias do filósofo genebrino. O princípio geral sustentado pelos dois filósofos é que o homem é bom por natureza. Há semelhanças com relação à propriedade privada como fundadora da sociedade civil, aos malefícios da vida social, dentre outras. Sêneca antecipa Rousseau ao indicar que, na sociedade, o homem mantém uma relação de interdependência com seus semelhantes e também torna-se preso ao papel social que assume, sendo privado de sua condição natural. Diz Sêneca: “todos os homens participam do mesmo cativeiro, e aqueles que encadeiam os outros não são menos algemados”. O filósofo romano também questiona os malefícios das necessidades artificiais. Para ele é terrível quando o homem passa a ser escravo de desejos supérfluos que criou para si mesmo, ficando impossibilitado, em virtude do hábito de extirpá-los definitivamente. (ESPÍNDOLA, 2005, p.281)

Rousseau se vincula a todos aqueles que antes dele tentaram determinar qual é a origem e quais são os fundamentos do Estado ou, como se dizia, da sociedade civil.

Rousseau não ignora a obra de seus predecessores e continua sendo desse ponto de vista o herdeiro de uma tradição que é indispensável conhecer para compreender como o problema político se apresentou em seu espírito, e como ele foi levado a resolvê-lo. Os verdadeiros mestres de Rousseau, escreve C.E Vaughan, são Hobbes e Grotius, Pufendorf e Barbeyrac, mas sobretudo Locke, Montesquieu e Platão. (DERATHÉ, 2010, p.54)

De acordo com Maciel de Barros, no *Contrato Social* Rousseau se aproxima de Platão. Ambos julgam que “o povo necessita de um legislador, um

homem especial, afastado do poder, isento de paixões, ao qual incumbirá propor leis constitucionais do Estado”. Nesse ponto até que os dois se combinam, todavia, Rousseau exige que o povo vote as leis propostas pelo legislador, “condição inegociável para que as regras em julgamento adquiram validade, isto é expressem a vontade geral, legitimando-se”. (MACIEL DE BARROS, 1996, p.157)

Ainda de acordo com Maciel de Barros, tanto Platão quanto Rousseau propõem uma ordem política na qual o homem é livre na medida em que participa adequadamente de tal ordem. “O participar adequadamente, porém, implica um critério de formação humana que pouco espaço deixa fora da ação política do Estado”. Nesses Estados, é necessário que a ordem pública invada a ordem privada para que o objetivo de tais estados sejam atingidos. “A fórmula usada por Rousseau da sociedade boa e feliz conduz a um Estado Total porque tem por objetivo um Estado Moral”. (MACIEL DE BARROS, 1996, p.164)

Platão na *República* estava de olho em Esparta, que exigia do cidadão entrega total de si próprio à polis, disciplina rígida e obediência sem discussão. Todo o seu corpo civil é um exército e em permanente prontidão; na paz, ela prepara o cidadão para a guerra, pelo culto exclusivo à virtude guerreira.

A questão é que a influência espartana é enorme entre os pensadores e estudiosos da formação e subsistência das cidades Estado, caso de Rousseau. Quando, em 404 a.C, Esparta vence Atenas, pondo fim à guerra do Peloponeso, torna-se com mais força o modelo preferido de teóricos e filósofos. Isso porque foi mais do que uma guerra que se cria ter ganho. A derrota da democracia e a vitória de um estilo de vida, de um ideal de homem, de uma forma de governo, enfim, de um modo de ser no mundo. “Escritos filo-lacônicos criaram uma imagem quase mítica da Lacedemônia, enaltecendo com paixão a sua politéia e ideal pedagógico”. (MACIEL DE BARROS, 1996, p.35)

De acordo com Maciel de Barros, a ideia de Estado Total é o conceito que melhor abarca as semelhanças doutrinárias entre Platão e Rousseau. Estado Total no qual o homem é por este ontologicamente constituído como cidadão, como parte de uma totalidade a qual o determina em todas as esferas de sua vida ou pelo menos se propõe esse objetivo. “Para ambos Estado Total significa Estado

Moral. Estado Moral significa Estado Educador, formador do ser do homem, ou Estado instituidor de uma nova natureza humana”. (MACIEL DE BARROS, 1996, p.138)

Este encantamento por Esparta adveio do mito do Estado militar forte e invencível e, no caso de nosso autor, em especial à questão da educação espartana. Primeiramente, para ser cidadão, o indivíduo devia descender de espartanos, contribuir com as refeições comunitárias e, principalmente, receber o *agogê*, a educação da cidade estado, uma espécie de adestramento cívico militar que formava o cidadão soldado espartano, já que toda a educação espartana estava voltada para a guerra.

Esparta relegava à morte crianças mal formadas; cassava os direitos políticos de quem não recolhia a cota parte para os repastos públicos; concedia direitos políticos apenas ao filho primogênito; excluía dos direitos políticos os infratores de seu código de honra; punia os soldados sobreviventes às derrotas.

Evidentemente, com todas estas práticas, condenava-se a perecer por falta de homens, isto é, cidadãos. Seja pela estrutura social, seja pela forma de educação, “o ser humano é, aí, modelado no seio do próprio Estado: em Esparta o homem não nasce espartano, torna-se. Isto é, a polis cuidadosamente o modela à sua imagem e semelhança”. (MACIEL DE BARROS, 1996, p.47)

O homem que aí viverá há de ser sobretudo um cidadão, uma criatura inteiramente voltada para os interesses do Estado e fielmente cega às suas leis. “O homem ideal estará tanto mais próximo da perfeição quanto melhor adequar seus pensamentos, emoções e atos aos valores oficiais, em todos os aspectos de sua vida”. (MACIEL DE BARROS, 1996, p.68)

Cria-se na criança e no jovem um hábito de conduta conforme a virtude, consignada como tal nos textos legais e depreendida dos costumes. (MACIEL DE BARROS, 1996, p.88)

Platão julga que o indivíduo realmente bem educado será também um homem virtuoso. E a busca da moralidade leva à conquista da perfeita cidadania. “É claro que a política de Platão se insere num tipo de concepção arcaica do

homem e do Estado. Como um espírito da cidade antiga, Platão faz o Estado livre e o indivíduo escravo”. (MACIEL DE BARROS, 1996, p.80)

Quando o braço do Estado alcança o indivíduo naquela esfera de atuação estritamente privada, então a consciência do homem é substituída pela consciência do Estado; o lar, o marido, a mulher, os filhos, amigos e bens são propriedades do Estado, que os controla e tutela; seus pensamentos são pensamentos do Estado, a ciência é a ciência do Estado e já não é possível distinguir o homem da ordem que o insere. (MACIEL DE BARROS, 1996, p.103)

E o homem não pode subsistir fora do Estado, porque parte dele. Nesse Estado Total, o próprio homem não sabe e não quer apartar-se do Estado, que é a matriz de sua personalidade. “Por isso a educação aí só pode ser estatal, posto que sua vida é regulada pelo espírito cívico”. (MACIEL DE BARROS, 1996, p.47) Assim, fica clara a importância do controle estatal sobre o indivíduo, em se sabendo que o homem não se pertence, para o que presta inestimável serviço, evidentemente, a educação. É esta uma parte do legado que Rousseau resgata do pensamento clássico platônico.

O que é novo na doutrina de Rousseau, é a afirmação de que a soberania deve sempre residir no povo e que este não pode confiar seu exercício aos governantes, quaisquer que sejam eles. O único Estado legítimo é aquele em que o próprio povo exerce a soberania, isto é o Estado republicano. O contrato social só pode, segundo ele, engendrar uma única forma de Estado, aquela em que o povo é soberano, isto é o que hoje chamamos de regime democrático.

A exemplo dos gregos, Rousseau insiste na democracia direta e se manifesta contra a representatividade, enquanto os homens devem fazer tudo para poderem ser autores de si e falar por si. Na medida em que cada um deve ser soberano, a soberania não pode ser representada.

Delegar o poder é o mesmo que separar o *Emílio* do *Contrato Social*, pois a relação fica complexa quando se propõe a ler ambas as obras na perspectiva de que urge formar o homem e o cidadão, e de que a humanidade e a cidadania não se identificam, não se complementam e nem se opõem. O *Emílio* não se restringe à formação do homem, nem o *Contrato Social* se preocupa apenas com a formação do cidadão. De acordo com Assmann:

Há uma circularidade que, contudo, não se fecha ou explica racionalmente, pois não só o homem é razão e sentimento, mas também o seu saber é feito de razão e de desejo. Ademais, a educação só é possível dentro de uma sociedade corrompida, e nem é possível uma educação entre um educador não corrompido e um educando não corruptível. Estes seres não existem. O paraíso já está perdido. (ASSMANN, 1988, p.34)

Respeitando a natureza e o desejo de autonomia e liberdade de Emílio, o preceptor deve passar aos poucos a incluir a formação social do aluno, o que o tornará cidadão. (ASSMANN, 1988, p.35) Portanto, a formação política tem a sua hora propícia, que marcará o ingresso de Emílio na sociedade, a hora em que se apresenta ao educando a síntese do *Contrato Social*. Rousseau insiste que não há como sobreviver humanamente senão como cidadão, e que não há modo de ser cidadão senão como homem insatisfeito.

A relação entre pedagogia e política dá-se na esteira da insolubilidade da contradição concreta entre homem e cidadão, entre indivíduo e sociedade, entre desejo de liberdade e obrigatoriedade de não ser como se quer. “Porque os homens não são deuses, mas homens, é que são mais ou menos livres, é que precisam de educação e precisam de política, ou seja, uns dos outros”. (ASSMANN, 1988, p.36)

Ser livre não é ser sem lei, nem seguir a lei dos outros, mas é ser a própria lei, uma lei que fiz mediante contrato com os outros, de modo que todos obedeçam, ao mesmo tempo, a todos e só a si mesmo. Emílio é educado não apenas para ser educado – sofrer a ação dos outros – mas também para ser educador de si e dos outros, e é governado não para ser súdito, e sim para ser governante de si mesmo. (ASSMANN, 1988, p.37)

Rousseau foi dos primeiros a recusar a soberania dos reis:

Grotius e Pufendorf foram os responsáveis pelo rompimento da concepção que provém do Apóstolo Paulo do direito divino dos reis (Não há poder que não venha de Deus. Cabe aos homens fixar a forma de governo e nomear aqueles que estarão investidos do direito de governá-los, mas esse direito mesmo é de origem divina) A doutrina de Santo Agostinho de que a Igreja é o reino de Deus e o Estado, o reino da carne; marcado pelo pecado, ele só pode adquirir dignidade moral quando se faz o servidor da Igreja, empresta-lhe seu braço e executa suas ordens. É uma verdadeira revolução o que eles realizaram no domínio da ciência política ao conduzirem vitoriosamente o combate à doutrina do direito divino: eles soltaram a ciência política de seus vínculos com a teologia e, num mesmo golpe, libertaram o Estado da tutela da Igreja. (DERATHÉ, 2010, p.74)

Numa de suas metáforas, ou comparações organicistas, Rousseau mostra a relação entre a sociedade ou corpo político e o corpo humano, para

apresentar de forma figurada a inextrincável relação entre o cidadão e o Estado; entre o indivíduo e a sociedade. É no texto *Economia Política* que Rousseau esclarece melhor a natureza desse ser moral, ao observar que, enquanto parte do todo, o indivíduo dele recebe a vida como os membros do corpo, que se destruiriam caso deste fossem separados:

O corpo político, tomado individualmente, pode ser considerado um corpo organizado, vivo e semelhante ao do homem. O poder soberano representa a cabeça; as leis e os costumes são o cérebro, princípios dos nervos e sede de entendimento, da vontade e dos sentidos, dos quais os juízes e magistrados são os órgãos; o comércio a indústria e a agricultura são a boca e o estômago que preparam a subsistência comum; as finanças públicas são o sangue, que uma sábia economia, exercendo a função do coração, envia para distribuir por todo o corpo o nutrimento e a vida; os cidadãos são os corpos e os membros que fazem a máquina se mover, viver e trabalhar, e que não poderíamos ferir em alguma parte sem que logo uma impressão dolorosa seja levada ao cérebro, se o animal está no estado de saúde. (ROUSSEAU, 2003, p.06)

É nesse exato momento que encontramos a vinculação intrínseca entre as obras de Rousseau e a questão da educação: pelo fato de que são os indivíduos que compõem a soberania, a cabeça do corpo social, abrindo mão de sua liberdade primitiva para fazer parte da sociedade e preservar sua liberdade e igualdade sobre novas bases, nada mais coerente que o próprio indivíduo tome as rédeas de sua própria formação e da formação de seus concidadãos, tentando da maneira mais prática possível construir os indivíduos com as quais irá compartilhar a vivência social, e este indivíduo deve ter certas características morais e sociais compatíveis com a vida em sociedade preservando a harmonia interna do corpo social. Rousseau selou a relação inescapável entre o homem e o corpo social através da educação pública. É o que tentaremos provar no capítulo seguinte.

Capítulo III: O homem e a pátria — A Educação Pública nas Considerações Sobre o Governo da Polônia e Sua Reforma Projetada

O texto das *Considerações* é uma forma de síntese prática do pensamento rousseauiano, engloba tanto as questões teóricas quanto a execução delas, ou melhor, é um conjunto de suas teorias postas em prática. Conjuntina as questões que o autor havia tratado em outras obras: da corrupção, da desigualdade, da educação, da sociedade, do Estado, do cidadão, da pátria, da religião. É o início pelo fim, por tratar-se de sua derradeira obra, escrita em 1771, e é o fim pelo começo, por sistematizar uma sociedade em mudança, no caso, a Polônia.

De acordo com Salinas Fortes, para melhor apreender a ordem entre os escritos do filósofo genebrino, é necessário começar pelos últimos, pois só nestes é que ele chega até os princípios fundamentais de seu sistema. O próprio Rousseau escreveu:

Eu tinha sentido desde minha primeira leitura que estes escritos caminhavam em certa ordem que era preciso encontrar para seguir a cadeia de seus conteúdos. Acreditei ver que esta ordem era inversa à de sua publicação e que o autor, elevando-se de princípio em princípio, não tinha atingido os primeiros a não ser em seus últimos escritos. Era preciso, pois, para caminhar por síntese, começar pelo final. (Rousseau apud SALINAS FORTES, 1989, p.34)

No *Discurso Sobre Economia Política*, bem como nas *Considerações*, Rousseau desenvolve projetos concretos de educação pública — à luz do pressuposto do Estado-Nação como autor e diretor desse ensino.

O discurso de *Economia Política* [...] coloca a pedagogia em lugar privilegiado, propondo que o Estado exerça o papel social cívico e civilizador na educação. As *Considerações* também são marcadas pela defesa de uma escolarização voltada para ancorar a existência nacional mediante ritos e saberes programáticos dirigidos à formação de uma coletividade disciplinada e virtuosa. (BOTO, 2012, p.05)

Para Rousseau, não se deve tomar a ideia de comunidade decorrente do *Contrato* como algo a ser aplicado em quaisquer circunstâncias de tempo e lugar. “Isto só é possível em pequenas comunidades e no momento de sua juventude, anterior ao processo de corrupção social”. (SALINAS FORTES, 1989, p.94)

Dos povos que lhe são contemporâneos, o único que Rousseau considera capaz de ser organizado segundo o ditame da vontade geral é a ilha de Córsega, para a qual redigiu um projeto de constituição (*Projeto de Constituição para a Córsega*, de 1765²⁵). Mesmo a Polônia não era totalmente “legislável”, segundo Rousseau, ou totalmente conformável aos princípios do direito político.

A situação da Polônia era de um território grande, mal povoado, povos diversos e dispersos e clima rigoroso. Mesmo assim, a Polônia apresentava uma característica especial, um vigor, que lhe permitia, segundo Rousseau, a implantação de uma legislação. Rousseau custa a acreditar que um Estado extravagantemente constituído existiu durante tanto tempo, com tantas e tão diversas etnias, díspares e ferozmente conflitantes, e que mesmo assim subsistiu:

Um grande corpo formado por um grande número de membros mortos e por um pequeno número de membros desunidos, cujos movimentos quase todos independentes uns dos outros, longe de ter um fim comum, entredevoram-se mutuamente, que se agita para não fazer nada [...] que cai em paralisia cinco ou seis vezes em cada século, que cai em dissolução a cada esforço que quer fazer, a cada necessidade à qual quer prover e que, apesar de tudo, vive e se conserva em vigor. (ROUSSEAU, 1982, p.24)

Por isso o projeto de reforma proposto nas *Considerações* “busca uma permanente adaptação às circunstâncias” para este Estado vigoroso. É o que nos demonstra, por exemplo, Almeida Junior, ao comparar a educação do *Emílio* com a da proposta por Rousseau aos poloneses, de acordo com sua faixa etária, seguindo a ordem dada pela natureza, a partir das coisas e não da necessidade do aluno, aprendendo a amar as leis e a pátria, posto que:

Sua capacidade de aprendizado aumenta à medida que sua razão se desenvolve, permitindo-lhes expandir sua capacidade de abstração. Assim, eles deverão voltar suas atenções, primeiro às coisas: às produções, às províncias e às cidades. Aos quinze anos, deverão conhecer toda a história da Polônia. É por volta dessa idade que Emílio irá entrar em contato com a história para conhecer os homens. Os jovens poloneses, porém irão conhecer a história e os homens ilustres que seu país teve. Enquanto Emílio tomará contato com os princípios do direito político aos vinte anos, os jovens poloneses conhecerão as leis do país aos dezesseis anos. Os jovens poloneses não estudarão, nessa idade, os princípios do direito político para comparar e julgar as leis positivas do seu país, apenas conhecerão tais leis para guardá-las

²⁵ Este Projeto de Rousseau não será analisado neste trabalho.

em suas memórias e corações. Ao tomar tais leis como objeto de admiração aprenderão a amá-las. (ALMEIDA JR, 2009, p.83)

No *Economia Política* escreve Rousseau que para criar homens de verdade, eles devem ser criados e educados para amar as leis e à pátria, numa sintonia e ritmo que vão compondo o gosto e a vontade da criança pela admiração das coisas da pátria e a certeza de que estão cumprindo tudo por sua própria conta, como seu dever:

Se é bom que se saiba tratar os homens como eles são, muito melhor é fazer com que sejam o que é preciso ser. A autoridade mais absoluta é a que penetra no que o homem tem de mais íntimo, preocupando-se com a sua vontade não menos do que com suas ações. [...] Portanto, para comandar homens de verdade, é preciso criá-los. Para fazer com que as leis sejam obedecidas, faça com que sejam amadas, e bastará que os cidadãos reconheçam o seu dever para cumpri-lo. (ROUSSEAU, 2003, p.14)

De acordo com Rousseau essa educação deve ser igualitária para levar à liberdade o cidadão, uma vez que devemos tratar as crianças livres e como nossos iguais para que elas sejam iguais e livres quando adultas:

Se os filhos são criados em comum, no seio da igualdade, se são imbuídos das leis do Estado e dos preceitos da vontade geral, se são ensinados a respeitá-los acima de tudo, se estão cercados de exemplos e objetos que lembram a mãe gentil (que é a pátria) [...] não pode haver dúvida de que [...] a nada pretenderão que contrarie a vontade da sociedade. (ROUSSEAU, 2003, p.24)

O principal objetivo dos textos rousseauianos que estamos relacionando até aqui é, em síntese, formar através da educação da vontade e dos costumes os cidadãos que comporão o Estado futuro, já que este não existe na realidade vivida por nosso autor. É o que nos demonstra Cassirer:

O Estado não se dirige simplesmente aos sujeitos já existentes e dados da vontade, mas a sua primeira intenção reside em criar os sujeitos corretos aos quais pode lançar o seu apelo. Sem esta maneira de formação da vontade, todo domínio sobre ela será ilusório e fútil. A tarefa essencial, que deve preceder a toda dominação e servir-lhe de base, é a tarefa da educação. (CASSIRER, 1987, p.61)

No *Economia Política*, vê-se a mesma relação necessária entre virtude e amor à pátria, relação esta que Rousseau faz remeter à Lacedemônia, à Licurgo e aos espartanos:

É certo que os maiores prodígios de virtude foram produzidos pelo amor à pátria: esse sentimento doce e vivo que une a força do amor próprio a toda a beleza da virtude e lhe dá uma energia que, sem desfigurá-la, torna-a a mais heroica de todas as paixões. Foi ele que

produziu tantas ações imortais cuja luminosidade cega nossos olhos fracos, e tantos grandes homens cujas antigas virtudes parecem fábula, depois que o amor à pátria tornou-se desprezível. (ROUSSEAU, 2003, p.18)

Neste mesmo texto, a resposta parece clara, isto é, é preciso formar cidadãos: “Não basta dizer ao cidadão: ‘seja bom’. É preciso ensiná-lo a ser” (ROUSSEAU, 2003, p.17). É necessário formar cidadãos. Importa saber como.

Os recursos pedagógicos empregados na educação de Emílio e dos jovens poloneses partem das mesmas premissas com relação aos cuidados para com o corpo, não para protegê-los apenas, mas para fortalecê-los, “os lentos, mas seguros desenvolvimentos da imaginação e da razão; o ensinamento moral, religioso e político”. (ALMEIDA JR, 2009, p.11)

A educação pública para formar cidadãos não é possível numa sociedade corrompida porque seus colégios apenas reproduzirão dentro dos seus muros os preconceitos que já tomam conta de toda a sociedade. Diante desse quadro, Rousseau conclui que o homem salva-se pela educação doméstica ou natural, isto é pela educação que forma o homem natural, a educação *do Emílio*.

Rousseau mostra no *Economia Política* como é difícil aplicar a educação pública na modernidade devido ao tamanho das nações:

Só conheço três povos que praticaram no passado a educação pública — os cretenses, os lacedemônios e os antigos persas. Em todos os três ele teve o maior êxito, e na verdade fez milagres entre os dois últimos. Desde que o mundo foi dividido em nações grandes demais para ser governadas, esse método deixou de ser praticável. (ROUSSEAU, 2003, p.25)

Nas *Considerações* Rousseau insiste em que a educação é o principal tema da legislação e que deveria haver leis específicas para ela. Se um Estado pretende oferecer uma educação pública, esta deve contemplar a todos sendo igualitária, universal e gratuita, não havendo a possibilidade de existirem excluídos sob pena de não poder dizer que tal instituição é verdadeiramente pública.

Não gosto dessas distinções entre colégios e academias, que fazem com que a nobreza rica e a nobreza pobre sejam educadas separadamente. Todos, sendo iguais pela constituição do Estado, devem ser educados juntos e da mesma maneira e se não se pode estabelecer uma educação pública totalmente gratuita é preciso ao

menos oferecê-la a um preço que os pobres possam pagar. (ROUSSEAU, 1982, p.37).

Rousseau pensou inclusive num sistema de bolsas de estudos para os mais necessitados:

Não seria possível criar em cada colégio um certo número de vagas puramente gratuitas, quer dizer, às custas do Estado, que na França se chama de bolsas? Estas vagas, dadas aos filhos dos nobres pobres que mereçam consideração da pátria, não como esmola, mas como recompensa por bons serviços prestados à pátria por seus pais, a este título se tornariam homens de honra, o que poderia produzir uma dupla vantagem que não se deve negligenciar. (ROUSSEAU, 1982, p.89)

Para Rousseau, a educação pública incute nas mentes dos alunos o respeito às leis e o amor à pátria, inserindo no indivíduo a vontade geral, que seria a base da autoridade. A autoridade deriva da vontade geral “a qual tende sempre para a preservação e o bem-estar do todo e de cada uma de suas partes, é fonte das leis e constitui a regra do que é justo e injusto” (ROUSSEAU, 2003, p.07). É por isso que em todas as suas funções os governantes devem observar a vontade geral ou as leis:

Como é possível que todos obedeçam, embora ninguém assuma a posição de ordenar? Que todos sirvam, sem que haja senhores, e sendo mais livres ainda quando, em aparente sujeição, cada um só perde da sua liberdade a parte que pode ser prejudicial a outrem? Devemos essas maravilhas à lei. É somente à Lei que os homens devem a justiça e a liberdade. Esse é o órgão salutar da vontade geral que institui, no direito civil, a igualdade natural dos homens. É somente com essa voz que os governantes devem falar quando ordenam. (ROUSSEAU, 2003, p.11)

De acordo com a leitura que Dent faz dessa passagem, e que nos permitiu seguir pelo mesmo veio interpretativo que nos propusemos no presente capítulo, ou seja, o encadeamento entre todos os estratos sociais, dos governantes aos cidadãos, partindo da educação pública, do indivíduo em conformidade com as coisas da pátria e das leis que rege a todos indistintamente:

Segue-se, portanto, que não só os governantes devem agir de acordo com a lei, mas também que a sua primeira obrigação é garantir a observância da lei. Assim, os cidadãos precisam ser educados de tal modo que amem e respeitem suas leis, para que suas próprias disposições os façam aceitar o jugo do poder público: Portanto, forme homens se os tiver sob suas ordens; se quiser que obedeçam às leis, faça-os ter amor às leis; e então só precisarão conhecer qual é o seu dever para cumpri-las. (DENT, 1996, p.114)

Rousseau considera a educação pública superior à doméstica, faz uma distinção entre educação pública e a particular ou doméstica para mostrar a

diferença entre o poder paternal e o poder civil (ou público) do governo. O poder paternal só tem influências sobre alguns indivíduos, enquanto o civil tem o direito de legislar sobre todos os cidadãos, cujo princípio é a vontade geral.

Rousseau manteve na educação pública das *Considerações* a mesma proposta da educação negativa que havia feito no *Emílio*, assim como conservou a necessidade de se priorizar a educação do corpo, que precede à da alma:

Não direi nunca o bastante que a boa educação deve ser negativa. Impeçam os vícios de nascer e tereis feito o suficiente pela virtude. O meio para isso é da maior facilidade na boa educação pública. É manter sempre as crianças sem fôlego, não por meio de tediosos estudos em que elas não entendem nada e que acabam por odiar pelo simples fato de que são forçadas a permanecer imóveis; mas por meio de exercícios que lhes agradem, satisfazendo à necessidade que, crescendo, tem o seu corpo de agitar-se e cujo prazer, para elas, não se limitará a isso. (ROUSSEAU, 1982, p.38)

A educação física deve acontecer logo na infância, não apenas para ocupar as crianças ou dar-lhes uma constituição robusta, tornando-as sadias e ágeis; “é preciso habituá-las desde cedo às regras, à fraternidade, à competição, a viverem expostas aos seus concidadãos e a almejarem a aprovação pública”. (ROUSSEAU, 1982, p.38).

Há uma preocupação especial de nosso autor para as atividades físicas das crianças, assim como é sugerido no *Emílio*, também nas *Considerações*, aos poloneses:

Em todos os colégios é preciso estabelecer um ginásio ou lugar de exercícios corporais para as crianças. Esse artigo tão negligenciado é, na minha opinião, a parte mais importante da educação, não somente para formar temperamentos robustos e sadios, mas ainda mais, tendo em vista o objeto moral, que se negligencie ou que não se preenche a não ser em virtude de um monte de preceitos pedantescos e vãos que são palavras perdidas. (ROUSSEAU, 1982, p.38)

Segundo a ótica das *Considerações*, deve-se manter as crianças sempre sem fôlego, por meio de exercícios e jogos que estimulem seu crescimento. Não devem brincar sozinhas, mas junto a outras crianças e em público. “Se as crianças estiverem ocupadas com brincadeiras e jogos que lhes exijam força, não se entregarão à diversão dos livros, perniciosos porque excitando a imaginação, alarga o campo dos desejos e torna fracos aqueles que eram fortes”. (ALMEIDA JR, 2009, p.85)

Ou seja, Rousseau não estava somente preocupado com a saúde do corpo, mas também com outros aspectos sociais e morais que podem ser atingidos pela educação do corpo, como a formação moral do povo. A organização pública da educação é tema central principalmente para a formação da “alma nacional”. Rousseau considerava a educação o mecanismo para a construção da nação e a grande tarefa nacionalista para criar a identidade e a força do país.

Através da educação pública o Estado entra na alma, nos corações e mentes dos indivíduos. Assim os cidadãos fazem parte do Estado, como tijolos em uma fortaleza, e não seria mais necessária a representação política.

O objetivo da educação aparece nesse texto de Rousseau como sendo a ligação do homem particular com seu povo, a união do indivíduo com o cidadão, para fazer com que o indivíduo seja embebido na identidade nacional. “É esse processo de identificação com a pátria que constituirá o lastro da disciplina pessoal, que por sua vez garantirá a verdadeira liberdade”. (ALBORNOZ, 2006, p.76):

[...] que, ao aprender a ler, leia sobre as coisas de seu país, que aos dez anos conheça todas as suas produções, aos doze, todas as províncias, todos os caminhos, todas as cidades, e aos quinze saiba toda a sua história, aos dezesseis, todas as suas leis; que não haja em toda a Polônia nenhuma bela ação, nenhum homem ilustre de que ele não tenha cheios a memória e o coração, e sobre os quais não possa responder na hora. (ROUSSEAU, 1982, p.36).

A boa educação será, pois, avaliada pelo grau de inserção de seu povo na sua cultura geral, entendida como cultura popular. A educação como um projeto político de formação de cidadãos conscientes e engajados, partes fundamentais do próprio Estado.

Nas *Considerações* lemos em relação aos cidadãos poloneses: “É a educação que deve dar às almas o caráter nacional e dirigir de tal forma suas opiniões e seus gostos que elas sejam patriotas por inclinação, por paixão, por necessidade” (ROUSSEAU, 1982, p.36) e tal educação remeteria à educação dada pelos pais no seio das famílias, cujo exemplo vem de Roma, conforme Rousseau nos mostra no *Economia Política*:

É surpreendente que os romanos não a tenham tido [a educação pública], mas Roma foi durante cinco séculos um contínuo milagre que o mundo não pode esperar rever mais. A virtude dos romanos, forjada pelo horror à tirania, aos crimes dos tiranos e pelo amor inato à pátria, fez de todas as casas outras tantas escolas de cidadãos; e o poder sem limite dos pais sobre os filhos dava tanta severidade ao governo particular, que o pai, mais temido que os magistrados, simbolizava no seu tribunal doméstico, o censor dos costumes e o guardião das leis. (ROUSSEAU, 2003, p.25)

No mesmo sentido vemos que o *Economia Política* aponta para a questão precípua que é formar desde crianças cidadãos virtuosos no seio da liberdade e esta é a única forma de manter ou instituir uma nação:

A pátria não pode subsistir sem a liberdade, nem a liberdade sem a virtude, nem a virtude sem os cidadãos; isso é possível quando os cidadãos são educados para tal, caso contrário têm-se apenas escravos ruins [...] Ora, formar cidadãos não é trabalho para um dia e, para que se façam homens é preciso instruí-los desde crianças. (ROUSSEAU, 2003, p.22).

Formar cidadãos na educação pública significa transformar os homens desde a infância. Esta transformação do eu individual em parte de um eu comum é que leva o indivíduo do estado de homem para o de cidadão. A pátria não tem nada a esperar de um homem educado segundo a educação da sociedade. Só o amor à pátria produz realmente a virtude.

O sucesso objetivo da educação pública deve ser garantido por um artifício: é preciso que o Estado substitua os pais na tarefa de educar os filhos. Porque se o Estado cumpre o dever de zelar pela educação das crianças adquire o direito de exigir delas o comportamento virtuoso de que tem necessidade. E também porque, se o Estado sente os efeitos da educação que os filhos recebem dos pais e se esta educação os faz interessarem-se apenas com os seus interesses, o Estado ficará à mercê das vontades particulares. O estado tem a obrigação de formar os cidadãos, também porque por sua natureza os homens não se tornariam cidadãos. Isso é resultado do artifício humano.

Não é suficiente dizer aos cidadãos que sejam bons, é preciso ensiná-los a ser; e o próprio exemplo, que neste sentido é a primeira lição, não é o único meio que se deve empregar — o patriotismo é o meio mais eficaz; porque [...] todo homem é virtuoso quando sua vontade particular está em conformidade com a vontade geral, e de bom grado quer aquilo que querem as pessoas que ama. (ROUSSEAU, 2003, p.17)

Rousseau abre exceção aos pais que querem dar educação doméstica para seus filhos. Classifica essa educação doméstica como instrução, a

transmissão de conhecimentos; ao passo que a educação integra também a formação moral e social. Daí os pais poderem dar instrução privada, desde que a educação seja coletiva:

Não se deve permitir que brinquem separadamente segundo sua fantasia, mas todos juntos e em público, de maneira que haja sempre um alvo comum aspirado por todos e que excite a concorrência e a emulação. Os pais preferirão a educação doméstica e farão educar seus filhos debaixo de seus olhos, devem, não obstante, enviá-los a esses exercícios. Sua instrução pode ser doméstica e particular, mas seus jogos devem sempre ser públicos e comuns a todos, pois não se trata aqui de ocupá-los, de formar para eles uma constituição robusta, de torná-los ágeis e atléticos, mas de acostumá-los desde cedo à regra, à igualdade, à fraternidade, às competições, a viver sob os olhos de seus concidadãos e a desejar a aprovação pública. (ROUSSEAU, 1982, p.38)

A educação vai muito além, portanto, do conteúdo dos currículos escolares. Trata-se de uma questão de formação de cidadania, não apenas pela difusão de conteúdo, a instrução, mas sim, “pelo convívio comum e constante que desperta o verdadeiro espírito de coletividade entre as crianças e de nacionalidade entre os adultos”. (ALMEIDA JR, 2009, p.85)

Mas para que venha a ser possível o nascimento desse espírito, é preciso não estimular o egoísmo ou o sentimento de que o vencedor tem seu mérito próprio e, sim que o seu mérito advenha do reconhecimento público:

Para tanto, não devem os prêmios e recompensas aos vencedores ser distribuídos arbitrariamente pelos mestres dos exercícios, nem pelos chefes do colégio, mas por aclamação e pelo juízo dos espectadores; e podemos contar que tais juízos serão sempre justos, sobretudo se tivermos cuidado em tornar esses jogos atraentes para o público, ordenando-os com um pouco de aparato de maneira que façam um espetáculo. É de se presumir então que todas as pessoas honestas e todos os bons patriotas far-se-ão um dever e um prazer de a eles assistir. (ROUSSEAU, 1982, p.38)

Ao seguirmos a natureza, o objetivo é formar um homem, educando-o para si mesmo; este é pleno como unidade absoluta. O objetivo final é introduzi-lo numa sociedade, e não escondê-lo no fundo de uma floresta. “Para tanto, é preciso que aquele homem educado para si mesmo possa ser útil aos outros homens, ou seja, tornar-se um cidadão”. (ALMEIDA JR, 2009, p.92)

Não nos esqueçamos que a educação pública é superior à educação da natureza, que não é mais do que um meio de salvar uma alma em meio à corrupção, enquanto a educação pública salva todo um povo da escravidão. Nas

Considerações Rousseau indica aos poloneses a correlação entre instituições nacionais e as paixões e interesses do cidadão formado na educação pública:

São as instituições nacionais que formam o gênio, o caráter, os gostos e os costumes de um povo, que o fazem ser ele e não outro, que lhe inspiram este ardente amor à pátria fundado sobre hábitos impossíveis de desenraizar, que o fazem morrer de tédio entre outros povos em meio a delícias de que está privado em seu país. (ROUSSEAU, 1982, p.30)

Pelo fato de que para que haja a verdadeira educação pública, há a necessidade de toda esta relação entre os interesses e motivações do cidadão e sua vida relativamente privada e os interesses do Estado e suas vantagens coletivas e públicas; e pelo fato de que todo este conjunto de elementos interligados já não serem possíveis de haver juntos nas sociedades modernas; por isso nosso autor propõe como alternativa para a modernidade o modelo da educação doméstica ou da natureza:

Resta enfim a educação doméstica ou da natureza, mas que será para os outros um homem unicamente educado para si mesmo? Se o duplo objeto que se propõem [formar o homem e o cidadão] pudesse porventura reunir-se num só, eliminando as contradições do homem, eliminar-se-ia um grande obstáculo à sua felicidade. (Rousseau, 2014, p.14)

No *Emílio* e no *Segundo Discurso*, Rousseau mostra o lado negativo da opinião pública, que aumenta a alienação, porque faz os homens valorizarem a aparência para obterem a aprovação de todos. (ALMEIDA JR, 2009, p.116) A opinião pública possui também seu aspecto positivo. Para se alterar os costumes é preciso se alterar antes a opinião pública. Nesse mesmo sentido Rousseau aborda o tema da opinião pública nas *Considerações*:

Deve-se fazer [...] com que todos os cidadãos se sintam incessantemente sob os olhos do público, que nenhum avance e não triunfe a não ser pelo favor do público, que nenhum posto, nenhum emprego seja preenchido a não ser pelo voto da nação, e que, afinal, desde o último nobre, desde mesmo o último campônio, até o rei, se possível, todos dependam de tal maneira da estima pública que não se possa nada fazer, nada adquirir, triunfar sobre nada, sem ela. De efervescência excitada por essa comum emulação nascerá essa embriaguez patriótica que somente é capaz de elevar os homens acima de si mesmos e sem a qual a liberdade não é mais do que um vão nome e a legislação não passa de uma quimera. (ROUSSEAU, 1982, p.89)

O paradoxo da opinião pública se desfaz “se tomarmos em vista que ela possui seus aspectos negativos quando se trata de um povo corrompido; e seus

aspectos positivos, quando se trata de um povo livre, para o qual ela é o próprio signo da liberdade”. (ALMEIDA JR, 2009, p.120)

Os povos livres são aqueles que os cidadãos têm como guia de suas ações o julgamento público. É necessário que o olhar público esteja sempre presente para os cidadãos. Essa constância desenvolve a identidade do indivíduo com os seus concidadãos contemporâneos ou antepassados, isto é, com a tradição. (ALMEIDA JR, 2009, p.124)

Para Rousseau a manutenção saudável de uma pátria dependia dos “costumes e das crenças do povo, que formam a verdadeira constituição do Estado, são seus elementos mobilizadores da ação do povo, sua energia motora”. Para manter esse ideal de saúde coletiva, Rousseau analisa a relação entre religião e política e sugere uma religião civil, um culto religioso à própria pátria cujos artigos de fé — “não precisamente como dogmas de religião, mas como sentimentos de sociabilidade” — seriam fixados pelo soberano e teriam como principal objetivo sacramentar o pacto social. (SALINAS FORTES, 1989, p.92). Os dogmas dessa religião civil seriam a existência de Deus, a vida futura, a felicidade dos justos, o castigo dos maus e a santidade do contrato social.

A partir deste momento, podemos iniciar uma síntese possível do pensamento rousseauiano relacionando os principais temas abordados em suas obras, de acordo com a proposta desta nossa dissertação.

Uma das questões que mais despertou a fúria pública contra nosso autor foi a descrita no penúltimo capítulo do *Contrato Social*, dedicado à religião civil. É nesta passagem que Rousseau destaca a importância de uma base não só política, mas também religiosa para nossas responsabilidades cívicas, para a qual os cidadãos cumprem e amam seu dever como uma questão de “fé patriótica”, que os une na devoção a uma divindade onipotente, benévola e tolerante.

Esse aspecto de seu pensamento colocou Rousseau em conflito tanto com o sistema religioso e político da época quanto com muitos dos principais críticos desse sistema, principalmente contra os ‘philosophes’ — que estavam mais empenhados em reformar o Antigo Regime do que em subvertê-lo —, para

os quais o fanatismo religioso de Rousseau parecia mais uma traição ao Iluminismo e uma pérfida retomada da fé cega medieval em pleno alvorecer da idade da razão.

Esta lógica do pensamento de Rousseau está em conformidade com seu arcabouço teórico e conceitual. Principalmente a sua eterna busca da essência do próprio homem, a concepção de que o homem tem que reencontrar em sua vida em sociedade a harmonia que reinara na idade de ouro do estado de natureza. E que devemos não apenas pensar em formar o cidadão para compor o tecido social, mas resgatar aquele homem pleno de potencialidades e em equilíbrio consigo mesmo, recém saído das mãos divinas, que pode ter existido, que nunca existiu ou nunca existirá, irremediavelmente perdido nos meandros da história da humanidade.

É por isso que seguiu uma linha de pensamento que resgata o homem totalmente emerso e em sintonia com a natureza, mostrando os percalços que o levaram até a vida em sociedade, sempre destacando a correlação entre a infância do homem e a infância da criança. No estado natural e na primeira infância, a natureza mostra os sinais da sua vocação para o estado livre, e que a sociedade, contudo, nos aprisiona e nos mantém conectados e dependentes uns dos outros.

E faz com que cheguemos à vida do homem do *Contrato*, do homem social, do homem civilizado, para que enxerguemos os principais pontos em que houve ruptura, tensão, desacordos, contradições entre o homem que somos e o homem que poderíamos ter sido, homens e cidadãos em plena harmonia. Esta metodologia de análise rousseauniana não só dissecou o homem natural e o homem social, como mostra os possíveis caminhos que este ser degradado deve seguir para retomar o equilíbrio perdido. E este caminho começa, ou se inicia, a partir do contrato. Já que apenas o homem civil do contrato legítimo ou o indivíduo suficientemente educado e maduro pode firmar esse novo pacto de recuperação da liberdade originária.

Diz o texto do *Emílio* que a liberdade não está em nenhuma forma de governo, nos regimes instituídos, mas está no coração do homem livre. E que este homem livre é formado na educação natural, distante das coisas da

sociedade e da cultura, apartado das coisas mundanas; este homem carrega por toda parte consigo a liberdade; e que o homem vil carrega por toda parte a escravidão. É desta maneira sintética que Rousseau nos põe à nossa frente todos nossos dilemas e paradoxos; na modernidade, somos apartados de nossa essência e liberdade, homens vis, escravizados uns pelos outros.

E este homem vil e paradoxal tem que encontrar um modo de se tornar um homem do mundo livre e pleno de suas próprias potencialidades, sem intermediários entre suas vontades e capacidades, entre suas necessidades e suas potencialidades. É por isso que Emílio deve ser educado livre e longe do doutrinamento dogmático jesuítico e dos costumes antinaturais da aristocracia e dos colégios públicos ou privados de sua época, através do distanciamento sócio cultural. É esta ideia de educação natural a tônica da abordagem educacional em Rousseau.

Devemos evitar forçar a criança a aprender alguma coisa, controlando-a, dirigindo-a ou repreendendo-a; devemos respeitar a maturação da criança. Não podemos deixar de perceber que existe um curso naturalmente saudável e ordenado no desenvolvimento do corpo, raciocínio e sentimentos da criança, e que o educador tem como papel respeitar a inteireza desse desenvolvimento, preocupando-se em dar espaços e oportunidades para que sua maturação ocorra naturalmente em seu modo e tempo apropriados.

O educador deve também ajustar as lições da criança de forma que sua atenção vá ao encontro de e em conformidade com seu nível de interesses e aptidões. Com essa forma de proceder, a criança quase que não percebe que está sendo instruída, educada. Pensa que é tudo fruto do divertimento e que está sendo somente ajudada a fazer o que ela por ela mesma poderia conseguir de qualquer modo.

Imaginando a ficção de um homem isolado, sem relações com seus semelhantes, Rousseau se propôs, antes de tudo, a mostrar que os progressos da espécie humana devem-se à instituição das sociedades civis e à organização política. Qual progresso, escreve ele, poderia fazer o gênero humano, esparsos nos bosques entre os animais? Enquanto leva uma existência “solitária”, diz Rousseau, o homem é apenas um animal estúpido e limitado às puras

sensações. É somente no seio do Estado que ele adquire inteligência, que pode levar uma existência “solidária”, com senso de direito e do dever apurados, em uma palavra, o que constitui sua humanidade.

A sociabilidade, segundo Rousseau, é um sentimento inato, assim como a razão é uma faculdade inata. Mas uma e outra só existem em potência no homem natural, e seus desenvolvimentos estão ligados às condições que só se encontram reunidas no meio social. É preciso que o homem tenha conhecimentos para se tornar sociável, e ele só pode adquiri-los de modo desmascarado, se em criança for educado distante da sociedade, em contato direto com as coisas da natureza, seguindo o curso de seu amadurecimento sopesando vontade e poder. Somente depois disso que a sociabilidade pode ser intensificada, que pode haver uma relação intensa e constante com seus semelhantes. Como sublinha Durkheim na *A Determinação do fato Moral*, sua tese sobre Rousseau escrita em 1906, há muito tempo que Rousseau o demonstrou que “se retirarmos do homem tudo o que lhe vem da sociedade, resta apenas um ser reduzido à sensação e mais ou menos indistinto do animal, um homem vil”.

Embora o homem ao ingressar na sociedade se prive de diversas vantagens que possui no estado natural, em compensação ele ganha um maior desenvolvimento de suas capacidades, faz expandir suas ideias e enobrece seus sentimentos. Este novo mundo que lhe surge seria de tal modo benfazejo que, se não existissem os abusos desta nova ordem que frequentemente o degradam, mantendo-o abaixo do estado natural, o homem deveria agradecer incessantemente o momento feliz que o arrancou para sempre desse estado, transformando-o de um animal estúpido e limitado em um ser inteligente e num homem.

Mas o ser humano sofre as influências maléficas da sua perfectibilidade que faz brotar toda inteligência do homem²⁶, mas também todos os seus erros. Em sua marcha evolutiva até a modernidade, a perfectibilidade empurrou o

²⁶ De acordo com Carlota Boto: A razão seria a última faculdade que a natureza faria por desenvolver. Daí a recusa do educador de Emílio em iniciar o percurso da educação pelo instrumento racional. Este seria, por si, um composto de inúmeras outras faculdades, a serem anteriormente trabalhadas, até porque “a natureza quer que as crianças sejam crianças antes de serem homens”. (BOTO, 2005, p.381)

homem para todos os males da sociedade e levou-o à desigualdade e à servidão. E as estripulias advindas de sua capacidade inata de transformação da vida e da matéria, é ao mesmo tempo seu martírio e sua salvação, porque apenas ela é capaz de tornar-se para o homem um guia no labirinto no qual ele se perdeu, como o ressaltou Cassirer.

A configuração clara e segura do mundo da vontade deve preceder a estruturação do mundo do saber. O homem precisa encontrar a lei clara e firme primeiramente em si mesmo antes de perguntar pelas leis do mundo, pelos objetos exteriores e investigá-los. E é esse o caminho seguido por Rousseau logo depois de identificar a degradação intrínseca da sociedade de seu tempo. Procurou por reformar sua própria vida particular, nas *Confissões*, deixando-se seguir pela verdade; tentou corrigir o homem, através da educação da natureza, no *Emílio*; procurou descrever sua concepção de uma sociedade igualitária e justa, no *Contrato*; e mostrou o caminho a seguir para alcançá-las nas *Considerações*.

A sociedade na modernidade sofre as consequências inevitáveis de seus desacertos e incoerências, dos fatais conflitos entre o ser e o parecer, entre formar o homem ou o cidadão. Ao contrário do “homem rústico” de Rousseau, que teria maneiras naturais e se desvelaria ao primeiro contato, o homem civilizado veste uma máscara, nunca mostrando seu rosto por inteiro e, conseqüentemente, seu caráter. Ele possui segredos que a opinião pública nunca descobrirá ou sequer imaginará e, nunca se saberá com quem se trata, pois não se ousa mais parecer tal como se é, e as suspeitas, os receios, os medos, a frieza, a reserva, o ódio, a traição esconder-se-ão, para Rousseau, sob esse véu uniforme e pérfido da polidez, que oculta o homem dos demais cidadãos, e camufla no cidadão o verdadeiro homem que deveria habitá-lo.

Com relação à origem do mal do homem moderno, esboça-se uma resposta: se não podemos remeter o mal a Deus, nem procurar a sua razão na constituição da natureza humana, afinal, o homem é naturalmente bom, onde se pode encontrar então a sua fonte e a sua origem? Para Rousseau, a solução desse dilema reside em deslocar a responsabilidade para um ponto no qual ninguém antes dele jamais a procurou — em criar de certo modo um novo sujeito

da responsabilidade. Esse sujeito não é o indivíduo isolado, mas a sociedade humana, formada pelo pacto social, estabelecendo o povo como soberano, regido por leis criadas por sua própria conta e risco. O momento da redenção chegou e o homem deve se transformar no seu próprio salvador e, no sentido ético, no seu criador. Em sua forma até agora existente, a sociedade causou o mal aos homens e as mais profundas feridas à humanidade, mas somente ela é que também pode e deve curar tais feridas.

O aspecto específico e novo que Rousseau proporcionou à sua época reside no fato de libertá-la do domínio do intelectualismo. Às forças do entendimento a partir da reflexão e do pensamento, nas quais se baseia a cultura do século XVIII, ele opõe a força do sentimento e das paixões. Diante do poder da razão que tudo disseca e examina, descobre a força da potência primitiva e elementar da paixão e do amor.

Teórico da política, o autor do *Emílio* paradoxalmente criticará aqueles que norteiam a pedagogia exclusivamente à procura do homem social, do cidadão. Para Rousseau a instrumentalização do ofício educativo, as estratégias de conformar a sociedade mediante práticas de ensino institucionalizadas, como pretendiam fazer os 'philosophes' (estes até fizeram, depois da queda da Bastilha, não à sua maneira pretendida mas basicamente sob a tutela do Estado) fariam surgir homens extemporâneos, frutos temporários, em total desacordo com o objeto primeiro da utopia pedagógica rousseuniana: formar o homem, pela compreensão e orientação da criança que surge antes dele, e o cidadão, conjuntamente, tudo no seu tempo adequado.

Para Rousseau, havia que se buscar no homem "o homem" e na criança "a criança". Com maneiras próprias de olhar e de sentir, a infância seria, ainda, objeto a ser descoberto. O olhar infantil deveria ser preservado da razão adulta para não perturbar a maturação natural exigida pela ordem do tempo.

O *Emílio* pode ser considerado, além de tudo o que se atribui a este livro, uma obra que fala de afeto. Isto porque a criança ali se pauta pela diretriz da emoção e da compaixão, componentes da interioridade humana, que, ao fim e ao cabo, fundem e confundem sentimento com pensamento.

Tal força emotiva consiste em deixar aparecer toda paixão e sentimento humanos envolvidos na atmosfera do puro sentimento da natureza. A natureza já não é mais um espetáculo que o homem desfruta como mero observador, mas ele mergulha na vida interior dela e “vibra em seus ritmos próprios”, nas palavras de Cassirer. É esta a precedência dos sentimentos sobre a razão que faz do homem “homem”, só consigo mesmo, desfrutando de si e do universo inteiro, de tudo o que é, e do que pode ser, do belo no mundo sensível, da fantasia e do intelecto, como Rousseau o disse nos *Devaneios*. Retornar aos tempos áureos e encontrar a original felicidade da humanidade, hoje tão distante, delegada a outrem e a um futuro que pode não vir.

O que Rousseau exige da humanidade e o que ele espera de sua reestruturação futura não é que ela aumente a felicidade do homem, o seu bem-estar e os seus prazeres, mas lhe garanta a liberdade, restituindo-lhe a sua verdadeira origem. À visão prática, utilitária e material das teorias dos enciclopedistas do Estado e da sociedade, ele opõe o conjunto de costumes e hábitos fundamentais exigidos pelo direito e suas leis criadas e compartilhadas por todos os membros da sociedade.

Para Rousseau a lei não é antagônica ou rival da liberdade — ao contrário, só a lei pode nos dar a liberdade e avalizá-la de fato. O texto do *Economia Política* — assim como as *Considerações* —, demonstra que apenas a lei garante ao homem a justiça e a liberdade. É a lei, este órgão benéfico cumpridor da vontade de todos, que restabelece a igualdade natural entre os homens, de acordo com Cassirer. É a lei que dita para cada cidadão o modo de agir dentro da razão pública seguindo as máximas de seu próprio julgamento e a não ser incoerente consigo mesmo.

No *Emílio*, Rousseau dá um sumário de sua obra não publicada e destruída, *Instituições Políticas*, faz uma grave crítica aos juristas e outras pessoas pagas para fazer o povo crer que a escravidão, a tirania e a conquista são legítimas. É contra os juristas que ele escreve, pois estes só deram noções errôneas acerca do laço social e abstrusos princípios do direito político, nas palavras de Derathé.

O pensamento político de Rousseau origina-se de uma reflexão sobre a teoria dos juristas, principalmente se seguirmos a trajetória dos temas principais de sua doutrina. Estado de natureza, pacto social, soberania, formam os elementos da teoria política ensinada nos diversos tratados de direito natural. Sobre cada um dos temas clássicos Rousseau traz soluções novas e opostas às de Pufendorf, Hobbes, Locke, por exemplo. Sua dívida para com a Escola do Direito Natural é abundante, mas ele lhes deve mais pelo que recusa do que pelo que toma de seus ensinamentos. Rousseau tem o cuidado de se diferenciar tanto do passado helênico quanto da “marcha enlouquecida das educações vigentes”, nas palavras de Salinas Fortes.

O *Contrato Social* é fruto de uma corrente de ideias, que remontam à filosofia clássica, retomadas com a Reforma e atualizadas por Rousseau, e que marcou, no plano intelectual, a luta contra o absolutismo real, e, ao mesmo tempo, a liberação diante da doutrina tradicional da Igreja Católica sobre a origem divina do poder civil, aquela do apóstolo Paulo.

A grande questão acerca da melhor forma de governo possível parecia a Rousseau reduzir-se a esta: qual é a natureza do governo apropriado para formar o povo mais virtuoso, esclarecido e sábio, em resumo, tão perfeito quanto possível no sentido mais elevado da palavra?

E esta sociedade poderia ter existência a partir de uma vontade comum, como advogava Rousseau — a vontade geral — que faz de todo o corpo social uma única pessoa. É essa vontade geral, comum a todo o corpo e a cada um de seus membros, que constitui elemento essencial de toda personalidade moral, base da soberania do homem em formação, o Emílio. A vontade do povo ou a vontade soberana ou a virtude é a vontade de todo o corpo do Estado, perfeito em sua mais perfeita harmonia, a qual é geral ao conjunto dos cidadãos, e que funda a sociedade do homem livre, local aonde deve habitar os Emílios, o homem naturalmente social. Não há pessoa moral sem uma vontade comum a todos aqueles que a compõem, sem uma vontade geral. Rousseau reteve da teoria de Hobbes que o corpo moral ou coletivo não pode ser concebido sem que lhe seja atribuída uma única vontade. Mas esta, para Rousseau, não pode ser a vontade de um único homem, mas de todos eles. O que impressionou Rousseau

foi o fato de tanto Hobbes como o jurista alemão Pufendorf admitirem que, em virtude de um pacto de submissão, a vontade de um único homem pudesse legitimamente ser considerada a vontade geral. Ele só viu em tal concepção a intenção de tornar a tirania legítima.

Além do ineditismo da visão rousseauiana da infância, poucos foram mais sinceramente democratas do que Rousseau, e isso numa época em que os mais liberais acomodavam-se sem tantas dificuldades com a “monarquia limitada”, ou mesmo com o despotismo esclarecido. É a inspiração democrática de seu *Contrato Social* que faz sua novidade, e o leva a ter influências profundas no curso da história francesa pré e pós Revolução.

De acordo com a interpretação que Almeida Marques faz de Rousseau, o genebrino foi um notável pensador de tipos ideais. Não apenas as ideias relativas ao estado de natureza e ao estado civil, mas categorias como vontade geral, soberania, bondade natural, amor de si, amor-próprio, virtude, razão sensitiva, propriedade, civilização, ciências, liberdade e igualdade, que ganhariam, desde então, significados originais.

A esta capacidade de síntese conceitual foi acrescida a sólida formação acerca da antiguidade clássica, principalmente da helenística de nosso autor. Ao resgatar a idade do ouro do pensamento, buscou sempre mostrar que o homem necessita reatar sua relação com a natureza para viver em paz consigo mesmo visando alcançar o máximo de liberdade e igualdade na vida cidadã; em se sabendo que a natureza teria criado o gênero humano para conduzi-lo à liberdade.

No *Economia Política*, encontra-se já um esboço da noção da vontade geral e sobretudo a distinção entre o soberano e o governo, distinção fundamental que arruína a concepção clássica da soberania, composta por vários poderes. Nesse período já está definido a distinção entre a potência soberana puramente legislativa e o poder executivo confiado ao governo. Ou seja, Rousseau dá (através do e no *Contrato Social*) ao povo reunido, o poder soberano e legislativo; e ao governo executor das ações, o poder executivo.

Muito do que se sabe de Rousseau é motivado por opiniões preconcebidas. Esses pontos de vistas superficiais não ajudam a esclarecer a índole do autor, nem a profundidade do seu pensamento; que só poderiam transparecer se as deixarmos ressurgirem diante de nós, de acordo com sua própria lei interna, como sugeriu Cassirer. Para tentarmos fazer uma gênese da obra de Rousseau precisamos nos remeter à sua vida e à origem da personalidade do genebrino. Não podemos separar o conteúdo e o sentido da sua obra da sua razão pessoal de viver. Uma vez que ambos só podem ser apreendidos um dentro do outro e um com o outro. É o que nos propusemos fazer neste nosso trabalho: Tentamos encontrar os demônios que estavam escondidos nos detalhes da colossal obra rousseauniana, caminho este percorrido sob a tutela de seus principais comentadores.

Considerações finais

A título de conclusão poderíamos tentar responder as perguntas: Qual o sentido de “educação pública” na obra de Rousseau? E como ele resolve a questão da impossibilidade de se formar simultaneamente o homem e o cidadão nas *Considerações*?

O tema da educação pública tem múltiplos sentidos na obra de Rousseau. Principalmente porque a França pré-revolucionária estava conflagrada, desunida internamente, sob o domínio da corte e da religião católica, sem perspectivas de tornar-se uma verdadeira república democrática no curto prazo, assuntos que Rousseau tenta reunir em sua obra.

A educação pública em Rousseau procura juntar os vários fios desamarrados do tecido social francês, que estava com seus principais atores sem outros objetivos a não ser sua própria sobrevivência.

A corte, preocupada em manter suas regalias, seu domínio sobre a dispersa população empobrecida, vista apenas como pagadores de impostos. A nobreza, decadente, se agarrava à corte para manter suas vantagens e privilégios, em dissintonia com as reais necessidades da população, cada vez mais distante do poder.

A educação pública desenvolvida na obra de Rousseau tenta dar coesão ao conjunto da sociedade francesa ao dar vida, voz e soberania ao cidadão, em conjunto com os demais cidadãos livres e atuantes, dentro de um ambiente de liberdade e igualdade, Rousseau pensa em unir o País e fazer do cidadão o ator que tece a própria vida dentro das cidades.

Nas *Considerações* Rousseau admite impossibilidade de se formar o homem e o cidadão e dá preferência a formar o homem; sem se esquecer de ir ao longo da vida da criança plantando as sementes da virtude, do amor aos símbolos nacionais e à pátria, do reconhecimento aos homens que ajudaram a construir a sociedade polonesa, e do respeito às leis, sempre num ambiente de liberdade e igualdade.

Sabemos que para ser implantado na prática o Projeto das *Considerações* exigia a participação de toda a sociedade polonesa na época, o que se revelava uma dificuldade adicional. Além de estar ainda mais dividida do que a sociedade francesa, a sociedade polonesa vivia sob o jugo constante dos países vizinhos,

que não lhes davam trégua e um período de paz para que suas desavenças fossem mitigadas e aproveitassem para implantar as mudanças propostas por Rousseau.

Desta forma, podemos dizer que antes de formar o homem ou o cidadão, as *Considerações* visava unir o País e dar aos poloneses a chance e o direito de se chamarem poloneses.

Rousseau nos mostra que a educação pública deve ser aquela que envolve a população como um todo através das festas populares, jogos públicos, encontros e assembleias legislativas em que o cidadão tem voz e voto, manifesta seus desejos e vontades mais íntimos, faz transparecer suas paixões e interesses mais legítimos e espontâneos em consonância com a vontade geral, e sintonia com a justiça, a liberdade e a igualdade perante a Lei.

Pode-se dizer também que a falta de povos com leis e justiça, ou outras garantias de segurança e liberdade para seus povos, nos outros Estados em formação nas proximidades da Polônia, impediam o aprimoramento institucional daquele futuro País, e que aquelas garantias sociais básicas (Lei e Justiça) permitem o desenvolvimento econômico e sócio cultural dos povos, ou seja, o desenvolvimento das ciências e das artes.

Diderot disse que Rousseau o deixa intranquilo; que em sua presença sentia-se como se uma alma amaldiçoada estivesse do seu lado, e que não queria voltar a vê-lo nunca mais; porque o genebrino o faria ser capaz de acreditar no inferno e no diabo. Foi essa a impressão que Rousseau causou nos líderes intelectuais do Iluminismo francês. Eles viram atuando aí uma força demoníaca, como o disse Cassirer, um possesso turbulentamente agoniado que nessa perturbação torturante ameaçava roubar toda tranquilidade de suas próprias posses intelectuais na qual acreditavam solidamente estabelecidos.

Por isso a resistência contra ele foi historicamente necessária e legítima, foi uma reação cuja origem se encontrava no mais íntimo instinto de auto conservação intelectual da época. A transformação gerada por ele foi entendida como uma transformação interior, uma reforma da mentalidade, como o disse Cassirer.

A leitura de Rousseau nos faz pensar porque suas ideias ainda permanecem vivas e atuais. Uma resposta possível²⁷ é que Rousseau transmudou-se no Emílio em carne e osso, um filósofo crítico de seu tempo. Um dismantelador do establishment, um fenômeno singular em meio aos discursos eufóricos dos intelectuais do Iluminismo, como o combatente do domínio da racionalidade.

O pensamento crítico de Rousseau vai de encontro a um “espírito comum” que se caracteriza pela crença no poder da razão e pelo otimismo em relação ao futuro que, alicerçado na racionalidade, poderá conduzir a humanidade à suprema felicidade.

Um filósofo que tenta combater toda a tradição de um pensamento científico advindo e fundamentado desde o século XV, um período de grandes transformações, fora empreitada considerada insana. Afinal, a Terra vivia o ápice da expansão do globalismo proporcionado pelas grandes navegações. Juntamente com o fim do Feudalismo e as novas relações sociais que daí vieram e com a ascensão do modo Mercantil e sua racionalidade técnica, que logo engendraria o Capitalismo. Todos estes fenômenos históricos, políticos e sócio culturais deram o alicerce para a ascensão da fé e do primado da razão Iluminista, Católica e Mercantil. Que foram se solidificando com o Renascimento, que trouxera de volta a Luz da civilização greco-romana. Estes fundamentos foram abalados pela Reforma de Lutero, mas permaneciam hegemônicos no século XVIII das Luzes.

Portanto, ir contra a hegemonia do pensamento Iluminista era obra de alguém que queria “nos transformar em animais”; afinal, “ler o vosso livro faz com que sintamos vontade de andar de quatro”, como ironizou Voltaire (1694-1778) ao receber um exemplar do *Discurso sobre a origem da desigualdade entre os homens*.

²⁷ Estas ideias são desenvolvidas no artigo *Jean-Jacques Rousseau: um filósofo crítico*, escrito em tríade por Valerião, Moraes e Correa, aonde as autoras analisam Rousseau como um “fenômeno singular em meio aos discursos eufóricos dos intelectuais do Iluminismo, como o combatente da preponderância da racionalidade”. (VALERIÃO, MORAES E CORREA, 2012. p.84).

Os Iluministas acreditavam que o homem estava ingressando em uma nova etapa de sua história e que esta seria marcada pelo progresso e pela bem-aventurança. Rousseau constitui-se como um verdadeiro desmancha-prazeres da festa dos iluministas, como o disse Salinas Fortes, um Iluminista crítico do Iluminismo que, apontando os problemas, ia na contramão do otimismo que caracterizou seu tempo. Rousseau simboliza a controvérsia, o conflitante, o contestador da euforia das luzes que de agora em diante seguirão os caminhos trilhados pela humanidade, como bem o disse as autoras do artigo citado.

Rousseau foi um filósofo crítico, pensador que utiliza a crítica como uma ferramenta para construir seu método filosófico. Dessa forma, a razão seria posta em xeque, pensada, avaliada e questionada através da crítica. Bem ao modo que Emílio haveria de ser educado se existisse.

Referências Bibliográficas

ALBORNOZ, S. G. **Educação e trabalho nas Considerações sobre o governo da Polônia de Jean-Jacques Rousseau**. In Cadernos de Psicologia Social do Trabalho, São Paulo, dezembro/2006, vol.9, n.2, pp.73-87. Link: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1516-37172006000200006&script=sci_abstract&tlng=en. — Acesso em 31/05/2016.

ALMEIDA JR, J.B. **A educação pública em Rousseau**. In Filosofia e Educação — Vol. 4, Nº. 2, Out/2012 — Mar/2013.

ALMEIDA JR, J.B. **Educação e política em Jean-Jacques Rousseau**. Edufu, 2009.

ALMEIDA JR, J.B. **Como Ler Jean-Jacques Rousseau**. São Paulo: Editora Paulus, 2013.

ALMEIDA MARQUES, J.O. **Introdução à Carta a Christophe de Beaumont**. In ALMEIDA MARQUES, J.O. **Carta a Christophe de Beaumont e outros escritos sobre a religião e a moral**. Organização e apresentação: José Oscar de Almeida Marques [et al.] São Paulo: Estação Liberdade, 2005.

ASSMANN, S.J. **Sobre a Política e a Pedagogia em Rousseau. É possível ser homem e ser cidadão?** In Revista Perspectiva, V.6, Nº11, julho/dezembro de 1988, Florianópolis. <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/issue/view/570/showToc> - Acesso em 12/11/2016.

BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. **Dicionário de Política**. 11.ed. Brasília: Editora UnB, 1998. Vol. I.

BOTO, C. **Rousseau preceptor: orientações pedagógicas para a instrução de crianças verdadeiras**, in Cad. Pesquisa. vol.42 no.145 São Paulo Jan./Apr. 2012. Link: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742012000100013&script=sci_arttext - Acesso em 31/05/2016.

BOTO, C. **A escola do homem novo, entre o Iluminismo e a Revolução Francesa**, Editora Unesp, 1996.

BOTO, C. **Emílio como categoria operatória do pensamento rousseauiano**, in MARQUES, J. O. A. (org). **Verdades e Mentiras: 30 ensaios em torno de Jean-Jacques Rousseau**. Ed. UNIJUÍ, 2005.

CASSIRER, Ernst. **A Questão Jean-Jacques Rousseau**. São Paulo: Unesp, 1987.

COSTA, E.R. **A questão da sociabilidade em Rousseau**, In MARQUES, J. O. A. (org). **Verdades e Mentiras: 30 ensaios em torno de Jean-Jacques Rousseau**. Ed. UNIJUÍ, 2005.

DALBOSCO, C.A. **Perfectibilité e formação humana no pensamento de J.J. Rousseau**. In ESPÍNDOLA, A. **Rousseau, pontos e contrapontos**, São Paulo: Editora Barcarolla, 2013.

DENT, N.J.H. **Dicionário Rousseau**, São Paulo: Editora Jorge Zahar, 1992.

ESPÍNDOLA, A. **Rousseau, pontos e contrapontos**, São Paulo: Editora Barcarolla, 2013.

ESPÍNDOLA, A. **Rousseau e Sêneca: natureza humana e crítica da sociedade**. In MARQUES, J. O. A. (org). **Verdades e Mentiras: 30 ensaios em torno de Jean-Jacques Rousseau**. Ed. UNIJUÍ, 2005.

FERREIRA SILVA, A.C. **Rousseau: Liberdade e Individualidade**. In MARQUES, J. O. A. (org). **Verdades e Mentiras: 30 ensaios em torno de Jean-Jacques Rousseau**. Ed. UNIJUÍ, 2005.

KUNTZ, R. **Fundamentos da teoria política de Rousseau**, São Paulo: Editora Barcarolla, 2012.

LAUNAY, M. **Introdução do livro Emílio**, In ROUSSEAU, J.J. **Emílio ou Da Educação**, 4ª edição. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2014.

MACIEL DE BARROS, G.N. **Platão, Rousseau e o estado total**. São Paulo: Editora T.A Queiroz, Editor, 1996.

MARQUES, J. O. A. (org). **Verdades e Mentiras: 30 ensaios em torno de Jean-Jacques Rousseau**. Ed. UNIJUÍ, 2005.

MEIRA DO NASCIMENTO, M., **Política e Pedagogia em Rousseau**. In Revista Perspectiva, V.6, Nº11, julho/dezembro de 1988, Florianópolis. <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/issue/view/570/showToc>. -

Acesso em 12/11/2016.

PACAGNELLA, C.E. **Rousseau e a arte de cultivar jardins**, in MARQUES, J. O. A. (org). **Verdades e Mentiras: 30 ensaios em torno de Jean-Jacques Rousseau**. Ed. UNIJUÍ, 2005.

ROUSSEAU, J.J. **Confissões**. São Paulo: Editora EDIPRO, 2008.

ROUSSEAU, J.J. **Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens**. In: São Paulo, “Coleção Os Pensadores”, Nova Cultural, 1997a.

ROUSSEAU, J.J. **Do Contrato Social**. In: São Paulo, “Coleção Os Pensadores”, Nova Cultural, 1997.

ROUSSEAU, J.J. **Jean-Jacques Rousseau textos autobiográficos e outros escritos**. Tradução, introdução e notas de Fúlvia M L Moretto, São Paulo: Editora Unesp, 2006.

ROUSSEAU, J.J. **Emílio ou Da Educação**, 4ª edição. São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2014.

ROUSSEAU, J.J. **Os devaneios do caminhante solitário**. Tradução, de Julia da Rosa Simões, Porto Alegre, RS: Ed. L&PM Pocket, 2014a.

ROUSSEAU, J.J. **Considerações sobre o governo da Polônia e sua reforma projetada**. Tradução e comentários: Luiz Roberto Salinas Fortes. São Paulo: Brasiliense, 1982.

ROUSSEAU, J.J. **Rousseau e as Relações Internacionais**. Prefácio: Gelson Fonseca Jr. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 2003.

SALINAS FORTES, L.R. **Rousseau: O Bom Selvagem**, São Paulo: Editora, FTD, 1989.

SILVA NETO, O.G. **Rousseau e a relação entre liberdade e propriedade**. In MARQUES, J. O. A. (org). **Verdades e Mentiras: 30 ensaios em torno de Jean-Jacques Rousseau**. Ed. UNIJUÍ, 2005.

SIMÕES FRANCISCO, M.F., **Notas acerca da Educação Doméstica e Educação Pública no Emílio de Rousseau**, In Revista Notandum Nº 16 ESDC / CEMOrOC-Feusp / IJI - Universidade do Porto, 2008. Link: <http://www.hottopos.com/notand16/fatima.pdf> - Acesso em 12/11/2016.

STAROBINSKI, J., **Jean-Jacques Rousseau: a Transparência e o Obstáculo**, São Paulo: Editora Companhia das Letras, 2011.

VALERIÃO, MORAES E CORREA, **Jean-Jacques Rousseau: Um filósofo crítico** - Cadernos de Educação - FaE/PPGE/UFPel - Pelotas - 2012.

VOLTAIRE. **Cartas Iluministas**. Trad. e org. André Telles e Jorge Bastos. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 2011.

WOKLER, R., **Rousseau**, São Paulo: Editora L&PM, 2012.