

LUCIANA TEIXEIRA

**JEAN-JACQUES ROUSSEAU: A FORMAÇÃO DO HOMEM SEGUNDO A  
ORDEM MORAL E SUAS RELAÇÕES COM A LIBERDADE E A EDUCAÇÃO**

Dissertação apresentada como requisito  
à obtenção do grau de Mestre.  
Curso de Pós-Graduação do Centro de  
Ciências Da Educação.  
Universidade Federal de Santa Catarina.  
Orientador: Prof. Dr. Selvino José Assmann.



0.325.488-2

UFSC-BU

CONSULTA LOCAL

FLORIANÓPOLIS – SANTA CATARINA

JULHO DE 2000

LUCIANA TEIXEIRA

**JEAN-JACQUES ROUSSEAU: A FORMAÇÃO DO HOMEM SEGUNDO A  
ORDEM MORAL E SUAS RELAÇÕES COM A LIBERDADE E A EDUCAÇÃO**

Dissertação apresentada como requisito  
à obtenção do grau de Mestre.  
Curso de Pós-Graduação do Centro de  
Ciências da Educação.  
Universidade Federal de Santa Catarina  
Orientador: Prof. Dr. Selvino José Assmann.

FLORIANÓPOLIS – SANTA CATARINA

JULHO DE 2000





**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO  
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**“JEAN – JACQUES ROUSSEAU: A FORMAÇÃO DO HOMEM  
SEGUNDO A ORDEM MORAL E SUAS RELAÇÕES COM A LIBERDADE  
E A EDUCAÇÃO”**

Dissertação submetida ao Colegiado do  
Curso de Mestrado em Educação do Centro  
de Ciências da Educação em cumprimento  
parcial para a obtenção do título de Mestre  
em Educação.

**APROVADO PELA COMISSÃO EXAMINADORA em 03/04/2000**

Dr. Selvino José Assmann ( Orientador )

Dra. Ana Beatriz Cerisara - UFSC

Dra. Anita Helena Schlesener - UFPR

Dr. Ari Paulo Jantsch ( Suplente ) - UFSC

**Dra Edel Ern  
Coordenadora PPGE**

**Luciana Teixeira**

*Florianópolis, Santa Catarina, abril de 2000.*

## AGRADECIMENTOS

“O que nós vemos das cousas são as cousas.  
Por que veríamos nós uma cousa se houvesse outra?  
Por que é que ver e ouvir seria iludir-nos  
Se ver e ouvir são ver e ouvir?”

O essencial é saber ver.  
Saber ver sem estar a pensar,  
Saber ver quando se vê,  
E nem pensar quando se vê  
Nem ver quando se pensa”.

(PESSOA, Fernando. O eu profundo e os outros eus. Petrópolis: Vozes, 1974.  
Poema: O Guardador de Rebanhos, XXIV, p. 152).

Este período de Pós-Graduação transformou a imagem que tinha do mundo acadêmico: os descobrimentos, a elaboração da pesquisa, a aparição de questões ligadas a uma espécie de cisma com antigos conceitos.

Talvez o termo agradecimento seja impróprio (entretanto, não sei instigar outro) na medida em que deixa entender que o reconhecimento, a gratidão foi um adormecimento e só agora resulta num concretizar mediante o impulso, a intenção final de revelar o furame absolto da eterna insuficiência.

Neste rebato, que tenta reaver a lacuna do não dito, vou ratificar o que zende no convívio, balbucia minha memória. Espero não cometer a indelicadeza de esquecer o importante. Mas ao não revelado o meu eterno assenso.

Cabe-me a terna gratidão, pela concessão de uma bolsa auxílio, à CAPES, desde a época do PET (Programa Especial de Treinamento) na

Universidade Federal do Paraná, quando ainda fazia a graduação em Filosofia. Meus estudos, trabalhos de pesquisa só foram viáveis pela respectiva ajuda.

À querida Professora Anita Helena Schlesener que nunca afastou seus olhares, sempre incentivadora e a quem devo todos os louvores neste momento. Da mesma forma, ao querido Professor Dr. Selvino Assmann. Um majestoso orientador, compreensivo, bem-humorado, amigo. Um mestre Colorado quase Coxa-Branca que soube respeitar meus limites e explorar o que melhor pude fazer.

Ao Professor Dr. Ari Paulo Jantsch pela aceitação no mestrado, pelo alvitre ao *upgrade*. À Professora Dra. Ana Beatriz Cerisara, primeira pessoa a conferir material de auxílio, apoio irrestrito, ajuda indispensável.

Ao lápis azul mais tarde elevado ao cargo de caneta da Professora Dra. Olinda Evangelista, a quem devo todo amparo nos Seminários de Dissertação. Suas contestações ao que escrevia foram fundamentais para buscar o melhor, ainda que não esteja num formato ideal. Todo mérito de leituras, apontamentos, sugestões completam a minha trajetória de fruição pungente neste curso.

Não posso deixar de referendar a Professora Dra. Maria Célia Marcondes Moraes que apoiou a minha estada nesta Pós-Graduação, preocupou-se com o meu trabalho e, o mais importante, comigo. Também enalteço a Professora Dra. Célia Regina Vendramini. Uma pessoa delicada, arrebatadora em seus gestos simples e pensamentos ilustres. Sou grata pelo interlúdio acessível que me fez ver, em suas aulas, entre o historiador inglês E. P. Thompson e o filósofo francês J. J. Rousseau.

Aos colegas do mestrado e aos amigos da filosofia, dos tempos da graduação. Não pode ser diferente a exaltação pela alegria, apoio, conversas de café que sempre servem para elidir, acalantar. Toda minha gratidão pela presença serena, pela receptividade, convívio fraterno.

Aos professores do Curso de Graduação em Filosofia da Universidade Federal do Paraná. Agradeço pela ajuda, pelos ensinamentos que me auxiliaram e prepararam no percurso da vida acadêmica, esta que considero uma grande e fundamental conquista.

Reúnem-se nesta seleção notáveis pessoas, para mim representativas. Todavia, ainda menciono todo o meu louvor aos queridos pais Roberto e Dalma. Em determinados momentos só eles souberam me agüentar; com uma dedicação que pasmo, compreenderam os descampados de minh'alma. Por qualquer motivo temperamental, emoções em descompassos a fidalguia de ambos exprimiu tão somente o amor que sempre quis.

Tudo isto, porém, é verdadeiramente um próloquio que uso para dizer o que sempre tentei demonstrar na convivência, com a minha imperfeição desmedida, às vezes, truculenta, mas cheia de gratidão e eternamente devedora a todos.

## SUMÁRIO

### RESUMO

INTRODUÇÃO .....	01
------------------	----

### PARTE I – EMÍLIO OU DA EDUCAÇÃO: CONTEXTO HISTÓRICO E POLÍTICO

<b>1. CONSIDERAÇÕES SOBRE A OBRA: EMÍLIO OU DA EDUCAÇÃO .....</b>	<b>16</b>
1.1. A RELIGIÃO CIVIL: O PAPEL DA EDUCAÇÃO DO EMÍLIO .....	35
1.2. O HOMEM SOCIAL E O CONCEITO DE CIDADANIA .....	38
1.3. A EDUCAÇÃO: UM PANORAMA DOS PERÍODOS GREGO E MEDIEVAL PARA COMPREENDER A MODERNIDADE .....	45
1.4. SÉCULO XVIII: ILUMINISMO E INFÂNCIA .....	55
1.5. ILUMINISMO E CONTRATO SOCIAL .....	76

### PARTE II – ITINERÁRIO PARA A FORMAÇÃO MORAL DO CIDADÃO

1. NATUREZA DO HOMEM .....	102
1.1. EDUCAÇÃO E NATUREZA .....	123

### PARTE III – AS APORIAS DA EDUCAÇÃO E SUAS INFLUÊNCIAS NO COMPORTAMENTO MORAL

1. LIBERDADE: NATURAL E CIVIL .....	152
2. AMOR: AMOR-DE-SI E AMOR-PRÓPRIO .....	159
3. EDUCAÇÃO: POSITIVA E NEGATIVA .....	168

À GUISA DUM EPÍLOGO – CONTRATO SOCIAL, LIBERDADE E EDUCAÇÃO: UMA SÍNTESE NA PRÁTICA SOCIAL .....	180
---	-----

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	197
----------------------------------	-----

## RESUMO

A exposição parte de uma análise da obra *Emílio ou Da Educação*, inserindo-a no contexto histórico iluminista, e lembrando o problema clássico platônico da ensinabilidade da virtude. Nesta primeira parte, fazemos uma breve apresentação geral de conceitos importantes no pensamento de Rousseau, como os de religião civil e religião natural, de homem social e cidadania, além de assinalar alguns aspectos da história do pensamento pedagógico (grego, medieval e moderno) a fim de estabelecer continuidades e descontinuidades com Rousseau. A seguir, após comentarmos a contribuição histórica do Autor para uma nova conceituação da infância, enfatizamos o seu pensamento político, em sua relação com Hobbes e com o projeto iluminista.

A segunda parte é dedicada à compreensão do conceito de natureza, fundamental para se entender o sentido da educação em Rousseau. A hipótese de uma natureza humana, boa na sua procedência, serve para compreender a origem do mal e para fundamentar um novo projeto político-pedagógico. Em seguida, procuramos aprofundar a análise da relação entre educação, natureza e sociedade, da importância da experiência e dos sentimentos. Também aqui, procuramos confrontar e compor a contribuição do Autor com a de John Locke e com a do grande admirador Immanuel Kant.

A terceira parte inicia com a discussão rousseauiana sobre o conceito de liberdade natural, para sublinhar a educação na constituição da liberdade civil no educando. Em seguida, entrando mais diretamente no tema da formação moral, apresentamos a distinção entre amor-de-si e amor-próprio, importante para se entender a passagem do homem natural ao homem social.

Sempre tendo em vista a importância da educação na constituição da liberdade humana, discutem-se posteriormente os conceitos de educação negativa e educação positiva, para salientar aspectos da relação professor-aluno e enfatizar a distinção entre ensino-instrução e o processo educativo como tal.

Por fim, à guisa dum epílogo, retomando a vinculação, no pensamento de Rousseau, entre a educação e a política, sublinha-se a presença e a aplicabilidade do conceito de liberdade na efetivação do contrato social. Com isso, torna-se mais simples compreender a proposta rousseauiana para a tarefa educativa dos pais, da família e da escola.

*“Lecteurs vulgaires, pardonnez-moi mes paradoxes. Il en faut faire quand on réfléchit; j’aime mieux être homme à paradoxes qu’homme à préjugés” (ROUSSEAU, JEAN-JACQUES. Émile ou De l’éducation, II, p. 159).*

*(LEITORES VULGARES, PERDOAI MEUS PARADOXOS; É PRECISO FAZÊ-LOS QUANDO SE REFLETE; PREFIRO AINDA SER HOMEM A PARADOXOS DO QUE HOMEM A PRECONCEITOS).*



## INTRODUÇÃO

Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) é um pensador inserido no que se convencionou chamar de filosofia da educação ou filosofia política clássica, que se faz ainda presente, porque trata de questões de princípio, inesgotáveis no cenário da educação e da política, por isso também prementes em nosso momento, quando tão facilmente fala-se em crise da modernidade. Vejamos o que diz Rousseau: “Escrevi sobre diversos assuntos, mas sempre nos mesmos princípios, sempre a mesma moral, a mesma crença, as mesmas máximas, ou seja, as mesmas opiniões. Entretanto, fizeram-se julgamentos opostos dos meus livros, porque fui julgado pelas matérias de que tratei bem mais do que pelos sentimentos” (Apud: CHÂTEAU. Jean-Jacques Rousseau: as philosophie de l'éducation, I, I, p. 30). Por mais que se ressalte a originalidade de cada tempo e de cada situação, não se pode ignorar, por exemplo, que a diversidade não pode tão facilmente ser um princípio absoluto que venha a substituir o da identidade, ou que a historicidade apregoada apague qualquer sentido e importância do passado quando se quer entender os dramas do presente, ou então, que, em nome da autonomia no pensar e no agir, se esqueça toda contribuição já dada no campo pedagógico que ocupa nossa atenção. De tal forma, não acreditamos que o estudo de um clássico necessita de longa justificativa. Contudo, vale lembrar que o debate atual sem dúvida inclui, em várias perspectivas, a revisitação dos clássicos modernos, e o mesmo convém ser feito quando se trata de enfrentar os problemas educacionais, quais sejam

os de discutir as relações pedagógicas, os fins da educação e mais especificamente a formação moral por intermédio da escola.

“É preciso saber o que deve ser para bem julgar o que é” (NASCIMENTO, M. M. do. O contrato Social – entre a escala e o programa, p. 119).<sup>1</sup> Trata-se de estabelecer uma escala e de inserir nela os fatos. Fazer filosofia da educação, na análise filosófica do fenômeno pedagógico, significa perguntar-se: o que é (deve ser) a educação? Como um adulto deve se comportar com a criança? É ilusório pensar que se possa avaliar a educação com a simples descrição do que acontece, pois neste caso, ou é melhor não o fazer, ou então necessariamente, no trabalho se está posto na tensão entre o que é e o que deve ser.

Parafraseando Hegel, podemos dizer: nenhuma filosofia vai além de seu tempo, portanto, há que se revelar o período em que foram escritos os argumentos, sobre dados assuntos fluentes, na época. Todavia, isso não significa que seja desmerecedor ou perda de tempo, mas, ao contrário, lança luzes sobre discussões acerca dos impasses de nossa realidade educacional, social e política.

Rousseau escreve uma pedagogia que expressa, no *Emílio ou Da Educação* (1762),<sup>2</sup> uma dimensão sisetésica da liberdade, preocupada com a polifonia educacional e com o estatuto da moral. Em outras palavras, Rousseau apresenta no *Emílio* como se constitui a humanidade do ser humano a partir da relação entre o oculto e a criança e, neste contexto, a ocupação primeira com o

---

1 NASCIMENTO, Milton Meira do. O Contrato Social – entre a escala e o programa. Discurso – n. 17. São Paulo: Polis, 1985).

ensino e com a aprendizagem, a questão de como ensinar e de que maneira o indivíduo aprende. “Não se conhece a infância: com as falsas idéias que dela temos, quanto mais longe vamos mais nos extraviamos. Os mais sábios apegam-se ao que importa que saibam os homens, sem considerar que as crianças se acham em estado de aprender” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, p. 6). A condição *sine qua non* para explicar este processo é proporcionar ao educando um ambiente de liberdade que possibilita ao aluno espaço para expressar e dirigir suas ações de acordo com os seus interesses. Entretanto esta liberdade não invalida ou invade a autoridade do professor, pois o grande equívoco é imaginar a liberdade só como fim e não também como um meio para aprender. A visão de liberdade, para Rousseau, é a de que o homem é aquilo que faz da sua vida, nos limites das determinações físicas, psicológicas ou sociais que pesam sobre ele. Ou seja, não existe um expedito humano do qual nossa existência seria um simples desenvolvimento. O interesse pela política surge porque somos responsáveis por nós mesmos e por aquilo que nos cerca, ou seja, pela sociedade. Estas idéias ficam claras quando Rousseau pretende esclarecer sua concepção educacional e explicitá-la mediante a vida do homem na sociedade.

Como quer que seja lido ou interpretado, o certo é que Rousseau, nos seus escritos, reúne conceitos do Iluminismo e os expressa com ímpetos inovadores, como veremos a seguir.

---

2 ROUSSEAU, Jean-Jacques. Emílio ou Da Educação. Trad. Sérgio Milliet. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1992.

No que tange ao educador e ao filósofo da educação, o caminho percorrido por Rousseau, segundo Georges May,<sup>3</sup> iniciou-se em Lyon em 1740, na qualidade de preceptor dos filhos de Mably (François, de 5 anos e Jean, de 4 anos). Neste período, redige o *Projeto para a Educação do Senhor de Sainte-Marie*.<sup>4</sup> Trata-se dum escrito de interesse pedagógico sustentado pela idéia de uma educação que aspira transmitir o saber, e sobretudo visa instilar a capacidade de formar um homem, que venha a agir não só pela razão, mas também pelo sentimento. Todavia, a obra que marcou o seu trabalho de cunho educacional foi *Emílio ou Da Educação*. A idéia dominante é a de uma educação negativa,<sup>5</sup> ou seja, a necessidade imperiosa de conhecer o temperamento de cada criança antes de começar sua educação e de "saber que regime moral lhe convém. Cada espírito tem sua forma própria segundo a qual precisa ser governado e o êxito depende de ser governado por essa forma e não por outra" (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, II, p. 80). Na obra *Júlia*<sup>6</sup>

---

3 MAY, Georges. Rousseau. Écrivains de Toujours, n. 53, 1961. Collections Microcosme.

4 ROUSSEAU, Jean-Jacques. Projeto para Educação do Senhor de Sainte-Marie. Trad. Walter C. Costa. Porto Alegre: Paraula, 1994.

Neste projeto Rousseau sustenta a idéia de que a educação deve formar o coração e a capacidade de julgamento. As lições devem ser ensinadas para instilar bons hábitos, disposição para o conhecimento, de tal maneira que habilitem a criança a ser feliz. "O objetivo que devemos nos propor na educação de um jovem é o de formar-lhe o coração, o juízo e o espírito; e isto na ordem em que estou citando" (ROUSSEAU. Projeto para a Educação do Senhor de Sainte-Marie, p. 45).

5 A tônica da abordagem educacional de Rousseau é a idéia de educação negativa. Esta expressão traz consigo a relação professor-aluno, ou seja, o educador tem como papel, além da educação do aluno, a função de respeitá-lo em sua integridade no desenvolvimento das aptidões, no curso natural e ordenado do seu raciocínio e sentimentos. Cabe ao educador impedir que as condições, as circunstâncias atrapalhem a sua auto-educação. Uma educação que, portanto, não visa forçar, controlar a todo o momento este aluno, mas permitir que ele exerça suas atividades de maneira livre.

6 ROUSSEAU, Jean-Jacques. Júlia ou A Nova Heloísa. Trad. Fulvia M. L. Moretto. Campinas: Hucitec/Unicamp, 1994.

ou *Nova Heloísa* (1761),<sup>7</sup> Júlia dialoga com Wolmar sobre a educação de seus filhos, e nesta Rousseau declara seu pensamento a respeito. “Antes de cultivar o caráter é preciso estudá-lo, esperar tranqüilamente que se mostre, fornecer-lhe as ocasiões de mostrar-se e, de preferência, antes abster-se sempre de fazer algo a agir fora de propósito” (ROUSSEAU. Júlia ou A Nova Heloísa, V, III, p. 489). O que significa que a observação é um instrumento primordial para o trabalho do professor para conhecer as particularidades de cada aluno. “A observação da criança terá, então, uma dupla finalidade; ela é tão necessária em vista de uma educação segundo a idade, quanto em vista de uma educação segundo o caráter” (CHÂTEAU. Jean-Jacques Rousseau: sa philosophie de l'éducation, VI, II, p. 169).<sup>8</sup> Entretanto, além da necessidade de explicar o que seja esta educação, como ele a concebe e com que intuito o faz, é prioritário perguntar inicialmente o que é a educação, para, em seguida, esclarecer qual a sua relação com a liberdade e, ainda, como estes conceitos são expressos no contexto do contrato social.

Os princípios que constituem a estrutura do pensamento político de Rousseau servem de base para a sua reflexão pedagógica, desenvolvida no *Emílio*. Neste, Rousseau discute a educação da consciência moral do cidadão necessária para a construção de um corpo político adequado para o Emílio. O problema presente na obra *Emílio ou Da Educação* encontra-se também em *Do*

---

<sup>7</sup> O romance *Júlia ou A Nova Heloísa* é uma obra compilada por cartas de dois amantes: Júlia (casada com Wolmar) e seu amor Saint-Preux. Além de um discurso amoroso, é também de amizade, de sensibilidade com o vivo desejo de comunicar-se com os seres humanos. Um romance que insere o âmago do pensamento de Rousseau: o homem é bom e a sociedade é corrompida, e uma referência à educação em toda a obra, sobretudo na quinta parte, carta três, num diálogo sobre a educação das crianças.

<sup>8</sup> CHÂTEAU, Jean. Jean-Jacques Rousseau: sa philosophie de l'éducation. Paris: J. Vrin, 1962.

6

*Contrato Social* (1762),<sup>9</sup> isto é, como o indivíduo deve conquistar e viver sua liberdade e integridade na vida social. A formação do homem, de sua personalidade, da qual será mostrada a vontade geral presente no Estado, como veremos adiante.

A pergunta sobre a prática educativa dá início à teoria educacional, que aqui se pretende tratar em seu caráter filosófico, na tentativa de percorrer a filosofia sob o prisma da formação do indivíduo e do cidadão. Trata-se de indagar de que maneira Rousseau lida com as questões pertinentes à educação, com seu aluno imaginário chamado Emílio, a partir daquilo que ele chama “máximas da educação” (presentes no *Emílio* desde o livro I, ao esclarecer quatro máximas principais, em consonância com a educação natural, para a educação das crianças), o que entende como o conjunto de princípios que devem nortear toda ação pedagógica e tem como característica um preceito básico: a educação deve ser a expressão de uma prática de liberdade.<sup>10</sup> Todavia, situado no século XVIII e apresentado por Rousseau em: *Do Contrato Social ou Princípios do Direito Político*<sup>11</sup> e no *Discurso sobre a*

---

9 ROUSSEAU, Jean-Jacques. Do Contrato Social ou Princípios do Direito Político. Trad. Lourdes Santos Machado. São Paulo: Abril Cultural, 1973. Coleção: Os Pensadores, n. XXIV.

10 A liberdade, a que se refere Rousseau, se encontra latente em cada um, no desenvolvimento das potencialidades morais, e que não reconhece nenhuma restrição exceto as que são advindas pela lei da natureza. Uma liberdade que não existe quando acaba a do outro, como quer a tradição liberal, mas só pode ser assim chamada quando é confirmada diante do outro que também a possui. Por isso, fala-se de liberdade negativa (tradição liberal) e de liberdade positiva (Rousseau).

11 O *Contrato Social* teve um primitivo esboço chamado *Manuscrito de Genebra*. O título da obra encontrou muitas variantes: Da Sociedade Civil, com o subtítulo: Princípios do Direito Político; encontra-se ainda: Ensaio sobre a Constituição do Estado; Ensaio sobre a Formação do Corpo Político; Ensaio sobre a Formação do Estado e Ensaio sobre a Forma da República. O *Contrato Social* foi iniciado em 1758, concluído em 1761 e publicado em abril de 1762 (Cf. Do Contrato Social, p. 21).

*Origem e os Fundamentos da Desigualdade entre os Homens* (1755),<sup>12</sup> tem-se um panorama de degradação dos costumes, de ausência de liberdade, em que a desigualdade chegou a seu ponto máximo, que tipo de educação seria possível nesta circunstância? A que reproduz a servidão e a desigualdade, a escola que ensina a aceitar o jogo das aparências, das opiniões supérfluas, da polidez, da afetação do saber? Como instituir uma escola a favor da liberdade dos educandos? Quais são os parâmetros que Rousseau utiliza para aludir sobre estas questões?

A educação, segundo Rousseau, supõe o conhecimento do sujeito ao qual se aplica, do ser humano que se pretende formar; ela requer também uma reflexão acerca de sua própria finalidade. Rousseau quer educar o homem para viver na sociedade civil, na qual irá desempenhar seu papel de cidadão. Entretanto, qual o significado da educação rousseauiana? Por que educar o Emílio segundo uma teoria moral, e qual seria o objetivo desta educação? Segundo Rousseau, o Emílio (o homem) possui uma natureza boa e justa, pautada nas virtudes e direcionada para o bem.

Na verdade, a obra *Emílio ou Da Educação* apresenta-se como um modelo com o qual Rousseau expressa também o homem antes de se tornar social. Tudo ocorre como se o homem natural fosse o ideal que se defronta com as regras da educação, pelo desenvolvimento das sensações e dos sentimentos presentes no homem. Uma tentativa de compreender o sentido da existência humana sem apelar para a leitura teológica, segundo a qual a

---

12 ROUSSEAU, Jean-Jacques. Discurso sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade entre os Homens (Segundo Discurso). Trad. Lourdes Santos Machado. São Paulo: Abril Cultural, 1973. Coleção: Os Pensadores, n. XXIV.



natureza do ser humano está marcada pelo pecado original. Para Rousseau, o estigma do mal na história não é feito contra Deus, mas contra o próprio ser humano, e só ele pode sair desta situação. Assim, pode-se afirmar que Rousseau procura ser moderno, antropocêntrico, assumindo todas as suas conseqüências teóricas e práticas. O apelo à natureza primeira, boa e depois maculada pelo ser humano, torna-se um recurso decisivo para oferecer sua fundamentação filosófica para a política e para a educação.

O aspecto fundamental do livro é a historicidade do homem. Pensada em concomitância com o Iluminismo que recusa o providencialismo cristão, a dessacralização para refletir a história, pois esta é construída pelos homens e compreendida numa trajetória cujo ator principal é exclusivamente o homem. Segundo esta visão que recusa a história da humanidade sob os desígnios divinos, cabe interpelar o que move os homens a agirem de uma maneira e não de outra?

O objetivo da descrição histórica, para Rousseau, é procurar meios para tornar este homem feliz, no respeito pelos seus direitos e na consideração de que seja educado pela moral. Com este adendo torna-se lícita a pergunta: qual a relação existente entre a moralidade individual e a norma social? A educação é exclusiva e necessariamente uma ação humana, portanto, é razoável inferir que, para Rousseau, o homem é o único responsável pelo que ele é no mundo. Mais tarde (1786) sua teoria foi retomada e reinterpretada por outro filósofo,



Immanuel Kant (1724-1804),<sup>13</sup> ao dizer: “O homem não pode tornar-se um verdadeiro homem senão pela educação” (KANT. Sobre a Pedagogia, p. 15).

Se a educação é algo que construímos na relação de uns com outros, o que ela é; o que é esta relação e como podemos interferir nela quando estivermos insatisfeitos? No entanto, mais do que fazer um estudo sobre o pensamento pedagógico de Rousseau, esta dissertação visa ter, como foco principal os livros IV e V da obra *Emílio ou Da Educação*, a fim de abordar especialmente a formação moral, com o intuito de descrever e discutir os princípios, critérios e metas que compreendem os padrões de conduta apropriada a uma pessoa ou a uma sociedade. Pretendo examinar o significado da moral,<sup>14</sup> qual o sentido e modelos que estabelece, se há ou não alguma moralidade nas ações de uma criança, como a questão moral se situa na educação e qual a sua relação com a liberdade.

A ética, que se pretende focar, não é o puro e simples comportamentalismo. Convém lembrar que a própria palavra *ethos*, da qual deriva ética, não significa somente uso ou costume. Há outra etimologia fundamental: moradia, lugar onde se habita. O fragmento 78, Orígenes, Contra Celso, VI, 12 de Heráclito de Éfeso<sup>15</sup> (540-470 a.C.) elucida essa referência: “O moco humano não comporta sentenças, mas o divino comporta” (Apud: CAVALCANTE. Os Pré-Socráticos, p. 92). No grego *ethos*, que passou a

---

13 KANT, Immanuel. Sobre a Pedagogia. Trad. Francisco C. Fontanella. Piracicaba: Unimep, 1996.

14 À medida que os valores são criados pelos homens, eles são de natureza cultural e chamados de éticos (*ethos* = comportamento) ou morais (*mores* = costumes, hábitos, maneiras de viver).

15 CAVALCANTE, José (org.). Os Pré-Socráticos. Trad. José Cavalcante de Souza, et ali. São Paulo: Abril Cultural, 1973. Coleção: Os Pensadores.

significar caráter, originalmente é assento, morada. O *ethos*, a morada do homem, é o ser que somos e que nos tornamos, pelo agir livre. A visão de uma moral não é constituída simplesmente por um conjunto de normas que se impõem ao homem de fora para determinar o seu comportamento, mas um modo de agir humano segundo as exigências da razão.

Como tal os meus objetivos, que contribuem para a definição inicial sobre o que é a ordem moral e suas relações com a educação e com a liberdade, portanto, são os que seguem: assinalar, segundo *Emílio ou Da Educação*, a diferença entre educação e ensino ao retomar, neste contexto, a recorrente pergunta sobre a ensinabilidade da virtude, já feita por Platão; averiguar os conceitos de autoridade e autoritarismo, na perspectiva de vê-los como duas categorias díspares e suas possíveis relações com dois conceitos respectivos amor-de-si<sup>16</sup> (*amour-de-soi*) e amor-próprio (*amour-propre*); apurar a noção de liberdade, em Rousseau, decisiva para responder à pergunta sobre a formação moral e sobre o sentido do trabalho pedagógico. Vale lembrar que este trabalho apresenta a formação do homem abalizado nas três principais idéias de Rousseau: 1) descoberta e valorização da criança; 2) educação voltada para o desenvolvimento natural, ou seja, fundamentado nos princípios da educação natural; 3) formação do homem segundo o conceito de perfectibilidade.

Esse estudo também tem em vista, além de uma visão histórica da modernidade, o esclarecimento de alguns conceitos fundamentais como:

---

16 Rousseau utiliza expressões idênticas: amor-de-si (*amour-de-soi*), amor-de-si-mesmo (*amour-de-soi-même*), amor a si mesmo em contraposição ao amor-próprio (*amour-propre*).

liberdade, homem natural (não moral) e homem social (ser moral), para analisar o processo da ordem moral e contribuir assim para a discussão da questão básica: o que é educação?

Como tópicos principais, para analisar o problema proposto, podemos destacar três aspectos:

1. A bondade natural do homem e a origem do mal no mundo, com a instituição da sociedade.

Como se sabe, Rousseau defendia a idéia de uma bondade natural do ser humano. Negava a tese cristã do pecado original, portanto não aceitava qualquer perversidade inata no coração humano. Negava-se também, de certo modo, a tese aristotélico-tomista de que o homem é naturalmente político ou social. Qual é, pois, a vinculação entre o nascimento da sociedade e da moralidade?

2. A liberdade e a vigilância recrudescida que é instituída na educação da criança.

Segundo Rousseau, a bondade natural desapareceu como efeito dos hábitos sociais corrompidos. É preciso, assim, retomar uma colaboração entre vigilância e liberdade, entre natureza e sociedade. De que forma, na relação pedagógica, a vigilância do preceptor possibilita ou não a liberdade, que segundo Rousseau, passa de natural à civil? Como ocorre o processo de passagem do natural ao social? Ou deve-se procurar manter a criança na sua naturalidade? Qual o significado da natureza e da educação se esta é a destruição

de algo que é, em princípio, considerado bom? É a educação uma destruição da natureza, ou pode ser a educação a sua construção?

3. Severidade e exultação congeminadas na educação.

Rousseau subverteu a base do processo pedagógico tradicional que consistia em tratar a criança como um adulto em miniatura. Ao invés dos conceitos e dos hábitos da sociedade adulta, passou a valorizar as idéias e atividades espontâneas e específicas da própria criança, dando destaque à importância do desenvolvimento da personalidade individual do aluno. Quais critérios Rousseau utilizou para inferir uma outra visão de educação e o que a caracteriza?

4. Formação moral da criança.

Como devo agir? Para Rousseau “o estudo conveniente ao homem é o de suas relações. Quando começa a sentir seu ser moral, deve estudar-se em suas relações com os homens: é no que se emprega sua vida inteira” (Rousseau. Emílio ou Da Educação, IV, p. 237). A aquisição do ser moral é primordialmente uma questão da pessoa reconhecer-se e ser reconhecida como portadora de direitos e deveres?

No *Emílio* Rousseau discute o desenvolvimento e a educação moral necessária à formação do cidadão. No *Contrato Social* discute a construção de um corpo político como *habitat* para o Emílio. Rousseau propõe uma estratégia pedagógica e outra política para reconstruir a sociedade do século XVIII. Rousseau, para a educação moral do Emílio, defende a necessidade de conduzir o seu

educando para o bem. Mas, qual o significado de bem para Rousseau? Como educar mediante as paixões e o turbilhão social? A educação, a formação moral é um apanágio para adquirir uma espécie de segunda natureza? O fundamento moral está subordinado a revelação divina?

Para Rousseau não há *Emílio* sem *Contrato Social*,<sup>17</sup> no qual o homem coloca, ou deve colocar, a sua vontade a serviço da vontade geral,<sup>18</sup> cujo fim é o bem comum. Só na efetividade da vontade geral é possível a liberdade, que agora é civil. Por isso, há a necessidade de tornar compreensível a relação entre estas obras.

A inovação metodológica de Rousseau atende à necessidade de conhecer o homem. Assim, em síntese, destacam-se algumas idéias primordiais que podem dar a idéia geral deste trabalho e indicar a relação existente entre os conceitos já referidos:

- a. Rousseau reconhece a capacidade do homem de agir livremente, ter consciência desta liberdade e de dirigir-se em determinado sentido escolhido por ele mesmo.
- b. A razão desenvolver-se-á, continuamente, a partir do estado de natureza.

---

17 A política assume uma dimensão cristalina no pensamento pedagógico de Rousseau: formar o homem para assumir seu lugar na sociedade e cumprir seu papel de cidadão. Resta saber: o que é ser cidadão e quem educa o cidadão? Rousseau, como se sabe, inclui a formação do cidadão no *Emílio*.

18 A vontade geral surge como expressão autêntica do grupo e não poderá contrariar seus interesses, pois representa o resultado de uma integração mútua. Identifica-se à lei e à regra moral e também a um critério de equidade e justiça que deve prevalecer na ausência de expressões legais. A vida do homem em sociedade será baseada na moral. Esta moral exigirá que o homem racional, que não deixa de agir segundo seus impulsos e sentimentos, se conforme à vontade geral.

- c. De uma amoralidade, presente em seu estado original, o homem passará a uma ética nascente.
- d. No homem a moral e a razão permanecem intrinsecamente vinculadas no contexto das relações sociais.
- e. Não há, pois, formação moral desvinculada da formação política.
- f. À educação é atribuído o papel de formação moral.

Trata-se, portanto, de uma pesquisa que tenta apresentar as relações primordiais entre o pensamento pedagógico e político de Rousseau, não de maneira separada ou complementar, mas imbricada. O intuito é expor os postulados políticos e educacionais em seu vínculo moral.

A necessidade em descrever os séculos XVII e XVIII, apresentar alguns pensadores que influenciaram Rousseau (Platão, Locke, Hobbes) e foram influenciados por ele (Kant); expor um panorama da modernidade e suas discussões advindas dos períodos grego e medieval, no que diz respeito renitentemente à educação, servem para, em primeiro lugar, situar o pensamento de Rousseau e além disso, adentrar em suas matizes filosóficas. Em outras palavras, auxiliar na percepção da dimensão dos escritos de Rousseau para dicotomizar os paradigmas teóricos do período e verificar como é constituída a sua visão moral e sua presença na teoria educacional.

É indispensável, enfim, resgatar, em Rousseau, sua contribuição para a educação sob o ponto de vista filosófico. Sem esquecer do que ele diz: “Lembra-te, lembra-te sem cessar de que a ignorância nunca fez mal, de que só o erro é funesto, e de que ninguém se perde pelo que não sabe e sim pelo que pensa saber” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, III, p. 174).

**NOTAS<sup>19</sup>**

1. On ne connoit point l'enfance: sur les fausses idées qu'on en a, plus on va on s'égarer. Les plus sages s'attachent à ce qu'il importe aux hommes de savoir, sans considérer ce que les enfans sont en état d'apprendre (Rousseau. Émile ou De l'éducation, p.77/8) – (Emílio, p. 6).
2. Savoir quel régime moral lui convient. Chaque esprit a sa forme propre, selon laquelle il a besoin d'être gouverné, et il importe au succès des soins qu'on prend, qu'il soit gouverné par cette forme et non par une autre (Rousseau. Émile ou De l'éducation, II, p. 160) – (Emílio, p. 80).
3. L'étude convenable à l'homme est celle de ses rapports. Quand il commence à sentir son être moral, il doit s'étudier par ses rapports avec les hommes; c'est l'emploi de sa vie entière" (Rousseau. Émile ou De l'éducation, IV, p. 329) – (Emílio, p. 237).
4. Souviens-toi, souviens-toi sans cesse que l'ignorance n'a jamais fait de mal, que l'erreur seule est funeste, et qu'on ne s'égarer point par ce qu'on ne sait pas, mais par ce qu'on croit savoir (Rousseau. Émile ou De l'éducation, III, p. 264) – (Emílio, p. 174).

---

19 As notas em Francês, que irão aparecer ao final de cada capítulo, cuja transcrição segue a seqüência de cada um destes, são pertinentes as citações e as notas de rodapé da obra principal deste trabalho, ou seja, *Emílio ou Da Educação*. Primeiro terá a numeração em francês e depois em português.

## PARTE I – *EMÍLIO OU DA EDUCAÇÃO*, CONTEXTO HISTÓRICO E POLÍTICO

### 1. CONSIDERAÇÕES SOBRE A OBRA: *EMÍLIO OU DA EDUCAÇÃO*

A obra *Emílio ou da Educação*<sup>20</sup> foi escrita em 1762.<sup>21</sup> Nela, a idéia básica é a de que o homem necessita da educação para se humanizar. Pode-se dizer, portanto, que sem educação o ser humano não é de fato humano.

O conceito de homem pode variar em cada cultura e/ou épocas diferentes. No século XVIII, com o Iluminismo, se acenou para a possibilidade e o compromisso do ser humano de construir sozinho e racionalmente o seu destino, livre da superstição presente no período medieval. Este é o cerne da própria modernidade.

A idéia principal da qual procede a visão de mundo, do século XVII ao século XVIII, é a de liberdade<sup>22</sup> e esta foi a primeira palavra com que a burguesia francesa anunciou ao mundo a Declaração dos Direitos do Homem, em 26 de agosto de 1789; uma materialização da moralidade da Ilustração que após 200 anos mostra sua atualidade. Os homens não tinham, enquanto indivíduos, obrigações senão direitos; o ser humano não era mais definido

---

20 ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Emílio ou Da Educação*. Trad. Sérgio Milliet. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1992.

21 Segundo Cassirer há dois elementos inseparáveis na gênese da obra de Rousseau que são o homem e sua obra. "Estes dois elementos – o homem e a obra – se entrelaçam de modo tão estreito que toda tentativa de desemaranhá-los será uma violência feita a ambos, cortando seu nervo vital comum" (CASSIRER, Ernest. *A questão de Jean-Jacques Rousseau*. In: Quirino, C.G. & Souza, M.T.S.R. *O Pensamento Político Clássico*. São Paulo: Quieroz, 1980, p. 383.

22 Ver GOLDMANN, Lucien. *Origem da Dialética: a comunidade humana e o universo em Kant*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967, p. 22.



como derivado da família, *polis* ou sociedade, mas, sim, como indivíduo, sujeito de direitos e deveres em sua singularidade.

O impulso crítico nascido com o Iluminismo fez florescer algumas idéias conhecidas:

- a) dá-se ênfase à ciência e à razão em detrimento da fé cristã, do dogma religioso, ou seja, rejeitava-se a fé institucionalizada porque se pensava na possível construção de uma sociedade ética, justa sem depender de qualquer preceito ou ensinamento advindo da religião;
- b) o fundamento da moral em conformidade com a razão visto, em Kant, para o qual a moralidade está fundada na razão e não nas sensações ou na natureza;
- c) enfatizam-se a autonomia individual, a inseparabilidade entre virtude e razão e os direitos do cristão contra o abuso de qualquer poder, o que, aliás, também marca a revolução burguesa e o liberalismo como tal.

Estas noções estão presentes, respectivamente, nos capítulos IV e V da obra *Emílio ou Da Educação*.

Rousseau escreveu esta obra sobre um aluno imaginário, Emílio, que ele, educador, acompanhou desde o nascimento até a idade de 25 anos. É um estudo filosófico sobre a bondade natural do homem, sobre aspectos pertinentes à relação humana, à política, à sociedade do século XVIII. A matéria de suas considerações é a arte de formar este homem, dedicando

especial atenção à infância.<sup>23</sup> Trata-se de uma obra que completa o pensamento do autor sobre uma concepção de mundo, moldado na moral<sup>24</sup> e na justiça com vistas a felicidade. “Não quero que seja feliz uma vez e sim sempre, se possível” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p. 387). A felicidade está diretamente ligada ao modo como o homem vive.

“Viver<sup>25</sup> é o ofício que lhe quero ensinar. Saindo de minhas mãos, será primeiramente um homem. Tudo o que um homem deve ser, ele o saberá; e por mais que o destino o faça mudar de situação, ele estará sempre em seu lugar” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, I, p.15). Portanto, não basta conservar a criança; deve-se-lhe ensinar a conservar-se sendo homem, a suportar os golpes da sorte, a enfrentar a opulência e a penúria. Trata-se de uma dupla consideração: por um lado, contra a ordem profissional estabelecida pelo sistema feudal, que impede o desenvolvimento das qualidades humanas naturais e, por outro, a concretização dos ideais humanistas de educação. Há, portanto, uma teoria da educação desenvolvida dialeticamente entre o ideal de educação e as necessidades da sociedade.

Para compreender as palavras de Rousseau sobre este pródromo da educação é necessário apresentar o contexto social, o processo pelo qual a

---

23 A palavra infância é oriunda do latim; com os prefixos: *in* = indica negação e *fante* = presente do verbo latino *fari*, que significa falar, dizer. Assim, semanticamente está ligado à idéia de ausência de fala. A idéia de infância passou a ser reconstruída e a criança a ser valorizada como um sujeito educável, principalmente por intermédio das obras de Rousseau e Locke.

24 A moral iluminista é laica (não religiosa), o que significa dizer: há uma liberdade do indivíduo para exercer seu direito de contestação. É também uma moral de caráter universal, em outras palavras: aspira encontrar um número comum de valores que sejam universais, embora admita a diferença de costumes entre os povos.

25 “O sentimento da existência, despojado de qualquer outro apego é por si mesmo um sentimento precioso de contentamento e de paz, que sozinho bastaria para tornar esta existência cara e doce a quem soubesse afastar de si todas as impressões sensuais e

passagem de sua pedagogia moral o transformou num crítico da sociedade vigente. Assim, ele pôs no conteúdo de sua pedagogia um caráter nitidamente político, na reflexão sobre as formas e os conteúdos da educação para a prática social, e esboçou por seu intermédio uma educação natural, atribuindo ao educador a tarefa de reconhecer e formar duas tendências: a simplicidade das pessoas, e a formação do homem em geral.

A educação natural do Emílio é voltada para a bondade, a virtude, a moralidade, e com ela Rousseau apresenta a imagem de um novo homem: critérios de amor-de-si (não ao egoísmo), independência (não à rivalidade), ação sensata e racional. Quanto à sua concepção de Estado, ela é concebida pela intermediação de critérios pedagógicos e econômicos, uma organização social próxima do estado natural. Os conteúdos pedagógicos<sup>26</sup> de sua educação são para ele uma condição *sine qua non* para a implantação de uma sociedade livre e igualitária. Estes conteúdos apontam para o aspecto social, determinadas pelo Iluminismo e que identificam uma reflexão histórico-social.

A obra é composta por cinco livros:<sup>27</sup> livro I - idade da necessidade (nascimento - 2 anos); livro II - idade da natureza (2 - 12 anos); livro III - idade da força ou lei da utilidade (12 - 14 anos); livro IV - idade da razão (15 anos),

---

terrenas" (ROUSSEAU. Os Devaneios do Caminhante Solitário. Trad. Fúlvia Maria Luiza Moretto. Brasília: UNB, 1995, V, p.76).

26 Ver CERIZARA, Beatriz. Rousseau: a educação na infância. São Paulo: Scipione, 1990, p. 77-157. (Série Pensamentos e ação no magistério: mestres da educação).

27 Estas terminologias atribuídas a cada livro que compõe o *Emílio* é expressa no decorrer de cada capítulo. Ex.: livro IV – idade da razão (15 anos), “a idade da razão, que é para uns a idade da licença, faz-se, para o outro, a idade do raciocínio” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p. 373).

da licença ou do raciocínio; livro V - idade da sabedoria e do casamento (até 25 anos). Neste último está presente um resumo do *Contrato Social*.<sup>28</sup>

O livro I trata da educação do bebê (*infans*). Há uma introdução sobre a importância e o objetivo da educação. Apresenta quatro máximas iniciais sobre a educação doméstica. São preceitos recomendados no trabalho de educar a criança ao enfatizar o papel que o adulto desempenha na sua formação educacional, salienta-se a importância da família e dos aprendizados que ela passa para a criança. Expõe locuções bem enfáticas e presentes no decorrer de toda a obra: a verdadeira ama é a mãe, o verdadeiro preceptor é o pai. Estabelece como modelo de educando um aluno imaginário – o Emílio, e a idéia de que, entre outras coisas, antes de falar, antes de entender, a criança já se instruiu.

No livro II, a infância tem a denotação de *puer*,<sup>29</sup> podemos dizer que são apresentados cinco tipos de educação.

- a) A educação da sensibilidade - os bebês manifestam os primeiros sinais de linguagem: os choros e os gritos. Também faz-se uma referência à dependência das crianças em relação às coisas e às pessoas e aos primeiros sinais de liberdade.
- b) A educação moral - estão presentes máximas gerais com relação à propriedade, à verdade, à caridade.

---

28 ROUSSEAU, Jean-Jacques. Do Contrato Social ou Princípios do Direito Político. Trad. Lourdes Santos Machado. São Paulo: Abril Cultural, 1973. Coleção: Os Pensadores, n. XXIV.

29 A definição do termo 'infância' possui outras expressões: *putto* (criança nua), *valete*, *garçon*, *filis*, *puer*. "A idéia de infância estava ligada à idéia de dependência: as palavras *filis*, *valets* e *garçons* eram também palavras do vocabulário das relações senhoriais de dependência". E ainda: "*Enfant* é também um termo de amizade utilizado para saudar ou

- c) A educação intelectual - sua base está envolta no aprimoramento da sensibilidade. Rousseau faz uma crítica à maneira como são utilizadas as palavras, o ensino da história, as fábulas de La Fontaine<sup>30</sup> e a indicação expressa de não se utilizarem os livros na educação de uma criança antes que ela complete 12 anos de idade.
- d) A educação do corpo - diz-se da necessidade dos exercícios físicos e da natação e aborda os preceitos da higiene e a necessidade de sua prática rigorosa.
- e) A educação sensorial - a importância e os princípios que regem os cinco sentidos: tato, visão, audição, paladar e olfato.

Assim, os livros I e II expressam a educação na fase inicial da vida infantil. O livro I ressalta a necessidade de proteger a criança sem excessos e mimos, que possam prejudicar o seu desenvolvimento e torná-la uma criança voluntariosa e cheia de caprichos. Importa zelar pela sua alimentação, saúde, higiene e vestimenta. Já no livro II, Emílio é educado em contato direto e restrito com a natureza, para aprender a suportar as necessidades que ela lhe impõe.

O livro III apresenta dois tipos de educação: a educação intelectual e a educação manual e social.

- a) A educação intelectual – envolve aspectos que vão desde a necessidade até a utilidade dos ensinamentos atribuídos ao Emílio.

---

agradar alguém ou levá-lo a fazer alguma coisa" (ARIÈS, Philippe. História social da criança e da família. Trad. Dora Flaksman. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1981, p. 42 /3).

<sup>30</sup> Rousseau utiliza a segunda fábula de La Fontaine (sem referências) intitulada como 'o corvo e a raposa' para explicar que se ensina as crianças as fábulas, mas elas não as

A importância em aprender as coisas pelo uso da experiência e pelo princípio de utilidade; e a ênfase dada à leitura de um só livro: o de Robinson Crusoé. Essa leitura aparece como um instrumento pedagógico eficaz, na medida em que leva o leitor a se situar acima dos preconceitos e assumir as coisas pela ótica de um homem isolado. Porque, segundo Rousseau, o interessante para Emílio é que ele aprenda como Robinson sobreviveu na ilha perdida, desprovido de assistência. E enaltece seu livro como um tratado de educação natural e justifica:

*Eis como realizamos a ilha deserta que me serviu a princípio de comparação. Essa situação, convenho, não é a do homem social; com toda verossimilhança não deve ser a de Emílio: mas é segundo essa situação que deve apreciar todas as outras. O meio mais seguro de elevar-se acima dos preconceitos e de ordenar seus julgamentos sobre as verdadeiras relações das coisas, está em colocar-se no lugar de um homem isolado e tudo julgar como esse homem deve julgar ele próprio, em razão de sua utilidade (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, III, p. 200).*

Este método tem a vantagem de fornecer critérios para separar o que o homem tem de si mesmo daquilo que advém da assistência de seus semelhantes. Aqui vale lembrar que em Rousseau estão presentes, pelo menos, duas concepções de homem natural, uma no *Segundo Discurso ou Discurso sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade entre os Homens* e outra no *Emílio ou Da Educação*.

No *Segundo Discurso* o homem natural é o homem isolado; no *Emílio* o homem natural é o homem abstrato. “É preciso portanto generalizar nossos

---

entendem. E diz: “a moral se apresenta tão confusa e tão desproporcionada com sua idade, que a levaria mais ao vício do que à virtude” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, II, p. 105).

pontos de vista e considerar em nosso aluno o homem abstrato, o homem exposto a todos os acidentes da vida humana” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, I, p. 16). Todavia, é no livro IV do *Emílio* que Rousseau expõe o método para conhecer o homem abstrato, mostra o que é natural ao homem, ou seja, é aquilo que é essencial e comum a todos.

*O que me torna mais afirmativo e, creio, mais desculpável de sê-lo, é que em lugar de me entregar ao espírito de sistema, dou o menos possível ao raciocínio e só confio na observação. Não me baseio no que imaginei e sim no que vi. É verdade que não encerrei minhas experiências dentro dos muros de uma cidade nem numa só espécie de gente; mas, depois de ter comparado classes e povos que pude ver numa vida passada e observá-los, deixei de lado como artificial o que era de um povo e não de outro, e só encarei como pertencendo incontestavelmente ao homem o que era comum a todos de qualquer idade, de qualquer classe e de qualquer nação (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p. 290/1).*

- b) A educação manual e social – envolve as noções morais que são ditadas contra os preconceitos; mostra a necessidade de um ofício manual e a escolha de uma profissão (A profissão do Emílio é a marcenaria).

Este período da educação, que se estende dos 12 aos 15 anos, é dedicado principalmente aos ensinamentos que o preceptor (Rousseau) irá passar a Emílio e que dizem respeito à capacidade de aprender uma profissão, uma instrução ao trabalho. Toda a sua educação é para que, antes de conviver com as demais pessoas, conheça a si mesmo, seus limites, suas necessidades e sua força.

O livro IV aduz dois tipos de educação: a educação do ser moral e a educação religiosa. Também expressa as características que marcam a saída



da infância e o início da adolescência. Uma fase em que são aprofundados os ensinamentos morais e iniciados os religiosos.

*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 freqüentes, 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. Aos sinais morais de um humor que se altera, juntam-se modificações sensíveis no aspecto. Não é nem criança nem homem e não pode pegar o tom de nenhum dos dois. Eis o segundo nascimento de que falei; agora é que o homem nasce verdadeiramente para a vida (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p. 234).*

- a) A educação moral – visa a iniciar os ensinamentos sobre a educação sexual, expõe a educação religiosa, uma diferença entre as paixões e o amor, e a importância das virtudes.
- b) A educação religiosa – Rousseau inclui um ensaio, neste capítulo IV, intitulado: Profissão de fé do vigário saboiano. Esta educação apresenta-se em dois discursos:
  - b.1. I discurso: a religião natural – aborda a prova da dúvida, as evidências do coração e a voz da consciência.
  - b.2. II discurso: as religiões reveladas – postura diante do evangelho bíblico e do filósofo.

Após a “Profissão de Fé do Vigário Saboiano” é feita uma retomada da educação moral e a sugestão de novos meios de educação: a razão, a amizade, a religião. Há a entrada do Emílio no mundo, a necessidade de aprender uma educação estética e o questionamento sobre o que fazer diante do apelo dos sentidos e do coração.



No livro V, o último da obra, Rousseau irá dedicar sua atenção àquilo que entende por educação feminina e idealiza a esposa perfeita para Emílio; ele conhece a primeira mulher pela qual se apaixona, a jovem Sofia. Também está presente neste livro um resumo de outra obra de Rousseau: *Do Contrato Social ou Princípios do Direito Político*, publicada em março de 1762, um mês antes do *Emílio*.

Rousseau aborda as semelhanças e diferenças entre os dois sexos, enumera a educação intelectual e estética de Sofia, sua educação religiosa, moral e sentimental.

- a) Descreve Emílio diante de Sofia – sua escolha, o encontro entre os dois, o desenvolvimento do amor e a separação.
- b) Apresenta o que poderíamos chamar de subtítulo: As Viagens. O preceptor ensina sobre as viagens em geral, a importância prévia de uma educação política sobre elas. E um epílogo que apresenta a decisão do Emílio sobre que rumo tomar em sua vida e sobre os ensinamentos que recebeu até o presente momento; com ele a resposta do preceptor e o casamento de Emílio com Sofia. A vida do casal é retratada em outra obra: *Emile e Sophie ou Os Solitários*.<sup>31</sup> Uma obra inacabada mas instigadora, porque expressa o direito da escolha, os alçozes da liberdade, os preâmbulos da vida, a falibilidade na conduta do homem. Os solitários, ao viverem neste mundo, sofrerão um acontecimento trágico. Emílio passará pelas piores provações: o adultério de Sofia, a perda da filha e a

escravidão; trata-se de uma história narrada pelo Emílio por intermédio de cartas ao seu preceptor.

Enfim, *Emílio ou Da Educação* é uma obra que trata o homem enquanto indivíduo; o *Contrato Social*, trata do homem como cidadão. Ambas possuem uma mesma premissa filosófica: o homem é naturalmente bom. Uma afirmação contrária à idéia, ainda predominante no século XVIII: o homem nasce contaminado pelo pecado original, além de ser contra Hobbes (o homem é mau por natureza). Para Rousseau o ser humano possui uma natureza boa, nasce bom, mas nele operam-se modificações no estado social.<sup>32</sup>

*Meditando sobre a natureza dos homens, acreditei descobrir nela dois princípios distintos, um dos quais a elevava ao estudo das verdades eternas, ao amor à justiça e ao belo moral, às regiões do mundo intelectual e outro que o diminuía baixamente dentro de si, escravizando-o ao império dos sentidos, às paixões que são seus ministros e contrariava, através delas, tudo o que lhe inspirava o sentimento do primeiro. Sentindo-me arrastado, combatido por esses dois movimentos contrários, eu me dizia: não, o homem não é um (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p.321/2).*

Se o homem, ao nascer, não é exatamente virtuoso, pelo menos é predisposto à virtude<sup>33</sup> (benigno, afetuoso e terno em seus sentimentos e disposições inatas). Dizer que há bondade natural não exprime a bondade

31 ROUSSEAU, Jean-Jacques. Emile e Sophie ou Os Solitários. Trad. Françoise Galler. Florianópolis: Paraula, s/d.

32 "Há no estado civil uma igualdade de direito quimérica e vã, porque os meios destinados a mantê-la servem eles próprios para destruí-la e que a força pública acrescida ao mais forte para oprimir o fraco, rompe a espécie de equilíbrio que a natureza colocara entre eles. Desta primeira contradição decorrem todas as outras que se observam na ordem civil entre aparência e a realidade" (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p. 266).

33 A palavra virtude deriva de *virtus* que significa força. "Não se trata aqui tão somente de forças físicas e sim, principalmente, da força e da capacidade do espírito que as supre e que as dirige" (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, III, p. 173). Este é o alicerce de toda virtude. "Quem é, pois, o homem virtuoso? É aquele que sabe como conquistar suas afeições; pois

moral. Ou seja, Rousseau quer mostrar como se institui a moralidade, dado que o ser humano não é naturalmente moral. Características como agressividade, malícia, rancor, despeito e inveja são disposições malignas que se instalam no homem porque outras pessoas destroem e pervertem a inocência e a integridade natural que possui. Portanto, não está nele a origem de tais defeitos, ele é vítima da má vontade dos outros.

*Não há felicidade sem coragem, nem virtude sem luta. A palavra virtude vem da força; a força é a base da virtude; a virtude só pertence a um ser forte por sua vontade; é só nisto que consiste o mérito do homem justo. Enquanto a virtude nada custa para ser praticada, essa necessidade vem quando as paixões despertam (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, V, p. 535).*

Rousseau busca uma garantia para o seu Estado ideal (para a vida do homem em sociedade) e, como Platão, une-se à convicção de que não basta dar leis ao povo; urge garantir que as cumpra, o que só ocorrerá, para ambos os autores, por intermédio da educação. Porém, a garantia da virtude pela educação só seria possível se todos fossem iguais por natureza. “Queremos que os povos sejam virtuosos? Então devemos começar por fazê-los amar a pátria” (ROUSSEAU. Discurso sobre a Economia Política e Do Contrato Social, II, p. 35).<sup>34</sup>

Rousseau atribui ao domínio da virtude a manutenção de uma sociedade boa e justa. As leis justas, portanto, não podem ser promulgadas e nem serão bem administradas ou obedecidas, a menos que os cidadãos ajam de acordo

---

segue então sua razão, sua consciência, faz seu dever, mantém-se dentro da ordem e nada o pode afastar dela” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, V, p. 536).

34 ROUSSEAU, Jean-Jacques. Discurso sobre a Economia Política e Do Contrato Social. Trad. Maria C. Peres Pissarra. Petrópolis: Vozes, 1996.

com suas prescrições, pois no lugar em que a lei não é construída sobre virtudes estabelecidas, será burlada ou violada.

As virtudes supremas de cada cidadão são a lealdade, justiça e compromisso com o bem comum. E não significa que o homem virtuoso esteja acima da lei, mas que a lei só pode ser oriunda daqueles que têm fortes e claros compromissos morais. Nas virtudes, o compromisso com a justiça e o bem precisam, pois, ser inculcados e cultivados. Portanto, segundo Rousseau, a negligência, no século XVIII, da educação pública com a virtude é inadmissível, sobretudo pela carência desta sociedade quanto ao seu desenvolvimento e sustentação em outra instituição como a família. “Quereis ter uma idéia clara da educação pública, lede *A República* de Platão.<sup>35</sup> Não se trata de uma obra de política, como pensam os que julgam os livros pelos títulos: é o mais belo tratado de educação que jamais se escreveu” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, I, p.14).

Então, como tornar o homem um ser sociável e fazê-lo virtuoso (bom ou justo)?

A palavra virtude é uma tradução do latim *virtus*, ou seja, força e coragem, podendo significar também mérito moral, excelência como *areté*, termo grego que se refere à formação do *áristos*: o melhor, o mais nobre, o homem excelente. A *areté* indica um conjunto de valores morais, políticos para formar um ideal de excelência e de valor humano para os integrantes da sociedade, com o intuito de orientar a maneira como devem ser educados.

---

35 PLATÃO. A República. Trad. Maria Helena da R. Pereira. Porto: Fundação Calouste Gulbenkian, 1993.

No diálogo aporético *Mênon* Platão estuda a virtude (o tema é a educação e a virtude) e trata de saber se ela pode ou não ser ensinada, se há ou não uma ciência da virtude, ou se ela pode ser adquirida pelo exercício. Sócrates e Mênon, os dois personagens principais do diálogo, inicialmente confirmam que a virtude não é suscetível de ensino. O que é certo é que a virtude existe. “Só podemos compreendê-la bem quando procuramos antes de tudo, não como os homens a adquirem, mas o que ela é” (PLATÃO. *Mênon*, p.112).<sup>36</sup> Todavia, o interlocutor Sócrates quer procurar como uma coisa é, antes de saber o que ela é. Sócrates inicia a discussão ao introduzir perguntas que encaminharão o diálogo. Em sua segunda parte, para demonstrar a teoria da reminiscência, trava-se a conversa de Sócrates com o escravo, quando Mênon deverá examinar se aquilo que faz o escravo, com o auxílio de Sócrates, é recordar ou aprender. Na fase inicial do diálogo, o escravo sente-se seguro e julga tudo saber. À medida que a ironia se desenvolve, a segurança vai desaparecendo até que o escravo confessa não saber responder; voltando-se para Mênon, Sócrates lhe diz:

*Que te pareceu, meu caro Mênon? Este rapaz não me disse em resposta justamente o que pensava? E, entretanto, como dizíamos há pouco, ele nada sabia dessas coisas. Portanto, em todos aqueles que não sabem o que são certas coisas, se encontra o conhecimento verdadeiro dessas coisas. E tais conhecimentos foram despertados nele como de um sono; e creio que se alguém lhe fizer repetidas vezes e de várias maneiras perguntas a propósito de determinados assuntos, ele acabará tendo uma ciência tão exata como qualquer pessoa da tua sociedade. Ele acabará sabendo, sem ter possuído mestre, graças a simples interrogações, extraindo o conhecimento de seu próprio íntimo. Ora, se antes e durante sua vida este escravo nada aprendeu, é porque nele há conhecimentos que, despertados pela interrogação, transformam-se em conhecimentos científicos. É certo, pois, que sua alma sempre os possui. Uma coisa*

---

36 Platão. *Mênon*. Trad. Jorge Paleikat. Rio de Janeiro: Edições de Ouro, s/d.

*posso afirmar e provar por palavras e atos: é que nós nos tornamos melhores, mais ativos e menos preguiçosos, se cremos que é um dever procurar o que ainda não sabemos (PLATÃO. Mênon, p. 91-93).*

Conhecer não é senão encontrar procedimentos (como a dialética exercitada na ironia e na maiêutica) capazes de despertá-las, como se saíssemos de um sono profundo. Uma autonomia do pensamento para encontrar, por si mesmo e em si mesmo, a suposta procura pela verdade das coisas. A autonomia moral é manifestada nas idéias fundamentais sobre a virtude presentes no *Mênon*:

- a) *não é possível definir uma virtude sem definir a essência da virtude.*
- b) *não é possível separar virtude e saber; a virtude é uma forma de conhecimento e não um simples modo de agir.*
- c) *a finalidade da vida ética (ou filosofia) é a felicidade e esta se encontra na autonomia, isto é, na capacidade do homem para, por meio do saber, dar a si mesmo suas próprias leis e regras de conduta (CHAUÍ. Introdução à História da Filosofia: dos Pré-Socráticos a Aristóteles, p.153/4).<sup>37</sup>*

Platão também falou de virtude em outros diálogos como: *Laques* e *Carmides* e na obra *A República*. Por vezes comentou as seguintes virtudes: prudência, temperança, fortaleza, justiça e santidade. Em *A República* IV, 427e, apresentou as que depois seriam chamadas de quatro virtudes cardeais ou principais que são propriamente determinadas pelas funções da alma e da comunidade. Uma Cidade-Estado (*polis*) bem organizada tem de ser temperada, corajosa, sábia e justa. As quatro virtudes correspondentes são a temperança, a coragem, a sabedoria e a justiça. A virtude compreende também a capacidade de atender a uma tarefa determinada. “Não te parece ter uma

virtude que lhe é própria tudo aquilo que está encarregado de uma função?” (PLATÃO. A República, I, 353b). Como a função de um órgão como os olhos é ver, a capacidade de ver é a virtude própria dos olhos. Há uma diversidade de virtudes (polidez, prudência, temperança, justiça, humildade, compaixão, amor) e de suas funções, e a sua capacidade de cumpri-las está no dever, por exemplo, segundo Platão, do homem exercê-la no Estado.

Platão pretende conservar o cidadão na virtude pelo hábito. O ideal é ter a lei moral dentro de si, ao invés de receber de outrem, no caso, o Estado. Mas como ele refere-se à maioria das pessoas como incapaz de autonomia, o Estado garante a moralidade pelas leis por intermédio da educação.

O papel do educador, neste processo, é disciplinar os sentidos da criança (controle interior para moldar suas práticas), formar seus sentimentos, vigiar a gênese das paixões. “É um erro distinguir as paixões em permitidas e proibidas, a fim de nos entregarmos às primeiras e nos recusarmos às outras. Todas são boas quando as dominamos; todas são ruins quando nos sujeitamos a elas” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, V, p. 536). Este ideal de educação está presente no *Emílio* de Rousseau, com a condução das paixões, mas não a sua extinção.

*Nossas paixões são os principais instrumentos de nossa conservação: é portanto empresa tão vã quão ridícula querer destruí-las; é controlar a natureza, é reformar a obra de Deus. Se Deus dissesse ao homem que aniquilasse as paixões que lhe dá, Deus quereria e não quereria; estaria em contradição consigo mesmo. Nunca se deu tão insensata ordem, nada de semelhante está escrito no coração humano; e o que Deus quer que um homem faça não o faz dizer por outro homem; di-lo ele próprio,*

---

37 CHAUI, Marilena. Introdução à História da Filosofia: dos Pré-Socráticos a Aristóteles, vol. I. São Paulo: Brasiliense, 1994.



*escreve-o no fundo do coração do homem (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p. 234/5).*

Quando o amor de si mesmo degenera em amor-próprio, o homem torna-se egoísta, cega-se para o outro, se direciona somente ao interesse particular, é hostil ao bem comum.

Com base nesse pressuposto, o projeto educacional de Rousseau propõe a seguinte questão: como educar para a vida ou para se poder 'viver' em uma sociedade corrompida pelos seres humanos?

Sustentam-se, na sociedade da época,<sup>38</sup> algumas idéias presentes inclusive no pensamento de Rousseau:

1. As crianças devem desfrutar de liberdade para poderem avaliar por experiência seus próprios poderes.

“Só uma longa experiência nos ensina a tirar proveito de nós mesmos e essa experiência é o verdadeiro estudo a que não nos podem nunca aplicar cedo demais” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, II, p. 150).

2. As tarefas diferentes são apropriadas para diferentes idades; a instrução deve ser orientada de acordo com a faixa etária e de modo a mobilizar o interesse da criança.

“Será preciso, sem dúvida, guiá-la um pouco, mas muito pouco e sem que o pareça. Se enganar, deixai-a fazer, não corrija seus erros, esperai em silêncio que ela esteja em condição de vê-los e de

---

38 Ver as análises da segunda parte do primeiro capítulo em SNYDERS, G. La pédagogie en France aux XVII et XVIII siècles. Paris: PUF, 1963.



corrigi-los ela própria” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, III, p. 180).

3. As habilidades e competências são mais valiosas e mais duradouras do que o conhecimento adquirido de cor, sem ser assimilado. Todavia, é absurda a idéia de uma educação centrada na criança que lhe permita fazer tudo o que seus impulsos lhe dizem. Rousseau acredita que o capricho, admitido como lei, seria inimigo de um crescimento bem sucedido.

“O capricho da criança não é nunca obra da natureza e sim de uma má disciplina” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, II, p. 115).

O discurso do *Emílio* é uma crítica à sociedade da época e constitui uma apologia da educação como meio indispensável para ajudar o homem a viver em sociedade,<sup>39</sup> conciliando o homem natural e o homem social. O que é pois o homem natural? O sentimento do homem natural é de existência atual, ele usufrui de si mesmo. “Todo homem que só quisesse viver, viveria feliz; conseqüentemente seria bom, pois que vantagem teria em ser mau?” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, II, p. 64).

Uma passagem que esclarece o que é o homem primitivo presente no *Segundo Discurso*.<sup>40</sup> “Sua alma, que nada se agita, entrega-se unicamente ao

---

39 “O homem e o cidadão, qualquer que seja, não tem outro bem a dar à sociedade senão ele próprio; todos os seus outros bens nela se encontram a despeito de sua vontade; nenhum pai pode transmitir a seu filho o direito de ser inútil a seus semelhantes; ora, é no entanto o que faz, a vosso ver, transmitindo-lhe suas riquezas que são a prova e o preço de seu trabalho. Trabalhar é portanto um dever indispensável ao homem social. Rico ou pobre, poderoso ou fraco, todo cidadão ocioso é um patife” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, III, p. 214).

40 ROUSSEAU, Jean-Jacques. Discurso sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade entre os Homens. Trad. Lourdes Santos Machado. São Paulo: Abril Cultural, 1973. Coleção: Os Pensadores, n. XXIV.

sentimento da existência atual sem qualquer idéia do futuro, ainda que próximo, e seus projetos, limitados como suas vistas, dificilmente se estendem até o fim do dia” (ROUSSEAU. Discurso sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade entre os Homens, I, p. 251). Não há preocupação com o futuro; o que se deve é usufruir o instante presente. “O sábio vive um dia após o outro e encontra todos os seus deveres cotidianos à sua volta” (ROUSSEAU. Emile e Sophie ou Os Solitários, p. 177). Assim, o homem da natureza é sábio para concentrar-se sobre si mesmo, e sua sabedoria ao viver no estado de sociedade é a *tranquillitas animi* que o homem selvagem usufrui por espontaneidade com o auxílio da razão, e com a instrução adequada advinda da infância: “Meu aluno é esse selvagem, com a diferença de que tendo refletido mais, comparado mais idéias, visto nossos erros de mais perto, mostra-se mais precavido contra si mesmo e julga unicamente o que conhece” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p. 276).

A minha hipótese é que a passagem do homem natural para o homem social ocorre também por intermédio da educação e não somente pelo fato de existir uma religião civil<sup>41</sup> como veremos a seguir. E nos faz perguntar sobre o papel da ordem moral na vida do ser humano. O intuito é também apresentar a religião natural (oposição à fé dogmática) presente no *Emílio ou Da Educação* como provedora da religião civil no *Contrato Social*. A passagem do homem natural para o homem social é a idéia central para compreendermos como será estruturada sua vida em sociedade e qual será o modelo de Estado mais

---

41 A Religião Civil possui como desígnio o amor às leis, à justiça civil e à ordem moral. É a necessidade de formar, consolidar e perpetuar os vínculos de união entre todos os

adequado, segundo a concepção rousseuniana de formação moral. De que forma então atua a educação moral se a concepção de mundo enquanto norma de vida moral é a religiosa? Dito de outra maneira, nos faz indagar qual é a sua relação com a religião civil e o que isto influencia na ordem moral presente na sociedade.

### 1.1. A RELIGIÃO CIVIL: O PAPEL NA EDUCAÇÃO DO EMÍLIO

Rousseau na obra *Do Contrato Social ou Princípios do Direito Político* escreve um capítulo, o número VIII, intitulado: da Religião Civil.

Este capítulo refere-se à religião civil não somente como a prática de uma determinada religião, papel da crença ou instituição religiosa, mas um vínculo desta religião no tocante à ordem moral de uma sociedade, ou seja, no sentido de amar as leis e a justiça civil. A idéia de obediência e lealdade pregada pela religião pode servir na sociedade, na religião civil, como estímulo ao compromisso ativo por uma determinada causa. É o que será enfatizado depois por Kant: "Assim, o homem reconhece que a sua conduta correta é a única que pode torná-lo digno de felicidade. A religião adentra, pois, na moralidade" (KANT. Sobre a pedagogia, p. 106).<sup>42</sup>

Há, porém, uma concepção rousseuniana diferente da religião expressa, no capítulo IV do *Emílio ou Da Educação*, na "Profissão de Fé do

---

membros de uma sociedade civil, para que se sustentem reciprocamente, em respeito, desvelo e apoio mútuos.

<sup>42</sup> KANT, Immanuel. Sobre a Pedagogia. Trad. Francisco C. Fontanella. Piracicaba: Unimep, 1996.

Vigário Saboiano”. Enquanto o *Contrato Social* aquela apresenta idéias sobre a convicção religiosa individual e a natureza de Deus, esta expõe a religião também no seu caráter civil e tem como preocupação principal discutir a necessidade de formar, consolidar e perpetuar os vínculos de união entre todos os membros de uma sociedade civil. E aí reside a minha hipótese: de que este processo ocorre por intermédio da educação.

*Feliz aquele que sabe deixar o estado mutável e permanecer homem, apesar da sorte! Formar Emílio é também garantir a sua defesa contra a sociedade corrupta à qual ele será necessariamente devolvido. Ou seja, trata-se de adequar a educação ao homem e não à ce qui n'est point lui, ou seja, a um état, uma condição social que por definição é mutável. Mais uma vez, trata-se de caminhar do homem ao homem da natureza, na sua autarquia, por assim dizer, estóica (ROUSSEAU. Discurso sobre a Economia Política e Do Contrato Social, p. 14).*

A pergunta pertinente a ser feita é sobre a possibilidade de “inculcar desde cedo nas crianças os conceitos religiosos” (KANT. Sobre a Pedagogia, p. 103). Rousseau faz a seguinte pergunta: “nosso Emílio, em que religião o educaremos?” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p. 298). Rousseau, assim como Kant, questiona o ensinamento religioso no início da infância. Para aquele, a religião só tem condições de ser apreendida com a idade da razão, aos 15 anos e argumenta: “não o amarraremos nem a esta nem àquela religião, mas o poremos em condições de escolher a que o melhor emprego de sua razão o deve conduzir” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p. 298). Para este, na adolescência na idade de 13 ou 14 anos. “A religião adentra, pois, na moralidade. A moral deve, portanto, preceder; a Teologia deve seguir aquela; isto é religião”. E ainda: “A religião sem a consciência moral é um culto supersticioso” (KANT. Sobre a Pedagogia, p. 106/7).

Rousseau começa o capítulo VIII da obra: *Do Contrato Social* com a seguinte explicação: “Os homens de modo algum tiveram a princípio outros reis além dos deuses, nem outro Governo senão o teocrático. Colocar-se Deus à frente de cada sociedade política, conclui-se que houve tantos deuses quantos são os povos” (ROUSSEAU. Do Contrato Social ou Princípios do Direito Político, IV, VIII, p. 143).

De fato, se a religião teve um papel na origem das sociedades, na fundação dos Estados, é importante perguntar: deve ela ter um ‘posto’ nas instituições da cidade nascida do Contrato e conforme os princípios do direito político? Esta pergunta deve-se ao fato de Rousseau ter atribuído o princípio de autoridade como proveniente das sociedades mais antigas. Considera a religião nacional a força das sociedades antigas. E argüi em relação à sociedade: “A religião dividida em duas espécies: a religião do homem e a do cidadão. A primeira sem templos, altares e ritos, limitada ao culto puramente interior do Deus supremo e aos deveres eternos da moral. A outra, inscrita num só país, tem seu culto exterior prescrito por lei” (ROUSSEAU. Do Contrato Social ou Princípios do Direito Político, IV, VIII, p. 146).

Há, portanto, uma religião civil e uma religião natural. Todavia, os dogmas da religião civil pregam a tolerância religiosa. “Os dogmas da religião civil devem ser simples, em pequeno número, enunciados com precisão. A felicidade dos justos, o castigo dos maus, a santidade do contrato social e das leis – eis os dogmas positivos. Quanto aos dogmas negativos, limito-os a um só: a intolerância” (ROUSSEAU. Do Contrato Social ou Princípios do Direito Político, IV, VIII, p. 150).

Rousseau, quando se refere ao cristianismo, exclama: "Mais ainda, longe de ligar os corações dos cidadãos ao Estado, desprende-os, como de todas as coisas da terra. Não conheço nada mais contrário ao espírito social" (ROUSSEAU. Do Contrato Social ou Princípios do Direito Político, IV, VIII, p. 148). Esta frase causou o maior escândalo em Genebra e dentre outras foi o estopim para que Rousseau fosse considerado um anti-Cristo e fugisse para exilar-se em Paris. Cabe, portanto, a pergunta: em que consiste a religião?

A proposta de uma religião civil não significa e tampouco pode ser confundida com a idéia de um estado teocrático. Trata-se, ao contrário, de transpor os elementos do culto religioso ao plano laico.

Por intermédio da religião civil o homem social expressa seu interesse pelas convenções, sua aptidão para receber e aceitar a lei que irá favorecer sua liberdade e prosperidade como cidadão.

## 1.2. O HOMEM SOCIAL E O CONCEITO DE CIDADANIA

O homem social: "está todo inteiro na sua máscara. O que é, não é nada, o que parece, é tudo para ele" (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p. 258). Há uma tensão no pensamento de Rousseau, principalmente nas obras *Emílio ou Da Educação* e *Discurso sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade entre os Homens*, no que diz respeito ao homem selvagem e ao homem civil que se desdobram: homem natural em homem selvagem e homem natural que vive no seio da sociedade, e o homem civil em burguês e cidadão. "Há uma diferença entre o homem natural, vivendo em estado natural, e o

homem natural vivendo em estado social. Emílio não é um selvagem a ser largado no deserto, é um selvagem feito para viver na cidade” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, III, p. 227). Somente o homem vivendo em sociedade é um homem, segundo Rousseau, no sentido pleno da palavra.

Há igualmente duas espécies de homem civil, ou seja, o burguês e o cidadão. O burguês para Rousseau não passa de um fantoche, ele “será um dos homens de nossos dias, um francês, um inglês, um burguês; não será nada” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, I, p. 13). A escolha é, portanto, aquela que o *Emílio* nos propõe: “cumpre optar entre fazer um homem ou um cidadão” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, I, p. 12). Formar o homem para manifestar suas virtudes e saber utilizar suas paixões. A paixão do homem social é um sentimento relativo, que supõe a razão e é caracterizado pelo amor-próprio (um amor que conduz à busca de satisfação a qualquer custo, a um interesse particular). Daí o mal por excelência e a duplicidade do homem.

Mas como sair do estado de natureza?

Rousseau, no *Discurso sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade entre os Homens*, apresenta o desenvolvimento da civilização e a degradação moral do homem, devido à perda da sua liberdade natural ou primitiva, ao afastamento do estado de natureza. Com rigor, Rousseau analisa o homem civilizado, suas transformações e o que o separa do homem natural. Em outras palavras, a terra de todos passou a ser dividida entre poucos e, por consequência, a ter proprietários, escravidão, expropriação de direitos. A liberdade natural passou a ser intitulada como civil quando tornou-se necessário o homem viver ordenado numa sociedade civil, isto é, numa

sociedade em que os homens se organizam em função de certas leis convencionadas como obrigatórias para todos, diferente do estado de natureza, pautado pela ausência de leis positivas. Todavia, não se trata de afirmar se foi ou não melhor para o homem o desenvolvimento, mas expor, como veremos na seqüência dos capítulos, o homem no estado civilizado e natural, o que ambos regurgitam, suas transformações, limites, laços de subordinação, normas educacionais.

Entretanto, podemos afirmar que, para Rousseau, a própria natureza do homem o faz estar na posse de sua própria história, o que significa não ser necessário buscar explicação apelando para uma queda original. A história do homem é só do homem, nisto reside a modernidade de Rousseau. O homem no estado de natureza, no máximo, possui uma história natural. Em outras palavras, a história natural do homem é escrita com referência, tão somente, à sua animalidade. Rousseau também rejeita o Estado histórico, ou seja, o que existe, e apresenta uma proposta normativa de Estado ideal que é um estado ético. Este Estado é um Estado moral, isto é, educador, formador do ser do homem, ou um Estado instituidor de uma nova natureza humana. É necessário que a natureza de cada um venha a ser suprida pela mediação da educação. Educar significa, nas contradições homem social/homem natural, ser/parecer, “exercitar o educando contra os sortilégios do jogo deformante da representação” (SALINAS FORTES. Paradoxo do espetáculo: política e poética em Rousseau, p. 29).<sup>43</sup> Tem-se, assim, como que três fases: o estado natural, o estado civil existente e o estado civil como ideal a ser alcançado. Neste



sentido, Rousseau se distingue dos outros pensadores jusnaturalistas<sup>44</sup> para os quais só há estado natural e estado civil.

A abordagem jusnaturalista conferia ao homem natural uma sociabilidade natural, um homem que raciocina e faz julgamentos morais, isto é, atribui ao homem natural a máscara do civilizado.

Rousseau critica em Grotius o critério de estabelecer o direito pela força. O que se questiona é a própria escravidão e a legitimidade do direito de uma minoria sobre a maioria.

*Grotius nega que todo o poder humano se estabeleça em favor daqueles que são governados: cita, como exemplo, a escravidão. Sua maneira mais comum de raciocinar é sempre estabelecer o direito pelo fato. Poder-se-ia recorrer a método mais conseqüente, não, porém, mais favorável aos tiranos (ROUSSEAU. Do Contrato Social ou Princípios do Direito Político, I, II, p. 30).*

Também argüi contra Pufendorf sobre a sociabilidade natural e o pacto de submissão, porque eles baseavam-se no conceito de homem *a priori*.

*Fatores do despotismo são Hobbes, Grotius. Convém esclarecer que Rousseau a eles se opõe não porque afirmem que o poder político é superior ao indivíduo, mas porque nessa superioridade de fato encontram razão suficiente para impor-se o mando ao súdito. O Contrato busca saber como tal imposição do poder pode tornar-se legítima e, conseqüentemente, quando há (ou não) o direito de impor-se aos homens o poder do Estado (ROUSSEAU, apud: Do Contrato Social ou Princípios do Direito Político, I, IV, p. 36, nota 49 – Lourival Gomes Machado).*

---

43 SALINAS FORTES, Luiz Roberto. Paradoxo do Espetáculo: política e poética em Rousseau. São Paulo: Discurso Editorial, 1997.

44 O jusnaturalismo é uma teoria do direito natural que foi configurada nos séculos XVII e XVIII a partir de Grotius (Ugo Grótio/1583-1645). Na modernidade tem como representantes: o discípulo Pufendorf (1632-1694), Hobbes, Locke, Kant.

Quando a sociabilidade é admitida, como em Locke, como característica natural do homem, o problema não existe. O homem foi criado para viver em sociedade por conveniência e para a vida social ele é inclinado naturalmente. Em Hobbes, essa compulsão social não existe. “Não poderá haver para nenhum homem (por mais forte e sábio que seja) a segurança de viver todo o tempo que geralmente a natureza permite aos homens viver” (HOBBS. Leviatã ou Matéria, Forma e Poder de um Estado Eclesiástico e Civil, I, XIV, p. 82).<sup>45</sup> A sociedade surge e permanece para ambos por razões naturais. Todavia, há que se questionar em Rousseau por que ela deveria perdurar, já que as razões que levaram os homens à vida social são fortuitas? O que explicaria o pacto social?

A razão para transmudar o homem natural em homem social, a legitimidade desta mudança, são realizadas em um ato fundamental, o contrato social, que, por sua vez, não é anterior e nem exterior ao estado civil.

A interpelação, todavia, necessária é: onde está este pacto que dá existência ao corpo social? E onde está a lei que o põe em funcionamento pela vontade geral que o institui?

A noção de vontade geral desempenha um papel central na explicação de Rousseau sobre a origem da lei eficaz no Estado ideal descrito no *Contrato Social*. Ela contém a chave para se entender como podem ser legitimados o poder e a autoridade civil.

---

45 HOBBS MALMESBURY, Thomas. Leviatã ou Matéria, Forma e Poder de um Estado Eclesiástico e Civil. Trad. João Paulo Monteiro e Maria Beatriz Nizza da Silva. São Paulo: Abril Cultural, 1974. Coleção: Os Pensadores.

O objeto de crítica de Rousseau não é a sociedade em geral, mas sim a sociedade concreta de seu tempo. O *Contrato Social* não é apenas uma proposta de remodelação da sociedade como um todo, mas também a construção do ser humano segundo as máximas já presentes no *Emílio*. Rousseau salienta a idéia de um homem que, ao colocar o *amour de soi* temperado pela *pitié* acima do *amour propre*, seja capaz de tornar-se efetivamente virtuoso, orientando-se não mais pelo egoísmo (pelo interesse privado), mas pela vontade geral (pelo interesse comum). Entretanto, para que seja estabelecida a vontade comum, é necessário estipular os parâmetros num pacto de associação. É preciso não esquecer que o contrato não negocia quaisquer vantagens ou interesses mas, sim, o bem supremo do homem. E o que fundamenta a autoridade do contrato é uma liberdade, pois o objetivo do contrato social é possuir a incumbência de transformar o estado de coerção em estado de razão, a sociedade como obra da liberdade.

A liberdade é um postulado da moralidade, é a única determinante essencial do homem que ele não faz derivar do processo de socialização, ao contrário, é um atributo do homem natural. Em Rousseau a liberdade adquire uma dimensão social e histórica, ou seja, não só é entendida como autonomia, mas também é algo que se articula sobre o argumento do caráter dinâmico do homem, com sua perfectibilidade. A liberdade, diz ele, “é a faculdade de aperfeiçoar-se, faculdade que, com o auxílio das circunstâncias, desenvolve sucessivamente todas as outras” (ROUSSEAU. Discurso sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade entre os Homens, I, p. 249). Em outras palavras, a liberdade rousseuniana, ainda que tenha uma gênese natural,

possui uma dimensão social na tentativa de compreender plenamente o significado político da liberdade que ele irá colocar como pressuposto e resultado da sociedade gerada pelo contrato social.

O contrato social, para fundar sua legitimidade, deve ser um contrato de cada um consigo mesmo e com os demais, uma alienação de todos perante o todo. E o corpo social é quem desempenha o papel de mediador entre o indivíduo e ele mesmo, entre o indivíduo e os demais. O indivíduo, para Rousseau, é o cidadão, cada membro da sociedade que, no pacto, abdica de sua pessoa particular e se incorpora ao corpo moral e coletivo produzido no ato de associação. A cidadania é um sentimento moral e expressa a tomada de consciência do indivíduo como cidadão no corpo social. Rousseau expressa sua idéia de cidadão pelo sentido social da vida do membro da *polis* grega. “A maioria considera um burgo como sendo uma cidade e um burguês como um cidadão. Não sabem que as casas formam o burgo, mas que são os cidadãos que fazem a cidade” (ROUSSEAU. Do Contrato Social ou Princípios do Direito Político, I, VI, p. 39, nota 64). A essência do cidadão não está em ter existência física na sociedade, em morar na cidade, mas em ter assumido a existência moral de membro ativo da associação.

O pacto possui uma legitimidade no estado civil, assegurada pela liberdade e pela igualdade natural. A razão disso é não haver renúncia e nem supressão, ocorrendo três aspectos fundamentais:

1. O pacto é de associação, não de submissão;
2. A expressão da vontade geral é a lei. A vontade geral é inalienável, indivisível.

3. A obediência à lei, que é geral, significa liberdade. E conduz ao compromisso de cada um para consigo mesmo, ao mesmo tempo que aparece como compromisso que cada um tem com todos os outros.

Urge fazer um adendo, sobre os períodos anteriores à idade moderna, para compreender em quais aspectos e sobre quais conceitos foram efetivados os argumentos modernos, os parâmetros em que Rousseau baseou seu pensamento político e educacional, verificando quais axiomas utiliza para escrever o contrato social e sobre a educação necessária na formação do homem que participa do pacto social.

### 1.3. A EDUCAÇÃO: UM PANORAMA DOS PERÍODOS GREGO E MEDIEVAL PARA COMPREENDER A MODERNIDADE

Estes períodos da história, aqui retratados, e que antecedem a Idade Moderna, com ênfase no século XVIII, período no qual Rousseau escreve, são importantes porque apresentam as divergências na concepção de mundo, de conhecimento, do próprio homem e conseqüentemente do conceito de educação, ao mesmo tempo em que servem para mostrar de que forma e em que sentido Rousseau retoma o ideal de ser humano, cidadão platônico e aristotélico. Ao contrário de outros pensadores modernos, Rousseau retoma o ideal clássico antigo, segundo o qual a política que não se coaduna com a moral é uma política má.

Assim a educação no mundo grego, período da Grécia Clássica (séculos VII-VI a.C.), tem como interesse formar o cidadão, e não o indivíduo fora da *polis*, ou seja, isolado. Platão concebeu um sistema educacional próprio à

classe aristocrática a que pertencia; mesmo que o compreendesse como privilégio das classes racionais, excluindo dela as pessoas que exerciam atividades econômicas e os escravos (Cf. *A República*, 459), sempre ressaltou que a educação tinha como finalidade o estímulo ao sentimento patriótico, à moral (e a teoria moral tinha como finalidade a busca do bem). Educar é formar o cidadão, pois só na cidade é possível alcançar o maior bem. Esta educação era dada em etapas, de acordo com a faixa-etária (infância, adolescência e maturidade) e dividida entre treinamento e instrução. Seu objetivo era estimular a virtude em cada indivíduo, uma educação moral que caberia ao Estado, por ele ter o intuito de preparar o cidadão para a sociedade.

Os antigos afirmavam a virtude como suporte ético e cujo objetivo era buscar a felicidade; a virtude significava agir em conformidade com a natureza humana desde que a razão pudesse comandar as paixões. Portanto, a virtude principal para os gregos, Platão e Aristóteles, é a temperança, ou seja, o equilíbrio entre vontade e razão, sempre aos auspícios desta última. Assim, agir corretamente (moralmente) significa agir de acordo com a lei dada a cada um por si mesmo; composto com isso, agir de uma maneira politicamente correta é, sem sombra de dúvidas, seguir a lei estabelecida pela *polis*.

A educação é vista não só como repressão dos desejos, mas aquela que podia levar os homens a dominar suas paixões para poderem utilizá-las adequadamente.

A educação, no período grego, é considerada uma atividade superior, ou seja, uma atividade intelectual ligada à contemplação, ao saber contemplativo,

dissociada do trabalho manual, devido à relação que este estabelecia com o sistema escravista.

O homem que se revela na obra dos gregos Platão [A República] e Aristóteles (384-322 a.C.), [A Política e Ética a Nicômaco]<sup>46</sup> é o homem político. Na *Ética a Nicômaco* Aristóteles apresenta um tratado sobre as virtudes e as divide: virtudes morais e virtudes intelectuais. Este tratado da moral diz respeito a Nicômaco, filho de Aristóteles, a quem são destinados os ensinamentos constitutivos da moral.

A educação presente, em Platão e Aristóteles, é orientada para a formação de uma individualidade perfeita e independente consignado no pensamento moral. A natureza do homem, além de uma dimensão política, apresenta uma dimensão moral que se manifesta nos diferentes ethos (costume, caráter, tradição). Há no pensamento de Aristóteles a indissolubilidade entre ética e política. Na obra *Política*, Aristóteles defende:

*uma cidade unitária onde a justiça proporcional ofereça a cada cidadão um lugar para atuar e ser feliz. A relação entre ética e política é buscada na estabilidade e no domínio racional do poder, na importância da educação cívica, na defesa da polis como centro civilizador e base para o desenvolvimento cultural (ARISTÓTELES. Política, p. 26/7).<sup>47</sup>*

São expressos dois tipos de ciências, ou seja, as práticas e as produtivas. Todavia, apesar da diferença que se estabelece entre elas, há um ponto em comum que é o bem. No caso da ética, esse bem é o do indivíduo que vive com os demais na *polis*. As interpelações necessárias e que seguem

---

46 ARISTÓTELES. *Ética a Nicômaco*. Trad. Leonel Vallandro e Gera Bornheim. São Paulo: Nova Cultural, 1987.

47 \_\_\_\_\_. *Política*. Trad. Patricio de Azcárate. Madrid: Espasa, 1997. Colección: Austral.

o esquema do pensamento aristotélico dizem respeito ao bem e sua relação com a felicidade. Qual é o bem ético do indivíduo e ao qual todos aspiram? A felicidade (*eudaimonía*)<sup>48</sup> como pode ser alcançada?

*O homem feliz parece necessitar também dessa espécie de prosperidade; e por essa razão alguns identificam a felicidade com a boa fortuna, embora outros a identifiquem com a virtude. Por esse motivo, também se pergunta se a felicidade deve ser adquirida pela aprendizagem, pelo hábito ou por alguma outra espécie de adestramento, ou se ela nos é conferida por alguma providência divina, ou ainda pelo acaso. Ora, se alguma dádiva os homens recebem dos deuses, é razoável supor que a felicidade seja uma delas, e, dentre todas as coisas humanas, a que mais seguramente é uma dádiva divina, por ser a melhor (ARISTÓTELES. Ética a Nicômaco, I, VIII-IX, p. 18/9).*

A felicidade é o bem ético, é a finalidade da ação moral. Mas o que é o bem para o homem? “Já que a felicidade é uma atividade da alma conforme à virtude perfeita, devemos considerar a natureza da virtude: pois talvez possamos compreender melhor, por esse meio, a natureza da felicidade” (ARISTÓTELES. Ética a Nicômaco, I, XIII, p. 23).

A virtude compõe o caráter (*ethos*) de uma pessoa. Para conhecê-la Aristóteles vale-se de exemplos e diz que se quisermos saber o que é a coragem, devemos observar o homem corajoso. A virtude é um hábito adquirido, portanto não é inclinação e nem aptidão, resultante da repetição de atos virtuosos que criam no indivíduo a disposição para o bem. No plano político Aristóteles também enfatiza a importância de se estudar, observar os atos virtuosos.

---

<sup>48</sup> *Eudaimonía* significa felicidade, êxito, ser feliz. É uma palavra que vem do verbo *eudaimonéo*, composta pelo prefixo *eu* que tem o sentido de algo bom e justo e *daímonia* (*daímon* = deus, divindade), uma relação entre as divindades e os homens. Em suma, a



*O homem verdadeiramente político também goza a reputação de haver estudado a virtude acima de todas as coisas, pois que ele deseja fazer com que os seus concidadãos sejam bons e obedientes às leis. A virtude que devemos estudar é, fora de qualquer dúvida, a virtude humana; porque humano era o bem e humana a felicidade que buscávamos. Por virtude humana entendemos não a do corpo, mas a da alma; e também à felicidade chamamos uma atividade de alma (ARISTÓTELES. Ética a Nicômaco, I, XIII, p. 23).*

Estudar a virtude significa conhecer os costumes, a sociabilidade humana; para Aristóteles a virtude é um hábito adquirido (pela experiência e pelo controle racional dos desejos do homem) ou uma disposição permanente, um estado ou qualidade da alma. “Sendo, pois, de duas espécies a virtude, intelectual e moral, a primeira, por via de regra, gera-se e cresce graças ao ensino – por isso requer experiência e tempo; enquanto a virtude moral é adquirida em resultado do hábito” (ARISTÓTELES. Ética a Nicômaco, II, I, p. 27). A virtude é assim a medida entre os extremos, o justo meio para moderar o caráter ou a força do caráter educado. “A virtude é, pois, uma disposição de caráter relacionada com a escolha e consistente numa mediania, isto é, a mediania relativa a nós, a qual é determinada por um princípio racional próprio do homem dotado de sabedoria prática” (ARISTÓTELES. Ética a Nicômaco, II, VI, p. 33). A deliberação racional, a escolha preferencial é dada pelo papel relevante estabelecido pela prudência, ou seja, ela determina o que é necessário escolher e evitar. A prudência, ou como os gregos a denominavam, *phronésis* (do verbo *phronéo* que significa estar no bom senso), é a própria sensatez. Em outras palavras, a prudência garante ao indivíduo a *autárkeia*

---

palavra *eudaimonía* possui o sentido de felicidade relacionada com a ação ética, como o resultado de uma vida virtuosa.

(*autós* = por si próprio + *arkéo* = ser suficiente) que é a independência e a liberdade, portanto, a própria autonomia, uma situação de quem é senhor de si porque obedece à regra que se deu. Todavia, não podemos esquecer que para Aristóteles é a política que orienta a ética, o homem só pode ser considerado autônomo na *polis*.

Para Aristóteles, o homem é, por natureza, um animal político e sua condição política é mero corolário do fato dele se constituir num ser social. A *polis* (a Cidade, o Estado), a comunidade política é o fim a que tende a comunidade familiar. É na vida social que o homem espera alcançar a vida justa e o bem comum. Rousseau no *Discurso sobre a Economia Política* diz, sobre o papel do governo diante do povo, dos cidadãos, aquilo a que se deve estar atento e de suas boas intenções para proteger o cidadão. “Em toda parte onde o povo ama seu país, respeita as leis e vive de forma simples, há pouca coisa a fazer para torná-lo feliz” (ROUSSEAU. Discurso sobre a Economia Política e Do Contrato Social, II, p. 42).

Assim, a temática presente antes do período medieval é a preocupação com a natureza, com o mundo exterior, com a educação do homem que abrange a moral e a política, com o nascimento da filosofia. Entretanto, no período medieval a temática é religiosa, predomina a preocupação apologética, isto é, na defesa da fé cristã. Como veremos adiante, esta moral heterônoma cristã é substituída na teoria moral kantiana pela moral autônoma estabelecida na razão.

A filosofia medieval da educação passa por duas tendências: a patrística e a escolástica. A filosofia patrística é uma retomada, pelo menos parcial, da

filosofia platônica, fundamentando-se numa ética rigorosa, abdicação do mundo e controle racional das paixões. A escolástica alia a especulação filosófica e desenvolve seu ensino em: “*trivium* (gramática, retórica e dialética) e *quadrivium* (aritmética, música, geometria e astronomia)” (REALE, Giovanni. História da Filosofia: Antigüidade e Idade Média, I, p. 479).<sup>49</sup> A escolástica tem como seu representante Tomás de Aquino (1226-1274), considerado um dos maiores filósofos medievais. Ele não escreveu especificamente sobre educação, mas de seu pensamento foram extraídos princípios que marcaram a pedagogia católica e alicerçaram o reino da moralidade. Segundo ele, o homem foi feito para um determinado fim, é dotado de conhecimento espiritual e racional (problema básico do pensamento medieval de buscar a harmonia entre a fé cristã e a razão) e age segundo um comportamento moral dotado de razão e vontade livre que o orienta na busca da perfeição e da felicidade.

*A felicidade perfeita é uma atividade contemplativa. Mas o homem feliz, como homem que é, também necessita de prosperidade exterior, porquanto a nossa natureza não basta a si mesma para fins da contemplação. E é suficiente que tenhamos o necessário, pois a vida do homem que age de acordo com a virtude será feliz. Sólon nos deu, talvez, um esboço fiel do homem feliz quando descreveu como moderadamente provido de bens exteriores, mas como tendo praticado as mais nobres ações, e vivido conforme os ditames da temperança<sup>50</sup> (ARISTÓTELES. Ética a Nicômaco, X, VIII, p. 191).*

Trata-se de um embasamento filosófico que Santo Tomás encontra na *Ética a Nicômaco* de Aristóteles, já que os princípios necessários para a fundamentação de uma ética estão na metafísica, porque entre o ser e o bem

---

49 REALE, Giovanni e ANTISERI, Dario. História da Filosofia: Antigüidade e Idade Média, vol. I, 2ª edição. São Paulo: Paulinas, 1990.

50 A palavra temperança advém do verbo grego *sophronízo* que significa tornar moderado, temperante, prudente.

existe uma correlação perfeita. "O bem é aquilo a que tendem todas as coisas" (AQUINO, Santo Tomás. Questões discutidas sobre a verdade, art. I, III, p. 23).<sup>51</sup>

Tomás de Aquino dizia que, para a educação cristã, Deus é o autêntico Mestre que ensina em nossa alma. Ao professor, entretanto, caberia a tarefa de ajudá-lo a descobrir a verdade,<sup>52</sup> ao orientá-lo pelos princípios cristãos e enfatizando a virtude da caridade e do amor (no sentido de mandamento) sempre em relação ao próximo. Este caminho aponta para a razão e conseqüentemente para a felicidade. A moral exprime o modo de agir do homem segundo a razão, portanto não são normas simplesmente impostas de fora pela autoridade divina. São princípios racionais que orientam o homem na busca da felicidade.

*A razão é divina em comparação com o homem, a vida conforme à razão é divina em comparação com a vida humana. Mas não devemos seguir os que nos aconselham a ocupar-nos com coisas humanas, visto que somos homens, e com coisas mortais, visto que somos mortais; mas na medida em que isso for possível, procuremos tornar-nos imortais e envidar todos os esforços para viver de acordo com o que há de melhor em nós (ARISTÓTELES. Ética a Nicômaco, X, VII, p. 189).*

A atividade racional se aperfeiçoa pelo hábito, existindo, assim, diversas maneiras da razão considerar as coisas. Em outras palavras, as ações do homem são as que procedem da sua vontade que é orientada pela razão. A vontade tem como objeto o bem em geral ou a beatitude, o homem também é

---

51 AQUINO, Santo Tomás. Questões discutidas sobre a verdade. Trad. Luiz João Baraúna, et alii. São Paulo: Nova Cultural, 1988.

52 "A verdade é aquilo que é. Donde se conclui que a verdade está nas coisas e não no intelecto" (AQUINO, Santo Tomás. Seleção de Textos da Suma Teológica. Trad. Luiz João Baraúna, et alii. São Paulo: Nova Cultural, 1988, XVI, art. I, p. 125).

livre e “denominamos livre aquilo que é causa de si mesmo. Livre é o que não está obrigado ou coagido em relação a uma determinada coisa” (AQUINO, Santo Tomás. Compêndio de Teologia, I, 73, art. 133/4, p. 86).<sup>53</sup> Seguindo esta linha de raciocínio, Santo Tomás especifica que todas as ações do homem são humanas, no sentido ético, quando conscientes, livres e racionais. O que leva o homem a agir segundo estes princípios é a virtude, uma perfeição do ato humano que possui a disposição para o bem. “O bem está nas coisas, comporta-se como universal e inclui a virtude” (AQUINO, Santo Tomás. Seleção de Textos da Suma Teológica, I, XVI, art. IV, p. 128/9). A virtude moral regula toda a conduta humana na medida em que participa da vida racional. A razão, então, é aperfeiçoada pela prudência, como em Aristóteles, pela sabedoria moral, ou seja, ter bons sentimentos em contraposição à *hýbris* (excesso, desmedida), isto é, abster-se de sentimentos como a insolência, o orgulho, a soberba, a presunção, o *amour-propre* do qual fala Rousseau.

A tradição grega retomada na Idade Média continua a valorizar o conhecimento teórico em detrimento das atividades práticas, o que irá modificar-se na Idade Moderna (século XVI-XVIII). Em oposição ao saber contemplativo, surge uma nova postura diante do mundo. O conhecimento, além de partir de noções e princípios, parte da própria realidade observada e submetida a experimentações. A temática anterior era teocêntrica, centrada na figura de Deus. Já o homem moderno coloca a si próprio no centro dos interesses e decisões, é antropocêntrico. Enquanto o pensamento antigo e medieval partem da realidade não questionavam a capacidade do homem

---

53 AQUINO, Santo Tomás. Compêndio de Teologia. Trad. Luiz João Baraúna, et alii.

conhecer, na modernidade o problema central é colocado em relação ao sujeito que conhece. O problema é sobre o que nós podemos conhecer, o que é o conhecimento. O problema epistemológico irá marcar a filosofia daí por diante.

A modernidade, nascida com o Iluminismo, tem como preceito básico a confiança na razão para liberar o homem da ignorância, do medo causado pela superstição.

O termo moderno vem do latim *modernus*; este adjetivo significa propriamente atual. Foi utilizado pela primeira vez no final do século V para estabelecer uma diferença entre o presente cristão e o passado romano pagão. Mais tarde, no século XIII foi empregado pela escolástica para indicar uma nova expressão (via moderna) que se diferencia da antiga lógica aristotélica (via antiga). Historicamente a palavra moderno é empregada para indicar o que começa depois do Renascimento, ou seja, a partir do século XVII.

A modernidade propriamente dita inicia-se com o rompimento entre o Céu e a Terra, ou seja, quando passa a haver uma oposição entre o espiritual e o laico, na supressão do dualismo mundo e eternidade.

A ética do Século das Luzes, um marco da modernidade, foi sobretudo eudemonista, isto é, preocupada com a felicidade: uma ética fundada na razão capaz de julgar e criticar o estado presente do homem e conseqüentemente do mundo em que vive, absolto da idéia de divindade ou de crença celestial.

#### 1.4. SÉCULO XVIII: ILUMINISMO E INFÂNCIA

Neste item apresentaremos os primeiros indícios da moralidade iluminista presente na educação e na conceituação filosófica destacada pela teoria moral de Rousseau e Kant, valendo-se de um denominador comum frente a questão: como devo agir? Esta indagação estará presente sob dois aspectos: os princípios que norteiam a ação segundo a lei da natureza rousseauiana e apresentada pela ação normativa da idiosincrasia kantiana.

O século XVIII é fundamentalmente racionalista. Rousseau contestou o domínio absoluto ou hegemônico desta razão e privilegiou o desenvolvimento da sensibilidade do homem quando o enfatizou e passou a considerar desde a infância,<sup>54</sup> acompanhando a afirmação do individualismo, com as particularidades de cada um, com características e traços de caráter inerentes. Em outras palavras: todos nascem potencialmente iguais - natureza humana -, porém não se relevam as desigualdades de cunho social e político e as desigualdades natural e biológica. É uma idéia presente em Rousseau, no *Discurso sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade entre os homens*, comentada por Claparède em: *A Educação Funcional*.<sup>55</sup>

*Rousseau foi quem descobriu que a criança é, não tanto quantitativamente como qualitativamente, diferente do adulto, que ela*

---

54 "A obra-prima de uma boa educação está em fazer um homem razoável: e pretende-se educar uma criança pela razão! É começar pelo fim, é querer fazer o instrumento com a obra. Se a criança entendesse razão, não teria necessidade de ser educada; mas falando-lhe, desde a primeira infância, uma língua que não entende, acostumam-na a jogar com palavras, a controlar tudo que lhe dizem, a se acreditar tão sábia quanto seu mestre, a se tornar discutidora e enfezada; e tudo o que imaginam obter dela pela razão, só obtêm pela cobiça, pelo temor, ou pela vaidade que se é sempre obrigado a acrescentar" (ROUSSEAU. *Emílio ou Da Educação*, III, p. 74).

55 CLAPARÈDE, Edouard. *A Educação Funcional*. Rio de Janeiro: Nacional, 1940.



*tem 'uma espécie de maturidade que lhe é própria'. Ser insuficiente do ponto de vista biológico, não é ter menos qualidades e aptidões do que outrem. Ser insuficiente é ser desadaptado com relação a seu meio natural. A criança não é insuficiente desde que vive em seu meio natural, a família (CLAPARÈDE. A Educação Funcional, p. 361- 366).*

Rousseau advoga ainda que é preciso considerar o homem tal como ele é, e também como pode ser, mesmo que não seja possível precisar até onde possa ir. Em todo caso, é perfectível. Apesar de consciente das dificuldades, das tarefas, que se propõe executar, Rousseau declara: “Basta-me que, onde quer que nasçam homens, se possa fazer deles o que proponho; e que, tendo feito deles o que proponho, se tenha feito o que há de melhor, tanto para eles como para os outros” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, I, p.7).

O século XVIII, segundo Cassirer, possui a concepção da Filosofia das Luzes.<sup>56</sup> E a humanidade progride intelectualmente, cada vez mais, com a difusão desta filosofia. “O nosso século é chamado o Século da Filosofia por excelência” (CASSIRER. A Filosofia do Iluminismo, p.20).<sup>57</sup>

O Iluminismo foi um movimento filosófico, com dimensão literária, artística e política, um movimento de idéias, também intitulado como Esclarecimento, Ilustração, Filosofia das Luzes ou Século das Luzes.<sup>58</sup> “Com efeito, a Filosofia das Luzes entende-se a si mesma como pedagogia, ou sua

---

56 “Poderíamos reduzir o Iluminismo à sua invenção pedagógica. No sentido em que, para atingir seu público, o discurso iluminista inventa formas novas: cartas, dicionários, contos filosóficos. Talvez seja este o traço predominante da época. Essa invenção narrativa e enunciativa é acompanhada de uma busca da legitimidade. O homem do Iluminismo não pára de se questionar sobre seu direito à palavra e suas relações com a verdade” (ARIÈS, Philippe. e DUY, Georges. História da vida privada: da renascença ao século das luzes. São Paulo: Companhia das Letras, vol.III. 1995, p. 397).

57 CASSIRER, Ernest. A Filosofia do Iluminismo. Trad. Álvaro Cabral. São Paulo: Unicamp, 1994.

58 SALINAS FORTES, L. R. O Iluminismo e os Reis Filósofos. São Paulo: Brasiliense, 1993, p. 8.



tarefa como a da educação da humanidade” (ROUSSEAU. Discurso sobre a Economia Política e Do Contrato Social, p. 11). Do sistema de idéias iluministas surtiu um conjunto de mudanças graduais no pensamento do século XVIII, notadamente na França. Este século intitulado das Luzes tem o intuito de apresentar esta expressão como iluminadora, ou seja, uma vez a luz acesa, são afastadas a ignorância e a servidão. Caracterizou-se também pela defesa da ciência e da racionalidade ou como define Kant no célebre opúsculo – O que é Iluminismo? (Resposta à pergunta: Que é esclarecimento = *Aufklärung*).<sup>59</sup>

*Esclarecimento [Aufklärung] é a saída do homem de sua menoridade, da qual ele próprio é culpado. A menoridade é a incapacidade de fazer uso de seu entendimento sem a direção de outro indivíduo. O homem é o próprio culpado dessa menoridade se a causa dela não se encontra na falta de entendimento, mas na falta de decisão e coragem de servir-se de si mesmo sem a direção de outrem. SAPERE AUDE! Tem coragem de fazer uso de teu próprio entendimento, tal é o lema do esclarecimento. A preguiça e a covardia são as causas pelas quais uma tão grande parte dos homens, depois que a natureza de há muito os libertou de uma direção estranha (naturaliter maiorennnes), continuam no entanto de bom grado menores durante toda a vida (KANT. Textos Seletos, p. 100).*

A pergunta – o que é Iluminismo? – questiona o que é a atualidade na qual o filósofo está inserido, e qual é o papel da filosofia nesta atualidade ou momento. O *Aufklärung*<sup>60</sup> tem como principal característica permitir o acesso do homem à maioria pelo uso da razão e da reflexão filosófica que tenta a dissolução das concepções presentes no mundo religioso. Em outras palavras,

---

59 Este é um artigo escrito por Kant em 5 de dezembro de 1783. Ver: KANT. Textos Seletos. [S/T]. Rio de Janeiro: Vozes, s/d.

60 *Aufklärung* é um movimento de elucidação, equívale a inspiração e iluminação interior, significa dar luz ao entendimento.

o homem que alcança a maturidade é capaz de vencer o medo e ter coragem suficiente para libertar-se de seus tutores, pensar e agir segundo sua razão.

O opúsculo Resposta à pergunta: o que é Esclarecimento?, tem como elemento principal a relação entre saber e liberdade, ou seja, o homem pode libertar-se, sair da menoridade, utilizando a razão. A liberdade é, assim, vista como um fim e um meio para desenvolver o saber; esta definição conduz a educação ao papel de transformar o mundo.

Kant tinha uma posição otimista a respeito do homem do século XVIII, de sua emancipação que, mesmo sendo difícil, não deixava de ser possível. "Vivemos agora em uma época esclarecida [*aufgeklärten*]?, a resposta será: não, vivemos em uma época de esclarecimento [*Aufklärung*]" (KANT. Textos Seletos, p. 112).

Os ideais do Iluminismo eram vistos por Kant como base para a emancipação da humanidade e nesta o alicerce era a liberdade de pensamento. Em outras palavras, dar aos cidadãos, por intermédio da liberdade de pensamento, a possibilidade de saírem da menoridade e tornarem-se seres autônomos, serem emancipados, procederem como criadores de um novo mundo mediante sua vontade e guiados pela autonomia da razão. O que significa dizer que o *Aufklärung* é a passagem da heteronomia à autonomia. Assim, para Kant a moralidade não se funda nem na natureza nem nas sensações, mas na razão.

*No cultivo da razão é preciso praticar o método de Sócrates. Este, que se nomeava parteiro dos conhecimentos dos seus ouvintes, nos seus diálogos, que Platão de algum modo nos conservou, nos dá exemplos de como se pode guiar até mesmo pessoas idosas para retirar muita coisa de sua própria razão. Em muitos pontos não é necessário que as*

*crianças exercitem a razão. Não devem subtilizar sobre todas as coisas. Não necessitam conhecer os fundamentos de tudo que pode aperfeiçoá-las; mas, quando se trata do dever, é necessário fazê-las conhecer os princípios. Contudo, devemos proceder de tal modo que busquem por si mesmas estes conhecimentos, em vez de inculcar-lhos (KANT. Sobre a Pedagogia, p. 75/6).*

O Iluminismo, no século XVIII, exaltou a capacidade humana de conhecer o mundo por meio da ciência, considerada expressão de rigor, objetividade e previsibilidade. Pela ciência o homem podia espantar o medo causado pela ignorância e pela superstição, e guardar a esperança de um mundo onde as luzes da razão permitiriam a melhor qualidade de vida possível. Tudo em proveito da autonomia humana, contra os temas que foram refutados pela Idade Média, em que o critério de verdade era a heteronomia, ou seja, a autoridade externa ao ser humano. A heteronomia<sup>61</sup> é o contrário da autonomia, ou seja, aquela significa a submissão à lei ou norma imposta por outrem, fazer que a vontade dependa e seja determinada por algo diferente da sua ou mesmo oposta a ela, enquanto a autonomia significa determinar-se a si mesmo a sua própria lei, cumprindo-a completamente.

Em suma, o preceito do Iluminismo filosófico e científico é levar o homem ao conhecimento e atingir o aperfeiçoamento moral e a emancipação política pelo uso da razão.

Durante a Idade Média, a visão teocêntrica do mundo fez com que os valores religiosos impregnassem as concepções éticas, de tal maneira que os critérios do bem e do mal se achavam vinculados à fé e dependiam da

---

<sup>61</sup> Heteronomia é uma palavra composta de *heterós*, o outro dentre dois, e *nómos*, o direito a dispor de algo (autonomia). O termo heteronomia significa submissão à lei imposta por outra pessoa, uma dependência as regras exteriores a nós e que nos dominam.

esperança de vida após a morte. A partir da Idade Moderna, culminando no movimento da Ilustração, no século XVIII, a moral torna-se laica, secularizada. Ser moral e ser religioso não são pólos inseparáveis e passa a ser perfeitamente possível que um homem ateu seja moral e que o fundamento dos valores não se encontre em Deus, mas no próprio homem. Assim, o século XVIII representa, na história do homem, a culminação de um processo que subverteu a imagem que ele tinha de si próprio e do mundo; a Idade Moderna centraliza no sujeito a questão do conhecimento.

É pertinente mostrar a importância do pensamento da Ilustração, como veremos a seguir, também no que tange ao aspecto econômico e social do século XVIII e à sua influência no pensamento político de Rousseau, presente sobretudo no *Contrato Social*, principalmente ao fazer referência a alguns conceitos como sociedade, vontade geral, ordem civil, liberdade.

Alguns axiomas do Iluminismo contribuíram para definir os valores traduzidos no plano educacional e social, presentes no pensamento de um de seus maiores colaboradores, Jean-Jacques Rousseau.

1. Todos deveriam ser iguais perante a lei. O que significava ninguém poder apelar para algum privilégio de nascença.
2. A educação como a legítima provedora da ascensão social do indivíduo com a finalidade de desabrochar sua natureza e estimular suas capacidades, voltada ao desenvolvimento da personalidade e individualidade que possui.
3. À sociedade cabia a tarefa de respeitar a natureza humana e buscar um acordo entre a vontade individual e os interesses coletivos da

sociedade. Esta idéia pode ser explicitada pela noção de propriedade e de bens de um cidadão.

*É importante lembrar aqui que o fundamento do pacto social é a propriedade, e sua primeira condição que cada um seja mantido na agradável fruição daquilo que lhe pertence. É verdade que pelo mesmo acordo cada um se obriga, ao menos tacitamente, a se cotizar quanto às despesas públicas; mas não podendo a lei fundamental ser alimentada por esse engajamento, e supondo a evidência da necessidade reconhecida pelos contribuintes, percebe-se que, para ser legítima, essa cotização deve ser voluntária, não a partir de uma vontade particular, como se fosse necessário ter o consentimento de cada cidadão e que ele só deva dar aquilo que lhe aprouver, o que seria totalmente contra o espírito corporativo, mas de uma vontade geral, expressão de uma pluralidade de vozes, e com uma tarifa proporcional que não é uma contribuição arbitrária (ROUSSEAU. Discurso sobre a Economia Política e Do Contrato Social, III, p. 49/0).*

4. Censurava-se o autoritarismo das instituições escolares, a imposição de idéias, e uma disciplina exacerbada. E defendia-se algo condenável na época e que contrariava a concepção dos antigos liceus: a liberdade e explanação do pensamento, um questionamento com ênfase na iniciativa intelectual do aluno.
5. À escola caberia a pluralidade de idéias, ou seja, não poderia estar a serviço de uma única corrente filosófica e tampouco de um dogma religioso, mas de uma tolerância democrática.
6. A educação visava consolidar a idéia de cidadão: preparar para o exercício da cidadania, como um direito de todos assegurado pelo Estado. O homem poderia se emancipar por meio do saber e da razão.

O mais poderoso meio para este sucessivo progresso, insiste Rousseau, é dado pela educação. A educação tem um vínculo com a natureza, o que

constitui uma postura sensualista<sup>62</sup> (sensibilidade) e só depois eleva-se ao aspecto intelectual.

*O ensino comportava em primeiro lugar a moral e a religião, isto é, uma concepção do Universo e do destino do homem, do seu lugar e do seu papel; em seguida, a aparelhagem dos conhecimentos elementares: leitura, escrita, cálculo. Os resultados, amiúde, eram bastante bons. Na França, a instrução do povo era certamente superior à ministrada na primeira metade do século XIX (CROUZET. História Geral da Civilizações: o século XVIII – O último século do antigo regime, p. 234).<sup>63</sup>*

À infância, no século XVIII, são atribuídas particularidades interessantes, por exemplo, aquela segundo a qual a criança não é capaz de satisfazer suas necessidades porque nasce incompleta. E, assim, a infância era uma época de aprendizagens, cujos objetivos enalteciam o fortalecimento do corpo para superar dificuldades futuras e manter mais tarde a família.

Trata-se de uma época que afirma a idéia de que o homem é de fato o produto de sua educação, uma educação por etapas, cujo objetivo não é o céu, mas a felicidade terrena. A crença é de que a transformação da sociedade passa pela prioridade de educar para formar o cidadão esclarecido, baseado na perspectiva de uma sociedade livre. A natureza é a grande mestra para Rousseau; encontra-se nela o despertar para a observação, para a sensibilidade, a recusa do castigo e da opressão.

---

62 O sensualismo é inspirado sobretudo nas idéias de Locke (*Ensaio sobre o entendimento humano*) e Rousseau (*Emílio ou Da Educação*). Os sensualistas estão convencidos de que as nossas idéias provêm dos sentidos e que o ensino deveria ocorrer, mais por meio de observações da realidade e pela experiência, do que pela supremacia dos livros e das palavras.

63 CROUZET, Maurice. História Geral das Civilizações: o último século do Antigo Regime. Trad. Vítor Ramos. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

Com a obra *Emílio ou Da Educação*, Rousseau apresenta um sistema de educação, e um aluno imaginário para demonstrar sua teoria. O objetivo desta educação é permitir ao homem conservar, na sociedade, sua bondade, inocência e demais virtudes. Que aprenda por si mesmo o que lhe interessa e o que deve evitar, numa atmosfera de sinceridade e de liberdade.

*Emílio ou Da Educação* apresenta uma relação de afeto entre mãe e filho, porque, no século XVIII, as crianças só tinham importância para os pais depois de terem sobrevivido à infância. Há outras questões importantes, no século XVIII, em relação às quais Rousseau apresenta diferenças. Neste século, aceitava-se o prazer resultante de ver a dor alheia; ir a um suplício era um divertimento. Rousseau preconiza: o sofrimento do outro nos diz respeito; são enfatizados o valor do afeto, a solidariedade entre os homens. Também na época, o máximo que se pensava era dar a uma criança, a maior preocupação; era a instrução, jamais a educação. Com o *Emílio*, há a educação de um menino; a cada etapa da sua vida são dadas novas lições. Mas não apenas novos conteúdos, também novos procedimentos para lidar com ele e sua natureza em formação. Rousseau traz uma novidade pedagógica: conceber a criança, a sua formação, distintamente do adulto, por seus desejos, mentalidade.

A importância do educador no *Emílio* é dada pela tarefa: de fazer o homem bom, de conduzir as paixões. As paixões naturais são apenas duas: amor de si mesmo e piedade; aquela para conservar o indivíduo e esta, a espécie. Sem controle, podem transmutar-se em paixões más e serem nocivas à vida moral e à sociedade.



Outro filósofo que destaca o valor do educador é John Locke, fundador da teoria liberal, filósofo do século XVII que influenciou o pensamento de Rousseau, com relação às questões éticas e políticas presentes no *Contrato Social* e no *Discurso sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade entre os Homens*, e na abordagem sobre os princípios da experiência e na crítica ao inatismo.<sup>64</sup>

Tanto Locke como Rousseau apresentam propostas para a educação, colocando a criança como o centro da educação.

Locke em sua obra: *Pensamentos sobre a Educação*<sup>65</sup> (1693 - uma coletânea de conselhos práticos em forma de cartas endereçadas a seu amigo Odoardo Clarke para a educação de seus filhos) traça um programa para a educação do *gentleman*, o cavalheiro aristocrático do século XVII. “O objeto principal deste discurso é mostrar como deve conduzir-se a educação de um jovem cavalheiro desde sua infância”. E ainda: “para formar o jovem cavalheiro é necessário que o preceptor seja um homem bem educado” (LOCKE. Pensamientos acerca de la Educacion, p. 8 e 114).<sup>66</sup> Dizia que o processo educacional deveria cuidar de três aspectos fundamentais na formação da

---

64 O inatismo refere-se a certas idéias, princípios ou estruturas de pensamento como inatas devido ao fato de pertencerem à natureza humana, em outras palavras, à mente ou ao espírito, adquiridos com a experiência ou pela experiência. Um exemplo de inatismo é a teoria da reminiscência de Platão, já que postula que a alma traz consigo idéias que contemplou, quando estava separada do corpo, no mundo inteligível, e das quais recorda no mundo sensível. Entretanto, no século XVII, existe a tese de John Locke que critica o inatismo. Na obra *Ensaio sobre o entendimento humano*, livro I intitulado ‘Nem os Princípios nem as Idéias são inatas’, Locke diz que “não pode haver nada contrário à razão e à experiência” (LOCKE, John. Ensaio sobre o entendimento humano. Trad. Anoar Aiex. São Paulo: Nova Cultural, 1991, I, I, p.17. Coleção: Os Pensadores.

65 LOCKE, John. Pensamientos acerca de la Educacion. Trad. D. Barnés. Madrid: Ediciones de la lectura, 1888.

66 As citações da obra *Pensamientos acerca de la Education* (John Locke) são traduzidas por mim. O livro usado é uma tradução espanhola do original em inglês.



personalidade: o aspecto físico, o intelectual e o moral. Aqui, será estudado sobretudo a educação moral, a formação do caráter moral.

Em Locke educar para a moral implica na aquisição e na prática da virtude, considerada, por ele, como o primeiro e mais necessário dom de que necessita um *gentleman*. “A virtude é a coisa mais difícil de adquirir do que o conhecimento do mundo, e se um jovem a perde torna-se muito difícil poder recuperá-la” (LOCKE. Pensamientos acerca de la Educacion, VII, p.82). A virtude é expressa segundo a voz da consciência moral. Estas idéias significativas, acima mencionadas, já estavam presentes no pensamento dos filósofos gregos Platão e Aristóteles e mais tarde foram retomadas também por Rousseau.

Os motivos que inspiram a pedagogia de Locke são tomadas do seu empirismo epistemológico. Deste provém o conceito de que, embora nossa mente seja uma tábua rasa,<sup>67</sup> preexistem na experiência poderes originários do intelecto marcados de acordo com a diferença de temperamento de cada homem. O objetivo da educação é um contínuo exercício de nossas faculdades mentais para guiá-las e discipliná-las. À educação cabe a incumbência de ensinar-nos como devemos empregar nossas faculdades. Aí surge o papel do

---

67 A expressão *tabula rasa* ou *tábua rasa*, a qual se refere Locke, significa que a criança é maleável para ser moldada pela experiência. A locução tábua rasa postula a ausência de qualquer capacidade inata na criança, ou seja, não existe qualquer impressão anterior à experiência. Todas as idéias são provenientes da experiência sensível que nos leva ao conhecimento sem dependermos de idéias inatas. Em outras palavras, Locke faz *tabula rasa* dos conteúdos da consciência, no sentido de despojar o sujeito de quaisquer premissas já concebidas anteriormente. Podem ser citados, pelo menos, dois sensualistas que utilizaram a expressão *tabula rasa*, Berkeley (1685-1753) e Condillac (1715-1780), para os quais a mente é uma *tabula rasa*, isto é, encontramos nas sensações a origem de todos os nossos conhecimentos e de todas as nossas faculdades.

educador: formar um caráter livre, mediante o livre exercício das potências do indivíduo.

O preceptor, segundo Locke, precisa ter algumas qualidades e alguns conhecimentos específicos para poder educar o seu discípulo.

*O preceptor não deve ser somente um homem bem educado, é preciso que conheça o mundo, isto é, os costumes, os gostos, as loucuras, as mentiras, sobretudo do país em que vive. O grande trabalho de um preceptor é o de moldar a conduta e formar o espírito. Estabelecer em seu discípulo bons hábitos; princípios de virtude e de sabedoria; dar-lhe pouco a pouco uma idéia de mundo; desenvolver nele a tendência de amar e de imitar tudo o que seja excelente e agradável (LOCKE. Pensamientos acerca de la Educacion, p. 117 e 123).*

Locke expressa as exigências para disciplinar as faculdades do educando, emancipando-as das necessidades de sua natureza animal, ensinando-o a controlá-las. O primeiro critério para a educação do *gentleman* é a posse da virtude, para uma boa ação político-moral, e o segundo são as boas maneiras, para que mostre como é bem educado, civilizado e distinto em suas relações. O educador deve servir-se sabiamente das disposições naturais do educando para poder ensinar-lhe uma educação moral. As idéias que servem de base para suas reflexões sobre a moralidade e a influência que esta exerce no processo educacional estão presentes em sua obra: *Ensaio sobre o entendimento humano* (1690).

A reflexão moral de Locke sobre o homem caracteriza a sua filosofia do conhecimento. E salienta a possibilidade de uma ciência da moral, baseando-se no estudo das idéias dos modos e das relações morais constituídas no espírito do homem. Para agir de acordo com a moral, o homem relaciona suas ações de acordo com a lei (regras morais ou lei) e assim pode julgá-las como

corretas ou incorretas. Para isso existem três tipos de leis: “a lei divina, a lei civil e a lei da opinião ou reputação. Pela sua relação com a primeira, os homens julgam se suas ações são pecaminosas ou respeitadas; em função da segunda, se são criminosos ou inocentes, e, finalmente, em função da terceira, se são virtuosos ou pecadores” (LOCKE. Ensaio sobre o entendimento humano, p. 83). Há outro aspecto primordial que caracteriza o homem e lhe fornece a idéia de liberdade, dada em função da sua experiência sensível, assim todos os princípios morais apenas podem existir a partir de dados da sua sensibilidade e também pela possibilidade de atender a razão e a natureza que manifesta a ordem dos fenômenos naturais. Um fato primordial que caracteriza o homem é a consciência de seu poder, que lhe fornece a idéia de sua liberdade e lhe permite conhecer a lei da natureza, ou seja, aquela que a própria natureza humana pode descobrir.

Para Locke, no estado natural nascemos livres na mesma medida em que nascemos racionais. Por conseguinte, os homens seriam iguais, independentes e governados pela razão. O estado natural seria a condição na qual o poder executivo da lei da natureza permaneceria exclusivamente nas mãos dos indivíduos. Todos os homens participariam dessa sociedade que é a humanidade, e estariam ligados pela razão. No estado natural todos os homens teriam o destino de preservar a paz e a humanidade e evitar ferir os direitos dos outros.

Hobbes vê o estado de natureza como um estado de guerra entre os homens. No cap. XIII do *Leviatã*, ele parte da idéia de igualdade natural e apresenta “três causas principais da discórdia” na natureza do homem –

competição, desconfiança e glória – e conclui: “Com isto se torna manifesto que, durante o tempo em que os homens vivem sem um poder comum capaz de os manter em respeito, eles se encontram naquela condição a que se chama guerra que é de todos os homens contra todos os homens” (HOBBS. Leviatã ou Matéria, Forma e Poder de um Estado Eclesiástico e Civil, p. 75).

Locke tem uma concepção bastante diferente do estado de natureza. Este é o tema específico do capítulo II do *Segundo Tratado*,<sup>68</sup> cujo capítulo III trata do estado de guerra. Locke defende idéias opostas às de Hobbes, e distingue estado de natureza de estado de guerra, que Hobbes identifica. Em Locke, a ênfase é posta na capacidade que o homem possui de governar bem suas ações, observando a lei da natureza, ou seja, os ditames da razão natural. No estado em que todos os homens se acham naturalmente, se possui perfeita liberdade e igualdade, mas esse estado de liberdade, diz ele:

*não o é de licenciosidade; apesar de ter o homem naquele estado a liberdade incontrolável de dispor da própria pessoa e posses, não tem a de destruir-se a si mesmo ou a qualquer criatura que esteja em sua posse, senão quando uso mais nobre do que a simples conservação o exija. O estado de natureza tem uma lei de natureza para governá-lo, que a todos obriga; e a razão, que é essa lei, ensina a todos os homens que tão-só a consultem, sendo todos iguais e independentes, que nenhum deles deve prejudicar a outrem na vida, na saúde, na liberdade ou nas posses (LOCKE. Segundo Tratado sobre o Governo, II, p. 218).*

Assim, para Locke, o estado de natureza é um estado de liberdade perfeita e igualdade, não podendo ser identificado com o estado de guerra. Em Rousseau a idéia de estado natural é uma espécie de arquétipo, uma gênese

---

68 LOCKE, John. Segundo Tratado sobre o Governo. Trad. Anoar Aiex. São Paulo: Nova Cultural, 1991. Coleção: Os Pensadores.

presente no *Segundo Discurso*, em que o homem é isolado de tudo o que lhe foi acrescentado pela vida social. E para Hobbes, o estado de natureza é uma hipótese lógica de como se comportaria o homem numa sociedade na qual fosse suspensa a lei, tornando por isso necessário o Estado Leviatã não tanto para funcionar o bem, mas para evitar o mal.

Podemos inferir, neste momento, que a concepção rousseuniana de estado natural se distingue de Locke no *Segundo Tratado sobre o Governo* (1690) e de Hobbes no *Leviatã* (1651). Para Locke a diferença entre estado de natureza e estado social é mínima porque se supõe que o homem é por natureza apto à vida social. A razão lhe diz para ter com seus semelhantes uma vida honesta e pacífica. Já em Hobbes o estado civil só é constituído quando se anula o estado natural com todos os seus direitos. São posições opostas e também à de Rousseau. Para este é necessário adaptar as condições de vida social de um ser que foi educado só. E esta adaptação é a grande chave de seu pensamento. Podemos observar isso no *Emílio*, II, quando aborda a questão de desnaturar o indivíduo, ou seja, fazê-lo viver como parte de um todo, como veremos mais a diante.

Ao viver em liberdade e igualdade no estado de natureza, o homem estaria exposto a certos inconvenientes. O principal seria a possibilidade de uma inclinação para beneficiar a si próprio. Por conseqüência, a satisfação pela posse da propriedade (um direito considerado natural e fundamental para Locke) e a conservação da liberdade e da igualdade estariam ameaçados.

Assim, para evitar estes infortúnios, o homem teria abandonado o estado natural e criado a sociedade política, ao utilizar um contrato entre homens

igualmente livres. Este pacto social não criaria nenhum direito novo a ser acrescentado aos direitos naturais. O pacto seria apenas um acordo entre os indivíduos; e seu objetivo seria preservar a vida, a liberdade e a propriedade, sem esquecer que lhe caberia reprimir qualquer violação desses direitos naturais.

Para Hobbes e Locke, o pacto (do qual nasce a sociedade civil) se apresenta como um solução para os problemas causados pelo estado de natureza; para aquele causa a insegurança da vida e para este, o receio de não poder manter a propriedade externa dos bens e, conseqüentemente, a propriedade interna de si mesmo. Um pacto que para ambos visa legitimar a sociedade. Com Rousseau (*Discurso sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade entre os Homens*), todavia, ocorre exatamente o contrário, ao mostrar como é ilegítima a sociedade originada deste pacto iníquo.

Na base da moralidade, está a retidão moral que “consiste na única e verdadeira pedra de toque, pois, comparando-a com essa lei, os homens julgam o aspecto mais significativo do bem e do mal moral de suas ações, a saber, em proporção aos seus pecados ou virtudes é que podem almejar a miséria ou a felicidade” (LOCKE. Ensaio sobre o entendimento humano, p. 83/4). Para Locke, a relação entre os homens encontra-se regida pela autonomia moral, intervindo o castigo para salvaguardar o bem da pessoa humana ou para reparação de penas sofridas. Deve-se notar que o bem também é estabelecido moralmente não só nas relações particulares, mas nas relações políticas que visam o bem público. E para que este seja estabelecido é necessária uma ordem moral instituída pelo contrato.

“A lei, na sua verdadeira noção, afirma Locke, não é tanto um constrangimento como uma direção dada a um agente livre e inteligente, para o seu próprio interesse. Ela não prescreve nada para além daquilo que visa o bem geral daqueles que se encontram sujeitos à lei” (LOCKE. Segundo Tratado sobre o Governo, VI - LVII, p. 238). É unicamente à lei que se deve justiça e liberdade. Uma regra permanente enquanto o homem viva, que seja comum a todos os membros que participam em sociedade. A liberdade não pode estar sujeita a regras de inconstância, incerta ou arbitrária proveniente de qualquer homem, ou seja, não há nenhuma outra restrição a não ser aquela prescrita pela própria lei.

Na educação o processo é semelhante. As regras de comportamento para estabelecer a disciplina estão sujeitas a um acordo ou contrato estabelecido entre os membros nela envolvidos. E segue o suposto de uma lei, ensinada tanto quanto a lei civil, especificamente a que um cavalheiro (por esta expressão entenda-se criança) deve seguir no decorrer de todo o processo educacional. “Seria estranho que um cavalheiro inglês ignorasse o direito de seu país. É um conhecimento tão necessário que nenhum homem pode prescindir de desempenhá-lo” (Locke. Pensamientos acerca de la Educacion, XXIV, p. 250).

A educação em Locke é apresentada, assim, em várias perspectivas.

a) A educação primeira: visa a preocupação com a saúde do corpo.

“Um espírito são em um corpo são, é uma descrição breve, porém completa, de um estado feliz neste mundo” (LOCKE. Pensamientos acerca de la Educacion, p.1). O termo educação primeira, para



Rousseau, é principal para explicar como ocorre a formação do homem, sua vida no estado natural e o preparo para viver em sociedade. A educação voltada para a moral e os conceitos relacionados a natureza e ao Estado que influenciam a concepção de ensino na instituição escolar. Vale lembrar que a educação formadora do homem, segundo Rousseau, é:

*a educação que nos vem da natureza, ou dos homens ou das coisas. O desenvolvimento interno de nossas faculdades e de nossos órgãos é a educação da natureza; o uso que nos ensinam a fazer desse desenvolvimento é a educação dos homens; e o ganho de nossa própria experiência sobre os objetos que nos afetam é a educação das coisas. Cada um de nós é portanto formado por três espécies de mestres (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, I, p. 11).*

- b) A educação moral: tem como compromisso a formação de homens que tenham consciência de sua dignidade, que adquiram bons hábitos e sejam discretos e instruídos. Locke recomendava o cultivo de boas maneiras, ou seja, ações que na sociedade fossem orientadas pelo equilíbrio, pelo bom senso, pela dignidade e hábitos polidos. Idéias descritas no decorrer da obra *Pensamentos sobre a educação*. Especificamente, há apenas na seção XXIV, com o título: As Instruções, um pequeno item denominado: A moral. “Desde o começo de seus estudos se ensina a criança a conhecer a virtude e mediante a prática se ensina, todos os dias, a por o amor pela reputação acima de seus desejos” (LOCKE. Pensamientos acerca de la Educacion, p. 219).
- c) A educação doméstica (também mencionada por Kant e Rousseau):  
“Se um jovem educado em sua casa não está mais instruído nas



virtudes do que estaria no colégio, eu deduziria que seu pai não foi muito feliz na eleição de seu preceptor” (LOCKE. Pensamentos acerca de la Educacion, VII, p. 85,86). Para Kant a educação doméstica visa preparar a criança para freqüentar uma instituição pública.

*A finalidade destes Institutos públicos é o aperfeiçoamento da educação doméstica. Se os pais, ou aqueles que lhes assistem na educação dos seus filhos, tivessem recebido uma boa educação, poderia não ser mais necessária a despesa com os Institutos públicos. Estes devem se prestar a realizar certas experiências e a formar pessoas aptas para que possam dar uma boa educação doméstica. A educação privada é dada pelos próprios pais, ou, caso não tenham tempo, capacidade, ou não o queiram, por outras pessoas que os ajudem nessa tarefa, mediante uma recompensa (KANT. Sobre a Pedagogia, p. 32).*

Em Rousseau a educação doméstica ou da natureza possui o mesmo sentido que em Locke e Kant. “Pegai um jovem educado prudentemente na residência de seu pai na província, examinai-o no momento em que chega a Paris, em que entra na sociedade; vós o vereis pensando certo em relação às coisas honestas e tendo a vontade tão sadia quanto a razão” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p. 391). Aqui está presente a idéia de como a educação se processava no século XVII e XVIII. Os filhos eram educados em casa por um preceptor escolhido pela família, mais precisamente pelo pai e, só então, com os ensinamentos adequados, escolhidos pelo preceptor, é que freqüentariam uma instituição escolar.

- d) A educação pública: no decorrer da obra, Locke não explica qual é o papel adequado à educação pública e tão pouco é definido um juízo de valor. Em Kant é definida quanto ao seu papel na formação

educacional. “A educação é privada ou pública. Esta última se refere às informações, e pode permanecer sempre pública. A prática dos preceitos fica reservada à primeira. Uma educação pública completa é aquela que reúne, ao mesmo tempo, a instrução e a formação moral” (KANT. Sobre a Pedagogia, p. 31). Kant, na página 36, diz que “esta educação pública é a melhor imagem do futuro cidadão”. Esta idéia aparece em Rousseau no *Emílio* e nas *Considerações sobre o Governo da Polônia e sua Reforma Projetada* (1772) e no *Discurso sobre a Economia Política*, enquanto a educação pública é, com maior ênfase, uma preocupação central na obra rousseauiana.

*Uma das máximas fundamentais do governo popular ou legítimo é a educação pública. Se as crianças são educadas em comum sob o princípio da igualdade, se são imbuídas das leis do Estado e das máximas da vontade geral, se são instruídas a respeitá-las acima de todas as coisas, se são envolvidas por exemplos e objetos que lhes falam o tempo todo da mãe terna que os alimenta, do amor que tem por elas, dos bens inestimáveis que recebem e do reconhecimento que lhe devem, não se pode duvidar de que aprendem assim a querer mutuamente como irmãos, a querer apenas aquilo que quer a sociedade (ROUSSEAU. Discurso sobre a Economia Política e Do Contrato Social, II, p. 40/1).*

Rousseau diz não podermos tratar separadamente a educação (projeto pedagógico) da política (projeto político). Nas *Considerações sobre o Governo da Polônia e sua Reforma Projetada* o autor enfatiza este aspecto fundamental da formação do cidadão de qualquer República.

*É a educação que deve dar às almas a forma nacional e dirigir de tal forma suas opiniões e seus gostos, que eles sejam patriotas por inclinação, por paixão. A educação nacional só cabe aos homens livres; só eles têm uma existência comum e estão verdadeiramente ligados pela*

*Lei (ROUSSEAU. Considerações sobre o Governo da Polônia e sua Reforma Projetada, p. 36/7).<sup>69</sup>*

Locke também enfatiza a necessidade de educar e politizar, destacando a educação escolar, mas não em detrimento da doméstica.

*Depois de tudo, algumas pessoas acreditam que a educação doméstica tem o inconveniente de não assegurar a criança inúmeras relações sociais, e que a educação pública lhe proporciona, ordinariamente, aquelas que não convêm a um jovem cavalheiro. Haveria entretanto um termo médio, a meu ver, para evitar os inconvenientes que se encontram de um lado e de outro (LOCKE. Pensamientos acerca de la Educacion, VII, p. 88).*

Assim, o que podemos notar é que a filosofia de Locke trata de uma reflexão sobre a experiência e procura nela descobrir a racionalidade capaz de orientar a ação do homem para o bem. Uma abordagem sobre a virtude, seu vínculo com a moral e sua influência em sua educação. Locke faz também uma relação entre a razão do homem e sua experiência e necessária reflexão, como guia das suas ações, como princípio do saber.

Tanto o conhecimento como a emancipação do indivíduo, já presentes, no racionalismo do século XVII, foram importantes na razão ilustrada do século XVIII. Locke com sua filosofia que empreendeu a liberdade, o uso autônomo da razão, contribuiu para o manifesto do Iluminismo contra os discursos cuja pretensão era uma única verdade, a necessidade de haver uma crítica da razão, a liberdade de expressão, a igualdade de direitos.

---

69 ROUSSEAU, Jean-Jacques. Considerações sobre o Governo da Polônia e sua Reforma Projetada. Trad. L. R. Salinas Fortes. São Paulo: Brasiliense, 1982.

## 1.5. ILUMINISMO E CONTRATO SOCIAL

O Iluminismo ressaltava a idéia de que a racionalidade estava na origem natural das leis<sup>70</sup> de organização da sociedade humana e na base da própria atividade humana e do conhecimento, que mostrava ser a razão a essência do ser humano, a razão entendida como provedora do acesso à vida social, que é para o homem uma aventura na qual ele não se compromete sem riscos. As regras da vida comum não são prescritas pelo instinto, mas o homem é que possui a tarefa de elaborá-las com o esforço da razão. Neste preciso sentido, a sociabilidade não é natural ao homem; a organização social não pode ser mais ou menos que uma criação da vontade. Organizar a vida social é a tarefa mais difícil proposta à razão humana. Todavia, a razão possui uma função prática com o papel de legisladora da conduta que expressa a moral e a política.

Referindo-se aos jusnaturalistas, Bobbio acrescenta:

“O princípio de legitimação das sociedades políticas é exclusivamente o consenso” (BOBBIO. Sociedade e Estado na Filosofia Política Moderna, I, p. 61).<sup>71</sup>

Afirma-se, portanto, a crença de que ninguém está obrigado, por natureza ou nascimento, à obediência e obrigação para com outra pessoa, mas possui, como direito básico, independência e responsabilidade por seus atos. Todavia, cada pessoa estabelece uma união convencional com outras para

---

70 Lei: *nómos* = termo grego que se traduz por lei e significa: uso, costume, convenção.

71 BOBBIO, Norberto e BOVERO, Michelangelo. Sociedade e Estado na Filosofia Política Moderna. Trad. Carlos Nelson Coutinho. São Paulo: Brasiliense, 1996.

constituir um só corpo político. Isto é, as regras de associação só podem sair da deliberação pública, na qual se encontra a origem da soberania.

Podemos inferir que um dos pensadores que mais desenvolveu a idéia de um pacto social originário foi J-J Rousseau. Em sua obra: *Do Contrato Social ou Princípios do Direito Político*, Rousseau afirmava que a base da sociedade estava no interesse comum pela vida social, no consentimento dos homens em renunciar às suas vontades particulares em favor de toda a comunidade.

*A passagem do estado de natureza para o estado civil determina no homem uma mudança muito notável, substituindo na sua conduta o instinto pela justiça e dando a suas ações a moralidade que antes lhe faltava. É só então que, tomando a voz de dever o lugar do impulso físico, e o direito o lugar do apetite, o homem, até aí levando em consideração apenas sua pessoa, vê-se forçado a agir baseando-se em outros princípios e a consultar a razão antes de ouvir sua inclinações (ROUSSEAU. Do Contrato Social ou Princípios do Direito Político, I, VIII, p. 42).*

Rousseau é um contratualista, todavia, não é um jusnaturalista como Hobbes e Locke, para os quais a função da sociedade, por intermédio do Estado, é a de positivar os direitos concebidos como naturais.

*Embora sustentando que o pacto social dá ao corpo político um poder absoluto, Rousseau também sustenta que o corpo soberano, da sua parte, não pode sobrecarregar os súditos com nenhuma cadeia que seja inútil à comunidade. Mas é certo que esses limites não são pré constituídos ao nascimento do Estado, como quer a doutrina dos direitos naturais, que representa o núcleo doutrinal do Estado liberal (BOBBIO. Liberalismo e Democracia, p. 9).<sup>72</sup>*

---

72 BOBBIO, Norberto. Liberalismo e Democracia. Trad. Marco Aurélio Nogueira. São Paulo: Brasiliense, 1988.

Segundo Grotius (1583-1645), o *Contrato Social* é entendido como contrato de sujeição; é, portanto, o primeiro passo que conduz do estado natural ao estado civil e continua sendo a *conditio sine qua non* da manutenção desse estado civil. Entretanto o direito natural não pode admitir, em virtude do seu princípio fundamental, que a autoridade do Estado seja concebida como um poder sem limites. Para salvar esse princípio, a idéia de contrato social tem que ser concebida num sentido muito diverso e difundida de outra maneira.

No ato de contratar, na promessa como tal, reside justamente um traço fundamental da natureza humana como natureza humanamente social. Por conseguinte, por sua própria natureza, a sociedade não poderia basear-se no contrato, ser gerada por ele; pelo contrário, o contrato só é possível e inteligível na hipótese de uma sociabilidade original.<sup>73</sup> Vale a pena ressaltar que, o contrato social é tão somente um instrumento pelo qual podemos averiguar e avaliar a liberdade e a servidão em que se encontra o homem, analisar como os povos se situam em relação ao modelo ideal proposto, todavia não escrito para ser aplicado concretamente.

Essa sociabilidade fundamentada na razão não pode ser substituída por um ato arbitrário, por uma simples convenção. A faculdade de elevar-se até a idéia do direito e da obrigação jurídica, e de adquirir consciência no que já estava implícito no simples instinto da sociabilidade, na inclinação natural para a vida em comum, é o privilégio do homem e o fundamento de toda a sociedade especificamente humana.

---

<sup>73</sup> A idéia da sociabilidade é dita por Kant naquilo que é relativo à educação. "Um terceiro traço do caráter da criança é a sociabilidade. A criança deve manter com os outros relações de amizade, e não viver sempre isoladamente" (KANT. Sobre a Pedagogia, p. 87).

O princípio de respeito incondicional do contrato é que constitui uma das regras supremas do direito natural e requer que o Estado não seja concebido como a soma dos instrumentos do poder e dos meios de coerção física.

O Estado, visto como uma entidade ideal, sugere que sua natureza deva ser interpretada a partir de suas tarefas, de seu sentido, o qual, por sua vez, reside, efetivamente, na noção de contrato, porém entendido como livre compromisso e não como obrigação imposta por necessidade ou por coerção.

Rousseau, entretanto, rejeita expressamente a idéia de um instinto primitivo de sociabilidade que impeliria o homem para o homem. Sem chegar, como Hobbes, a descrever o estado de natureza como uma guerra de todos contra todos, vê-o, porém, como um estado em que os homens não estão ligados uns aos outros nem por um vínculo moral, nem por um laço sentimental, nem pela idéia de dever ou por um movimento de simpatia. Cada um existe para procurar o que é necessário à conservação da sua própria vida. Neste sentido, também Rousseau não segue Aristóteles. E, ainda, nos diz Rousseau, nem o instinto de rapina e de dominação violenta está presente no homem da natureza; esse instinto não pode nascer e ganhar raízes no homem antes dele ingressar na sociedade e aprender a conhecer os desejos artificiais que ela alimenta.

Para alicerçar suas idéias a respeito da legitimidade do Estado a serviço dos interesses comuns e dos direitos naturais do homem, Rousseau procurou traçar a trajetória da humanidade a partir do igualitarismo primitivo até a sociedade diferenciada. A origem dessa mudança, para ele, estava no aparecimento da propriedade privada. Justamente por essa crítica à



propriedade, distingue-se dos demais filósofos da Ilustração, e, mais especificamente, se põe contra os fundamentos da visão liberal.

Sobre a propriedade privada Rousseau escreve:

*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 poupariam ao gênero humano aquele que, arrancando as estacas enchendo o fosso, tivesse gritado a seus semelhantes: Defendei-vos de ouvir esse impostor; estareis perdidos se esquecerdes que os frutos são de todos e que a terra não pertence a ninguém (ROUSSEAU. Discurso sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade entre os Homens, II, p. 265).*

Por intermédio desta citação dizemos que Rousseau acredita que a instituição da propriedade privada foi fundamental para a formação da sociedade civil. Rousseau, todavia, não coloca a propriedade privada como *raison d'être* da sociedade civil e fonte de seus principais males. A propriedade representa a culminação de processos que levaram os homens a se prejudicarem ou incapacitarem. Exemplo disso é o amor-próprio: “Qualquer que seja o interesse que tenhamos por nos conhecer a nós mesmos, não sei se não conhecemos melhor tudo aquilo que não se refere a nós” (ROUSSEAU. Discurso sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade entre os Homens, II, p. 291). Entretanto, Rousseau não argumenta a favor da completa abolição da propriedade privada. No *Discurso sobre a Economia Política* Rousseau manifesta-se favoravelmente à propriedade.

*É certo que o direito de propriedade é o mais sagrado de todos os direitos do cidadãos, e em alguns aspectos é até mais importante do que a própria liberdade, seja porque fala mais diretamente à conservação da vida, seja porque, sendo mais fácil usurpar os bens e mais difícil defendê-los do que a própria pessoa, deve-se respeitar mais aquilo que se pode realizar com maior facilidade; seja, enfim, porque a propriedade*



*é o verdadeiro fundamento da sociedade civil e a verdadeira garantia dos compromissos dos cidadãos (ROUSSEAU. Discurso sobre a Economia Política e do Contrato Social, III, p. 42/3).*

No *Contrato Social* há a permissão para que os cidadãos retenham alguma propriedade, reconhecendo como um dos méritos da associação civil a “posse, que não é senão o efeito da força ou o direito do primeiro ocupante” (ROUSSEAU. Do Contrato Social ou Princípios do Direito Político, I, VIII, p. 42-43). Rousseau concorda, assim, com Locke quando este se refere aos objetivos da propriedade na sociedade civil.

*Se o homem no estado de natureza é tão livre, se é senhor absoluto da sua própria pessoa e posses, igual ao maior e a ninguém sujeito, por que abrirá ele mão dessa liberdade, por que abandonará o seu império e sujeitar-se ao domínio e controle de qualquer outro poder? Ao que é óbvio responder que, embora no estado de natureza tenha tal direito, a fruição do mesmo é muito incerta e está constantemente exposta à invasão de terceiros porque, sendo todos reis tanto quanto ele, todo homem igual a ele, e na maior parte pouco observadores da equidade e da justiça, a fruição da propriedade que possui nesse estado é muito insegura, muito arriscada. Estas circunstâncias obrigam-no a abandonar uma condição que, embora livre, está cheia de temores e perigos constantes; e não é sem razão que procura de boa vontade juntar-se em sociedade com outros que estão já unidos, ou pretendem unir-se, para a mútua conservação da vida, da liberdade e dos bens a que chamo de propriedade (LOCKE. Segundo Tratado sobre o Governo, IX, p. 264).*

Quando a propriedade privada causa prejuízos e misérias é porque a extensão da propriedade para alguns tornou-se tão grande que compeliu à servidão ou privação da posse a outros. É o desejo de adquirir visível precedência sobre outros o que faz com que a propriedade seja considerada tão crucial para o bem-estar humano. É a propriedade como sinal de status, não como necessidade de sobrevivência, que é a manifestação do mal social.

A propriedade a que se refere Rousseau, no início da parte II do *Segundo Discurso*, símbolo da imposição pela força, é a posse aceita pelo consenso. O direito de propriedade tem origem numa convenção. E a convenção é quem legitima a sociedade civil, na qual o governante deve pautar-se apenas pela lei e com o único objetivo que é o bem público. A relação entre propriedade e trabalho em Rousseau é de que “os frutos são de todos e a terra não pertence a ninguém” (ROUSSEAU. Discurso sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade entre os Homens, II, p. 265). Em outras palavras, na sociedade os frutos são de quem trabalha, mas o conceito de trabalho se aplica apenas ao homem da sociedade. O dever de trabalhar dá direitos aos frutos do trabalho e à propriedade trabalhada.

*Da cultura de terras resultou necessariamente a sua partilha e, da propriedade, uma vez reconhecida, as primeiras regras de justiça. Essa origem mostrou-se ainda mais natural, por ser impossível conceber a idéia da propriedade nascendo de algo que não a mão-de-obra, pois não se compreende como, para apropriar-se de coisas que não produziu, o homem nisso conseguiu pôr mais do que o seu trabalho. Somente o trabalho, dando ao cultivador um direito sobre o produto da terra que ele trabalhou, dá-lhe conseqüentemente direito sobre a gleba pelo menos até a colheita, assim sendo cada ano; por determinar tal fato uma posse contínua, transformando-se facilmente em propriedade (ROUSSEAU. Discurso sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade entre os Homens, II, p. 272).*

Para Hobbes todos os homens têm direito a todas as coisas, todavia, contrário ao que pensa Rousseau, a terra não pertence a ninguém. No caso de Hobbes é negada a propriedade particular.

*Pertence à soberania todo o poder de prescrever as regras através das quais todo homem pode saber quais os bens de que pode gozar, e quais as ações que pode praticar, sem ser molestado por qualquer de seus concidadãos: é a isto que os homens chamam propriedade. Porque antes da constituição do poder soberano todos os homens tinham direito*

*a todas as coisas, o que necessariamente provocava a guerra. Portanto esta propriedade, dado que é necessária à paz e depende do poder soberano, é um ato desse poder, tendo em vista a paz pública. Essas regras da propriedade (ou meum e tuum), tal como bom e o mau, ou o legítimo e o ilegítimo nas ações dos súditos, são as leis civis (HOBBS. Leviatã ou Matéria, Forma e Poder de uma Estado Eclesiástico e Civil, II, XVIII, p. 110).*

Assim, em Rousseau é valorizado o direito adquirido pelo trabalho, em Hobbes o direito é outorgado pelo *Leviatã* (chamado República ou Estado – em latim *civitas*).

No *Emílio*, precisamente no livro II, Rousseau aborda a lição moral vinculada com a idéia de propriedade privada. “Trata-se de remontar à origem da propriedade; pois é daí que a primeira idéia deve nascer” E ainda: “a idéia de propriedade remonta naturalmente ao direito do primeiro ocupante pelo trabalho” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, II, p. 85 e 87).

As noções de propriedade, na educação do Emílio, referem-se ao direito de posse, ao sentimento de justiça diante do que nos é devido, ou seja, de uma instrução moral que irá introduzir no universo do Emílio a relação que estabelecerá com o outro. A conquista de seu bem, a realização de seus desejos, e conseqüentemente dos outros, ocorrerá ao “Ihe dar alguma idéia das relações entre homem e homem e da moralidade das ações humanas” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, II, p. 84). A formação do homem, o devido momento de educá-lo para relacionar-se com o outro, reveste-se necessariamente da importância de construir uma sociabilidade que depende das relações morais que são ensinadas as crianças. Uma educação moral que não visa somente à formação da conduta moral, mas ao próprio cumprimento social e político do educando, envolvido, desde já, na sua identidade moral e

na sua postura política. A noção que estabelecerá sobre a propriedade privada poderá ser, todavia, a área de conflito potencial nas relações que irá estabelecer se obtiver noções apressadas sobre as coisas.

*Mestres diligentes e delicados, sede simples, discretos: não vos apresseis jamais em agir a não ser para impedir que outros ajam. Repetirei-o sempre: abandonai, se necessário, uma boa instrução, de medo de dar uma prejudicial. Nesta terra, temei exercer a função do tentador em querendo dar à inocência o conhecimento do bem e do mal. Não podendo impedir que a criança se instrua fora, através de exemplos, cingi vossa vigilância em imprimir esses exemplos no seu espírito sob o aspecto que lhe convém (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, II, p. 83).*

As desigualdades em qualidades pessoais é que estão na raiz da má constituição humana e de um Estado e, embora não seja assim de início, a riqueza torna-se a base da desigualdade “a qual todos estão reduzidos em última instância” (ROUSSEAU. Discurso sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade entre os Homens, p. 284).

Podemos inferir que Rousseau rejeita o Estado histórico à medida que, neste Estado, se instaurou a desigualdade entre os homens, iguais por natureza. A desigualdade instaurou-se entre os homens, entre ricos e pobres, senhores e escravos, numa progressão que levou a uma negação da própria vida organizada, como vemos na obra *Discurso sobre a Origem e Desigualdade entre os Homens*. Entretanto impõe-se um resgate do homem, uma conciliação entre seu corpo, que o arrasta para o desvio moral, e a sua alma, que o encaminha para o bem. Executar uma harmonia litigante só é possível pela educação. Todavia, é bom lembrar, neste contexto, que Rousseau apresenta, na obra *Emílio ou Da Educação* (I, p. 14), a educação pública como um mal, porque, na sociedade degenerada, esta educação

propagará os valores desse Estado; e diz que o homem salva-se pela educação que forma o homem natural, isto é, a educação do Emílio. Também este é o sentido da educação negativa constantemente referida.

É imprescindível, pois, que se pondere a contribuição de Thomas Hobbes,<sup>74</sup> de um período precedente, século XVII, com que Rousseau dialoga nas suas obras.

De modo geral, segundo Cassirer (1874-1945) a filosofia do século XVII, tem como preocupações:

- a) justificar racionalmente e legitimar o poder do Estado, sem recorrer à intervenção divina ou qualquer explicação religiosa;
- b) alicerçar a teoria contratualista que parte da análise do homem em estado natural. Para o contratualismo, o homem é um animal social que vive em associações de vários tipos, ou seja, as *consociationes symbioticae* (uniões orgânicas): famílias, comunidades, estados;
- c) apresentar o contrato que celebra uma nova ordem: um pacto, que significa repleto poder ao soberano, um poder absoluto e ilimitado no estado social – fundado pelo medo e desejo de paz.

“Comparando o pensamento do século XVIII com o do século XVII, em nenhum ponto verifica-se uma verdadeira ruptura entre eles. Não representa uma radical mutação; apenas exprime uma espécie de deslocamento de

---

<sup>74</sup> O nome Leviatã, na obra: *Leviatã ou Matéria, Forma e Poder de um Estado Eclesiástico e Civil* (1651) de Thomas Hobbes, significa: O Estado, Estado Absoluto. O Leviatã pretende demonstrar rigorosamente que o homem é egoísta por natureza, que cada indivíduo é um 'lobo' para todos os outros, que o mundo vive em permanente luta de todos contra todos e que, por essas razões, o detentor do poder deve governar despoticamente. O Leviatã literalmente significa crocodilo, referência, originária, presente na Bíblia – livro de Jó, capítulos 40 e 41.

acento” (CASSIRER. A Filosofia do Iluminismo, p. 43/4). Esta modificação tem a ver com: as questões fixadas pela teoria do conhecimento num determinado ‘absolutismo’ da razão; na ênfase às explicações científicas acerca do mundo; a força discursiva a respeito da natureza, na mudança de método que desloca a escala de valores do sistema religioso medieval para a concepção moderna na qual não compete criar e sim conceber uma reflexão acerca da ontologia; da política e seus horizontes de poder na escala social. Enfim, a passagem do século XVII ao século XVIII marca uma convicção:

“Acredita que na história da humanidade chegou finalmente o momento de arrancar à natureza o segredo tão ciosamente guardado, de se maravilhar com ela como se fosse um mistério insondável, trazê-la para a luz do entendimento e penetrá-la com todos os poderes do espírito” (CASSIRER. A Filosofia do Iluminismo, p. 78).

O homem do Iluminismo renunciará a qualquer ajuda advinda dos céus; ele é quem será o desbravador dos caminhos para alcançar a verdade. O Século das Luzes é uma época profundamente irreligiosa e hostil a qualquer crença. Há uma confiança absoluta no homem, em sua capacidade de edificação e renovação do mundo.

Para Hobbes, todos os homens nascem iguais e livres quanto à capacidade de atingirem seu fim. Mas na condição natural, o homem tem uma propensão para a maldade, para a “guerra de todos contra todos”. Todavia, o fim último de todos os homens é o desejo de sair dessa condição de guerra e de ter uma vida mais satisfatória. O único caminho é a instituição de um poder comum, ou seja, o Estado.

Para instituir esse poder, no Estado, surge a necessidade de pactos entre os homens. Pactos que conferem plenos poderes a um homem ou a uma assembléia de homens, uma autoridade imbuída de tal força e de autoridade que possa resolver todas as pendências e arbitrar qualquer decisão. Desse modo, são os próprios homens, pela sua vontade, que constituirão, por um pacto voluntário, esse Leviatã.

Ao instituir o Estado, o homem deixa de ser "lobo do homem" e passa a controlar suas paixões. Agora há contratos, leis, regulamentos que estavam ausentes no estado de natureza. Todavia, é necessário esclarecer que se o homem é "*lupus homini*", isto é, "lobo do homem" não é por ser belicoso, mas porque escolhe.

Hobbes, como Rousseau, enquadra-se na tradição contratualista, isto é, para eles a passagem do estado de natureza ao estado civil dá-se por convenções: atos voluntários e deliberados de pessoas que desejam sair do estado de luta e desconforto. Isto, por sua vez, não quer dizer que o viver em sociedade regido pela ordem social seja inquestionável. Nesta visão contratualista, distinguem-se, ao menos, dois tipos de contrato: o de associação, entre indivíduos que instituem o estado civil; e o de submissão, no qual o poder político é estabelecido com base num governo firmado entre sociedade e príncipe. Em Hobbes há o governo, para que exista paz entre os homens. E deste contrato vem um pacto originado da entrega total de todos que cedem seus direitos naturais a um poder comum a que se submetem por medo e que encaminha seus atos em benefício de todos.



O objetivo da união contratual é a proteção que, segundo Hobbes, só ocorre pela força da espada. “Os pactos sem a espada não passam de palavras” (HOBBS. Leviatã ou Matéria, Forma e Poder de um Estado Eclesiástico e Civil, XVII, p. 103). Os motivos são as paixões dos homens que são mais fortes que a razão. Assim, existem aqueles que se opõem aos mandos do soberano, de modo a perguntar: dado o Estado absoluto, ilimitado, como fica o indivíduo e sua liberdade, ou seja, há o exercício deste direito de agir, e ,ainda, quais são os direitos de cada um?

Segundo Hobbes, os homens uniram-se voluntariamente para constituir uma sociedade política e nela viverem mais felizes. E esta vivência tem seus parâmetros construídos a partir do Estado, que visa à segurança e à paz. Portanto, cabe a ele assegurar a liberdade que não seja prejudicial à paz. Todavia, Hobbes não deixa explícitas as normas para assegurar esta liberdade, apenas infere, entre outras colocações, que “um homem livre é aquele que, naquelas coisas que graças a sua força e engenho é capaz de fazer, não é impelido de fazer o que tem vontade de fazer” (HOBBS. Leviatã ou Matéria, Forma e Poder de um Estado Eclesiástico e Civil, XXI, p. 129).

Assim, se para Hobbes o pacto do qual nasce a sociedade civil se apresenta como uma solução para os problemas que o anterior estado de natureza causa, para Rousseau ocorre o contrário. No *Contrato Social*, o autor tem como objetivo estabelecer os princípios sobre os quais se deverá fundamentar a autêntica sociedade política. Para Rousseau, qualquer sistema legislativo, que vigore na sociedade ou qualquer associação política, deve conter como fundamento a liberdade e procurar o bem público.



O sentido de liberdade significa: não há liberdade de escolha se a vontade não é livre, e esta não é livre se não pode escolher ou eleger.

A liberdade é associada à operação da razão, no sentido de que o homem que conhece o bem não pode deixar de atuar de acordo com ele. A única coisa que pode acontecer é a não permissão para atuarmos. Como, por exemplo, o tirano que não conhece o bem: "O tirano é aquele que adquire o poder à custa da liberdade do Estado, é quem usurpa, isto é, usa, por tê-lo arrebatado, a liberdade do corpo político" (ROUSSEAU. Do Contrato Social ou Princípios do Direito Político, II, X, p. 108). Mas, na medida razoável, a atuação livre em favor do bem predomina sempre, porque não se supõe que o homem esteja em nenhum sentido irremediavelmente corrompido.

A liberdade, portanto, é uma questão moral, é um postulado da moralidade. E é possível dizer não só que há liberdade, como não pode não haver.

Ao retornar à explicação, acerca do estado de natureza, vemos que se para Hobbes, os homens, nesta condição, vivem uma "guerra de todos contra todos"; Rousseau vê-o, porém, como um estado em que cada um está isolado e indiferente aos outros. Os homens nesse estado não estão ligados uns aos outros nem por um vínculo moral, nem por um laço sentimental, nem pela idéia de dever. Cada um existe para si mesmo e só procura o que é necessário à conservação da sua própria vida. Segundo Rousseau, o instinto de rapina e de dominação é estranho ao homem de natureza. Esse instinto não pode nascer e ganhar raízes no homem antes que esse tenha ingressado na sociedade e aprendido a conhecer os desejos artificiais que a sociedade alimenta, porque o

homem natural só é motivado pela preocupação com a sua própria conservação. “Sua alma, que nada agita, entrega-se unicamente ao sentimento da existência atual sem qualquer idéia de futuro, ainda que próximo, e seus projetos, limitados com suas vistas, dificilmente se estendem até o fim do dia” (ROUSSEAU. Discurso sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade entre os Homens, I, p. 251). Aqui Rousseau parte da distinção entre o homem natural e o homem transformado pela vida social. Estas transformações, que recobrem a natureza primitiva do homem, aperfeiçoam seu espírito; acarretam, no entanto, a injustiça e a depravação dos costumes. Desta consideração surge o problema: que instituições poderiam, não certamente restaurar o homem em sua natureza primitiva, mas transformá-lo, ao conciliar sua ‘perfeição’ intelectual com sua integridade moral?

Tal questão faz ressaltar o papel e a importância da política. Todavia, este questionamento, que implica em abordar uma discussão sobre o melhor governo possível, parece reduzir-se a esta pergunta: qual a natureza de governo indicada para formar o povo mais virtuoso, mais esclarecido, mais sábio, enfim, o melhor, ao tomar esta política no seu sentido amplo? Assim entendida, a política se reduz ao que era para Platão, a forma mais completa da educação; sua finalidade não é manobrar os homens nem respeitar os interesses particulares, senão formar cidadãos. “A essência do corpo político reside no acordo entre a obediência e a liberdade, e as palavras súdito e soberano são correlações, cuja idéia se reúne numa única palavra – cidadão” (ROUSSEAU. Do Contrato Social ou Princípios do Direito Político, III, XXIII, p. 111).

O problema pleiteado no *Contrato Social* é uma continuação já examinada no *Discurso sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade entre os Homens*, no entanto de maneira independente. É o que se percebe ao ler as primeiras linhas do *Contrato Social* (I, I, p. 28): “O homem nasce livre e por toda a parte encontra-se a ferros”. A segunda asserção pode considerar-se uma constatação; a primeira expressa uma visão teórica. Significa que o homem é livre por natureza, porém sabemos que o estado de natureza é inacessível à observação. E o *Discurso sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade entre os Homens*, o considera uma hipótese e emite algumas conjecturas sobre a origem das sociedades primitivas. Esta tentativa de explicar a passagem do estado de natureza ao estado social é assim colocada: “Como adveio tal mudança? Ignoro-o. Que poderá legitimá-la? Creio poder resolver esta questão”.

Enfim, da análise do pensamento político de Rousseau num confronto com o pensamento de Hobbes, podemos destacar alguns aspectos essenciais da teoria política moderna; fundamentais para compreender sua formulação no alvorecer da modernidade.

Estes dois filósofos, acima citados, entendem o poder soberano como absoluto e indivisível, como condição para que a sociedade política concretize os objetivos para os quais os homens a constituíram. Igualmente como consequência dessa soberania defendem que só o soberano pode modificar o pacto.

No entanto, diferentemente de Hobbes, Rousseau defende que a vontade do indivíduo é inalienável, pois abdicar desse direito é renunciar à

própria condição de homem. O poder pode apenas ser delegado ao governante. Entretanto, o cidadão continua no pleno direito de contestar suas ações e substituí-lo caso haja necessidade, assim como as leis que regem a sociedade e o pacto que a constitui.

Também, contrariamente a concepção hobbesiana, Rousseau julga que a lei, à qual devemos nos submeter enquanto integrantes da sociedade e formuladores do pacto,<sup>75</sup> não pode ser um instrumento externo que se impõe ao indivíduo para garantir a existência da sociedade. A lei, a que nos submetemos, deve ser a que nós mesmos instituímos mediante o debate público. E nele é possível discernirmos os interesses comuns que nos levam à uma determinada associação, manifestada pela vontade geral.<sup>76</sup> Esta é o resultado do que há de comum entre as vontades. Torna-se assim uma superação da particularidade num corpo político-moral; não se trata da somatória das vontades particulares ou vontade de todos, porque dela emana o interesse privado, mas uma vontade que promana de interesses comuns, para o bem comum. Diz Rousseau: "A vontade geral, para ser verdadeiramente geral, deve sê-lo tanto no objeto quanto na essência deve partir de todos para aplicar-se a todos" (ROUSSEAU. Do Contrato Social ou Princípios do Direito Político, II, IV, p. 55). O fato de se aplicar a todos significa que ninguém está

---

75 O pacto faz com que os participantes se desprendam inteiramente de todo seu poder; a única diferença é que ao invés de desistir em proveito de um terceiro, como em Hobbes, de remeter seu poder nas mãos de um príncipe, o remetem à própria comunidade. O pacto está concebido como uma associação ideal na qual cada um não pode querer algo para si que não queira ao mesmo tempo para os demais.

76 A lei é definida como declaração da vontade geral, é a voz pela qual ela se exprime. "Do mesmo modo que uma vontade que uma vontade particular não pode representar a vontade geral, esta, por sua vez, muda de natureza ao ter objeto particular e não pode, como geral, pronunciar-se nem sobre um homem, nem sobre um fato" (ROUSSEAU. Do Contrato Social ou Princípios do Direito Político, II, IV, p. 56).

isento, acima ou à margem dessa lei; e que a lei está expressa em termos gerais para que nenhum indivíduo ou grupo específico seja discriminado por ela. Uma vontade, para ser geral, deve dar voz aos interesses que cada pessoa tem em comum com todas as outras. Se qualquer pessoa for desatendida ou desconsiderada, a vontade deixa de ser geral; neste caso, a lei para essa pessoa é tirânica e esta não tem a obrigação de obedecer-lhe. Só pela vontade geral, e não pela vontade de todos, é que a justiça pode ser feita a cada pessoa, em comum com todas as outras.

Contudo é necessário perguntar: como pode a lei garantir a liberdade dos indivíduos ao invés de oprimi-la? A esta questão há, ao menos, uma resposta um tanto teórica: a condição de que a lei não seja um decreto arbitrário de um déspota e de que o indivíduo não reclame em nome da liberdade uma independência sem norma.

No livro II [ XII, p. 75] do *Contrato Social ou Princípios do Direito Político*, Rousseau distingue quatro diferentes categorias da lei para a organização de uma sociedade civil:

- a) Leis políticas: ação do corpo completo sobre si mesmo quando todo o povo estatui algo para todo o povo. Essas leis são as condições de associação civil (defender e proteger a pessoa e os bens de cada membro). Leis que são atos da vontade geral; todavia é importante salientar que qualquer significado que possa ter uma ordem a uma determinada pessoa é um ato decreto de magistratura e não um ato de soberania.

- b) Leis civis: somente quando as leis gerais da sociedade protegem os indivíduos em seu modo de vida e situação civil é que eles podem ser resgatados de sua servidão. É somente pela manutenção da lei geral que cada pessoa pode desfrutar de liberdade de condições com todas as outras. Assim, não há direito sem o correspondente dever.
- c) Leis penais: sancionam a obediência às primeiras duas classes de leis.
- d) Leis de *lato senso*: essas leis são as que moldam o caráter, as atitudes, a lealdade, isto é, a moralidade, o costume, a opinião pública.

O importante é não esquecer que, para Rousseau, os dispositivos da lei são as condições de liberdade pessoal e são eles que permitem a possibilidade de uma sociedade justa. Assim, ao contrário da tradição liberal, que enfatiza que a liberdade é o direito de fazer tudo que não é proibido por lei, para Rousseau ser livre é obedecer à lei que eu mesmo estabeleço. A ausência ou superficialidade de preocupação com o bem-estar comum, faz com que os interesses particulares sejam expressivos na criação de regras para a conduta comum de todos. E, se não forem atos de qualquer vontade propriamente geral, serão unicamente lei no nome, não em sua natureza.

Um critério de lei justa é aquele que assegure a justiça mútua e esse requisito sustenta o funcionamento apropriado da vontade geral no pronunciamento de leis fundamentais.

Todavia, a independência absoluta não é mais possível além ou fora do estado de natureza. Para o homem que perde a independência natural, na qual a vontade encontra outras vontades e os apetites exasperam na causa das ambições insaciáveis, a liberdade não pode consistir no desencadeamento dos apetites, paixões. “O que o homem perde pelo Contrato Social é a liberdade natural e um direito ilimitado a tudo quanto aventura e pode alcançar. O que com ele ganha é a liberdade civil e a propriedade de tudo o que possui” (ROUSSEAU. Do Contrato Social ou Princípios do Direito Político, I, VIII, p. 42).

A liberdade em Rousseau pode chamar-se social ou política. Essa liberdade é concebida fundamentalmente como autonomia, que consiste em uma determinada comunidade poder reger seus próprios destinos. Nos indivíduos que integram a comunidade, essa autonomia consiste primordialmente em não furtar-se à lei, mas em proceder de acordo com as próprias leis, isto é, as leis do próprio Estado.

A liberdade não é ausência de lei, anomia, mas autonomia, a determinação da vontade pela lei que o ser racional dá a si mesmo ou mais exatamente, que sua reflexão descobre como a exigência suprema de sua natureza. “Autonomia da vontade é aquela sua propriedade graças à qual ela é para si mesma a sua lei (independentemente da natureza dos objetos do querer)” (KANT. Fundamentação da Metafísica dos Costumes, II, p. 238). A autonomia racional, como mostra Kant, se traduz no plano político e possui a idéia de uma república dos fins. Em outras palavras, todos os seres racionais enquanto descobrem em si mesmos a exigência racional e reconhecem a autoridade da razão, estão unidos por uma lei comum: são concidadãos,

unidos em um mesmo corpo político. Uma cidade ideal é, pois, aquela na qual cada um é ao mesmo tempo legislador e súdito, porque a lei que todos obedecem não a recebem do nada, mas cada qual a formula em si mesmo.

Kant chama leis da liberdade à conduta humana regulada pelas leis morais. Em Rousseau, a liberdade é pensada como dependência igual de todos em face da lei ou da vontade geral. Todavia, para que seja salvaguardada a liberdade é necessário que o campo da política seja transparente.

*O povo, por si, quer sempre o bem, mas por si nem sempre a encontra. A vontade geral é sempre certa, mas o julgamento que a orienta nem sempre é esclarecido. Todos necessitam, igualmente, de guias. A uns é preciso obrigar a conformar a vontade à razão, e ao outro, ensinar a conhecer o que quer. Então, das luzes públicas resulta a união do entendimento e da vontade no corpo social, daí o perfeito concurso das partes e, enfim, a maior força do todo (ROUSSEAU. Do Contrato Social ou Princípios do Direito Político, II, VI, p. 62).*

Sua crença na perfectibilidade humana orientada por uma razão política esclarecida é o melhor testemunho de que a sociedade que ele propõe não é uma sociedade acabada, mas são, segundo ele, possíveis caminhos traçados a partir do que é o Século das Luzes. Rousseau nos permite, portanto, encontrar o *homo politicus*, depois de nos fazer contemplar o homem natural, e neste contexto é formado o projeto pedagógico do autor.



## NOTAS

1. Je ne veux point qu'il soit heureux une fois mais toujours, s'il est possible (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 489) – (Emílio, p. 387).
2. Vivre est le métier que je lui veux apprendre. En sortant de mès mains il sera premièrement homme; tout ce qu'un homme doit être, il saura. Et la fortune aura beau le faire changer de place, il sera toujours à la sienne (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, I, p. 88) – (Emílio, p. 15).
3. L'âge de raison n'est pour les uns que l'âge de la licence, pour l'autre il devient l'âge du raisonnement (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 473) – (Emílio, p. 373)
4. La morale en est tellement mêlée et si disproportionnée à leur âge qu'elle les porteroit plus au vice qu'à la vertu (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, II, p. 188) – (Emílio, p. 105).
5. Voila comment nous réalisons l'isle déserte Qui me servoit d'abord de comparaison. Cet état n'est pas, j'en conviens, celui de l'homme social; vraisemblablement il ne doit pas être celui d'Emile; mais c'est sur ce même état qu'il doit apprécier tous les autres. Les plus sur moyen de s'élever au dessus des préjugés et d'ordonner ses jugemens sur les vrais rapports des choses est de se mettre à la place d'un homme isolé, et de juger de tout comme cet homme en doit juger lui-même eu égard à sa propre utilité (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, III, p. 291) – (Emílio, p. 200).
6. Il faut donc généraliser nos vues, et considérer dans nôtre élève l'homme abstrait, l'homme exposé à tous les accidens de la vie humaine (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, I, p. 88) – (Emílio, p. 16).
7. Ce qui me rend plus affirmatif, et, je crois, plus excusable de être, c'est qu'au lieu de me livrer à l'esprit de système, je donne le moins qu'il est possible au raisonnement et ne me fie qu'à l'observation. Je ne me fonde point sur ce que j'ai imaginé, mais sur ce que j'ai vû. Il est vrai que je n'ai pas renfermé mès expériences dans l'enceinte des murs d'une ville, ni dans un seul ordre de gens: mais après avoir comparé tout autant de rangs et de peuples que j'en ai pu voir dans une vie passée à les observer, j'ai retranché comme artificiel ce qui étoit d'un peuple et non pas d'un autre, d'un état et non pas d'un autre, et n'ai regardé comme appartenant incontestablement à l'homme que ce qui étoit commun à tous, à quelque âge, dans quelque

rang, et dans quelque nation que ce fut (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 386) – (Emílio, p. 290/1).

8. Comme le mugissement de la mer précède de loin la tempête, cette orageuse révolution s'annonce par le murmure des passions naissantes: une fermentation sourde avertit de l'approche du danger. Un changement dans l'humeur, des emportemens fréquens, une continuelle agitation d'esprit, rendent l'enfant presque indisciplinable. Il devient sourd à la voix qui le rendoit docile: c'est un lion dans sa fièvre; il méconnoit son guide, il ne veut plus être gouverné (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 326) – (Emílio, p. 234).
9. Il y a dans l'état civil une égalité de droit chimerique et vaine, parce que les moyens destinés à la maintenir servent eux-mêmes à la détruire; et que la force publique ajoutée au plus fort pour opprimer le foible, rompt l'espece d'équilibre que la Nature avoit mis entr'eux. De cette premiere contradiction découlent toutes celles qu'on remarque dans l'ordre civil, entre l'apparence et la réalité (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 360) – (Emílio, p. 266).
10. En méditant sur la nature de l'homme j'y crus découvrir deux principes distincts, dont l'un l'élevoit à l'étude des vérités éternelles, à l'amour de la justice et du beau moral, aux régions du monde intellectuel et dont l'autre le ramenoit bassement en lui-même, l'asservissoit à l'empire des sens, aux passions qui sont leurs ministres et contrarioit par elles tout ce que lui inspiroit le sentiment du premier. En me sentant entraîné, combattu par ces deux mouvemens contraires, je me disois: non, l'homme n'est point un (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 419) – (Emílio, p. 321/2).
11. D'ailleurs il n'est pas ici question seulement de forces physiques, mais surtout de la force et capacité de l'esprit qui les supplée ou qui les dirige (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, III, p. 263) – (Emílio, p. 173).
12. Qu' est-ce donc que l'homme vertueux? C'est celui qui sait vaincre ses affections. Car alors il suit sa raison, sa conscience, il fait son devoir, il se tient dans l'ordre et rien ne l'en peut écarter (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, V, p. 654) – (Emílio, p. 536).
13. N'y a point de bonheur sans courage ni de vertu sans combat. Le mot de *vertu* vient de *force* est la base de toute vertu. La vertu n'appartient qu'à un être fort par sa volonté; c'est en cela que consiste le mérite de l'homme juste. Tant que la vertu ne coûte rien à pratiquer; ce besoin vient quand les passions s'éveillent (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, V, p. 653) – (Emílio, p. 535).

14. Voulez-vous prendre une idée de l'éducation publique? Lisez la *République* de Platon. Ce n'est point un ouvrage de politique, comme le pensent ceux qui ne jugent des livres que par leurs titres. C'est le plus beau traité d'éducation qu'on ait jamais fait (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, I, p. 86) – (Emílio, p. 14).
15. C'est une erreur de distinguer les passions en permises et défendues pour se livrer aux premières et se refuser aux autres. Toutes sont bonnes quand on en reste le maître, toutes sont mauvaises quand on s'y laisse assujétir (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, V, p. 655) – (Emílio, p. 536).
16. Nos passions sont les principaux instrumens de notre conservation; c'est donc une entreprise aussi vaine que ridicule de vouloir les détruire; c'est contrôler la nature, c'est réformer l'ouvrage de Dieu. Si Dieu disoit à l'homme d'anéantir les passions qu'il lui donne, Dieu voudroit et ne voudroit pas, il se contrediroit lui-même. Jamais il n'a donné cet ordre insensé; rien de pareil n'est écrit dans le coeur humain; et ce que Dieu veut qu'un homme fasse, il ne le lui fait pas dire par un autre homme, il le lui dit lui-même, il l'écrit au fond de son coeur (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 326/7) – (Emílio, p. 234/5).
17. Il n'y a qu'une longue expérience qui nous apprenne à tirer parti de nous mêmes, et cette expérience est la véritable étude à laquelle on ne peut trop tôt nous appliquer (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, II, p. 238) – (Emílio, p. 150).
18. Sans doute, il faudra le guider un peu, mais très peu, sans qu'il y paroisse. S'il se trompe laissez-le faire, ne corrigez point ses erreurs. Attendez en silence qu'il soit en état de les voir et de les corriger lui-même (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, III, p. 271) – (Emílio, p. 180).
19. Le caprice des enfans n'est jamais l'ouvrage de la nature mais d'une mauvaise discipline (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, II, p. 200) – (Emílio, p. 115).
20. L'homme et le citoyen, quel qu'il soit, n'a d'autre bien à mettre dans la société que lui-même, tous ses autres biens y sont malgré lui. Nul père ne peut transmettre à son fils le droit d'être inutile à ses semblables; or c'est pourtant ce qu'il fait, selon vous, en lui transmettant ses richesses, Qui sont la preuve et le prix du travail. Travailler est donc un devoir indispensable à l'homme social. Riche ou pauvre, puissant ou foible, tout citoyen oisif est un fripon (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, III, p. 305/6) – (Emílio, p. 214).

21. Tout homme qui ne voudroit que vivre vivroit heureux; par consequent il vivroit bon; car où seroit pour lui l'avantage d'être méchant (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, II, p. 141/2) – (Emílio, p. 64).
22. Mon élève est ce sauvage, avec cette différence qu'Emile ayant plus réfléchi, plus comparé d'idées, vû nos erreurs de plus près, se tient plus en garde contre lui-même et ne juge que de ce qu'il connoit (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 371) – (Emílio, p. 276).
23. Nôtre Emile dans quelle religion l'éleverons-nous? (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 394) – (Emílio, p. 298).
24. Nous ne l'aggrégerons ni à celle-ci ni à celle-là, mais nous le mettrons en état de choisir celle où le meilleur usage de sa raison doit le conduire (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 394) – (Emílio, p. 298).
25. Est tout entier dans son masque. Ce qu'il est n'est rien, ce qu'il paroît est tout pour lui (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 351) – (Emílio, p. 258).
26. Il y a bien de la différence entre l'homme naturel vivant dans l'état de nature, et l'homme naturel vivant dans l'état de société. Emile n'est pas un sauvage à releguer dans les déserts; c'est un sauvage fait pour habiter les villes (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, III, p. 319/0) – (Emílio, p. 227).
27. Ce sera un de ces hommes de nos jours; un François, un Anglois, un Bourgeois; ce ne sera rien (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, I, p. 86) – (Emílio, p. 13).
28. Il faut opter entre faire un homme ou un citoyen (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, I, p. 84) – (Emílio, p. 12).
29. Le chef-d'oeuvre d'une bonne éducation est de faire un homme raisonnable, et l'on prétend élever un enfant par la raison! C'est commencer par la fin, c'est vouloir faire l'instrument de l'ouvrage. Si les enfans entendoient raison ils n'auroient pas besoin d'être élevés; mais en leur parlant dès leur bas âge une langue qu'ils n'entendent point on les accoutume à se payer de mots, à contrôler tout ce qu'on leur dit, à se croire aussi sages que leurs maitres, à devenir disputeurs et mutins, et tout ce qu'on pense obtenir d'eux par des motifs raisonnables, on ne l'obtient jamais que par ceux de convoitise ou de crainte ou de vanité qu'on est toujours forcé d'y joindre (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, II, p. 153) – (Emílio, p. 74).

30. Il me suffit que par-tout où naîtront des hommes, on puisse en faire ce que je propose; et qu'ayant fait d'eux ce que je propose, on ait fait ce qu'il y a de meilleur et pour eux-mêmes et pour autrui (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, p. 79) – (Emílio, p. 7).
31. Cette éducation nous vient de la nature, ou des hommes, ou des choses. Le développement interne de nos facultés et de nos organes est l'éducation de la nature; l'usage qu'on nous apprend à faire de ce développement est l'éducation des hommes; et l'acquis de notre propre expérience sur les objets qui nous affectent est l'éducation des choses (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, I, p. 83) – (Emílio, p. 11).
32. Prenez un jeune homme élevé sagement dans la maison de son père en province, et l'examinez au moment qu'il arrive à Paris ou qu'il entre dans le monde; vous le trouverez pensant bien sur les choses honnêtes, et ayant la volonté même aussi saine que la raison (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 493/4) – (Emílio, p. 391).
33. Il s'agit donc de remonter à l'origine de la propriété; car c'est de là que la première idée en doit naître. L'idée de la propriété remonte naturellement au droit de premier occupant par le travail (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, II, p. 166 e168/9) – (Emílio, p. 85 e 87).
34. Lui donner quelque idée des rapports d'homme à homme et de la moralité des actions humaines (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, II, p. 165) – (Emílio, p. 84).
35. Maîtres zélés, soyez simples, discrets, retenus, ne vous hâtez jamais d'agir que pour empêcher d'agir les autres; je le répéterai sans cesse, renvoyez, s'il se peut, une bonne instruction de peur d'en donner une mauvaise. Sur cette terre dont la nature eut fait le premier paradis de l'homme craignez d'exercer l'emploi du tentateur en voulant donner à l'innocence la connaissance du bien et du mal: ne pouvant empêcher que l'enfant ne s'instruise au dehors par des exemples, bornez toute votre vigilance à imprimer ces exemples dans son esprit sous l'image qui lui convient (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, II, p. 163) – (Emílio, p. 83).

## PARTE II - ITINERÁRIO PARA A FORMAÇÃO DO CIDADÃO

### 1. NATUREZA DO HOMEM

Se o homem é naturalmente bom, como pode a sociedade corrompê-lo? Ao fazer esta pergunta urge elucidar o conceito de homem naturalmente bom. Um epigramático comentário de que o homem é por natureza bom, talvez diga que ser bom é um dado inato, tanto quanto a idéia de natural, ou seja, que é real ou potencialmente parte da nossa herança. O bom é uma questão de auto preservação da vida. O natural são as ações, as circunstâncias, que conduzem a esse bem, seja indiretamente ou por deliberação consciente. Para elucidar este pensamento podemos recorrer ao amor de si mesmo. Um amor que prossegue no amor ao outro, na natural afeição por aqueles que nos ajudam e favorecem a auto preservação e a plenitude da vida.

Rousseau usa um recurso hipotético (aparência - o parecer e o mal são a mesma coisa); há um sistema de oposições (ser/parecer) que vai do plano ontológico ao plano político. Por exemplo, a análise da vida social segundo o esquema ser/parecer é central em Rousseau, desde o *Primeiro Discurso* (*Discurso sobre as Ciências e as Artes*).<sup>77</sup>

*Antes que a arte polisse nossas maneiras e ensinasse nossas paixões a falarem a linguagem apurada, nossos costumes eram rústicos, mas naturais, e a diferença dos procedimentos denunciava, à primeira vista, a dos caracteres. No fundo, a natureza humana não era melhor, mas os homens encontravam sua segurança na facilidade para se penetrarem reciprocamente, e essa vantagem, de cujo valor não temos mais noção, poupava-lhes muitos vícios. Atualmente, reina entre nossos costumes*

---

<sup>77</sup> ROUSSEAU, Jean-Jacques. Discurso sobre as Ciências e as Artes (Primeiro Discurso). Trad. Lourdes Santos Machado. São Paulo: Abril Cultural, 1973. Coleção: Os Pensadores, n. XXIV.



*uma uniformidade desprezível e enganosa, e parece que todos os espíritos se fundiram num mesmo molde. Não se ousa mais parecer tal como se é e, sob tal coerção perpétua, os homens que formam o rebanho chamado sociedade, nas mesmas circunstâncias, farão todas as mesmas coisas desde que motivos mais poderosos não os desviem. Nunca se sabe, pois, com quem se está lidando: será preciso, portanto, para conhecer o amigo, esperar pelas grandes ocasiões, isto é, esperar que não haja mais tempo para tanto, porquanto para essas ocasiões é que teria sido essencial conhecê-lo (ROUSSEAU. Discurso sobre as Ciências e as Artes, I, p. 344).*

E a ruptura entre o ser e o parecer engendra outros conflitos: ruptura entre o bem e o mal, entre a natureza e a sociedade, entre o homem e ele próprio. “As aparências externas não são obstáculos, mas espelhos fiéis em que as consciências se encontram e se harmonizam” (STAROBINSKI. A Transparência e o Obstáculo, p. 23).<sup>78</sup> O homem natural é uma ‘ficção’, disfarce ilusório que serve de medida para pensar o bem,<sup>79</sup> o homem social, a educação negativa.

“Conhecer<sup>80</sup> o bem não é amá-lo: o homem não tem o conhecimento inato dele, mas logo que sua razão o faz conhecer, sua consciência o leva a amá-lo: este sentimento é que é inato”. E ainda: “Nesta vida todo o verdadeiro bem que dela posso tirar depende de mim” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p. 337/8, 342).

O homem natural não é uma verdade histórica, mas uma idéia que é a condição provável para iluminar a natureza essencial do homem. O comentário

---

78 STAROBINSKI, Jean. A Transparência e o Obstáculo. Trad. Maria Lúcia Machado. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

79 O homem de bem que é buscado na educação do Emílio tem como algo precioso a moralidade de suas ações e o amor à virtude. O Emílio saberá ser virtuoso na sua convivência social, a despeito das suas paixões.

80 Conhecer será estabelecer relações ou comparações, usar a razão para explicitar a capacidade de cotejar e mostrar identidades e diferenças.

da história é descrito sob às luzes de um caráter de descrição conjectural (uma genealogia), guiado por raciocínios hipotéticos e condicionais. Rousseau não deseja mostrar a origem das coisas, mas apenas esclarecer a sua natureza. Acredita, todavia, ser possível alguma espécie de sociedade e Estado benigno. Pode-se inquirir que o processo de desnaturar o homem, ou seja, convertê-lo de homem natural em social se viabiliza pela educação.<sup>81</sup> Ela é fruto da ação humana (a ação educativa visa criar consciência da realidade) e o homem é responsável pelo que ele é no mundo.

“O conhecimento real das coisas pode ser bom, mas o dos homens e de seus julgamentos vale ainda mais; pois na sociedade humana o maior instrumento do homem é o homem; e o mais sábio é o que mais habilmente se serve desse instrumento” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, III, p. 202).

O mal praticado pelos homens é da exclusiva responsabilidade deles. “O mal não reside na natureza humana, mas nas estruturas sociais” (STAROBINSKI. A Transparência e o Obstáculo, p. 301) e não pode ser atribuído a Deus ou a Ele imputado à guisa de queixa. “A injustiça do homens é sua própria obra” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p. 331). Há uma genealogia do mal, que desculpa Deus, pois a fonte reside no homem solitário diante dos acasos da existência. O mal se produz pela sociedade, sem alterar a essência do indivíduo. “É fazendo o bem que nos tornamos bons; não conheço nenhuma prática mais segura” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação,

---

81 “É preciso que se trabalhe como camponês e que se pense como filósofo, para não ser tão vagabundo quanto um selvagem. O grande segredo da educação consiste em fazer com que os exercícios do corpo e os do espírito sirvam mutuamente de distração” (ROUSSEAU, Jean-Jacques. Emílio ou Da Educação. Trad. Sérgio Milliet. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1992, III, p. 224).



IV, p. 284). A culpa da sociedade não é a culpa do homem essencial, mas a do homem em relação. É importante dizer que Rousseau não pensa em abalar a sociedade existente ao sopro da desventura, mas apenas fazer um diagnóstico do mal e sua atuação na vida social. O mal, a partir daí, poderá confundir-se com a paixão do homem por aquilo que lhe é exterior, o prestígio, o parecer, a posse de bens materiais. Teríamos a possibilidade de evitar a maioria dos males se tivéssemos conservado a maneira simples, uniforme e solitária de viver prescrita pela natureza. O mal é uma espécie de máscara (velamento) e não existiria se o homem não tivesse a perigosa liberdade de negar o dado natural. Uma idéia também presente em Kant que diz não existir na verdade um mal, isto é, “não há nenhum princípio do mal nas disposições naturais do ser humano. A única causa do mal consiste em não submeter a natureza a normas. No homem não há germes, senão para o bem” (KANT. Sobre a Pedagogia, p. 24).<sup>82</sup> Ainda nesta mesma obra (p. 102), Kant faz a seguinte pergunta: o homem é moralmente bom ou mau por natureza? Ele responde com a seguinte asserção: não é bom nem mau, porque neste estado não é um ser moral. Torna-se moral somente quando eleva a sua razão até os conceitos de dever e da lei. Faz-se necessário explicar porque o homem não é naturalmente vicioso, mas tornou-se vicioso.

“É necessário ensinar-lhe a conhecer os homens, a saber partir das suas virtudes e mesmo conhecer as suas fraquezas para trazê-los ao seu

---

<sup>82</sup> KANT, Immanuel. Sobre a Pedagogia. Trad. Francisco C. Fontanella. Piracicaba: Unimep, 1996.

próprio objetivo, e a escolher sempre o melhor partido nas ocasiões difíceis” (ROUSSEAU. Projeto para Educação do Senhor de Sainte-Marie, p. 63).<sup>83</sup>

Não se trata de recuperar o paraíso, mas apresentar a queda do homem como a tradução da presença da desigualdade na vida social e do florescimento de paixões incontroladas no indivíduo. É a vida social que acelera o progresso das paixões e se o progresso do conhecimento, que serve para regulá-las não é igualmente acelerado, o homem sai da ordem natural e o equilíbrio é rompido dentro e fora dele. Assim, o mal está nas paixões sem controle, supérfluas, advindas com a vida social e alimentadas pela desmedida do homem. Ora, se a queda é desigualdade no Estado e escravidão da alma às paixões; a recuperação do homem implica à instauração da igualdade no Estado e no domínio das paixões pelo indivíduo, um controle advindo da educação moral. Porque a educação molda conforme o padrão de valores estabelecidos pelo contrato instituído no Estado e pelas leis que o mantém dentro deste padrão. Rousseau, portanto, põe em causa a sociedade,<sup>84</sup> a ordem social em seu conjunto; contesta a sociedade enquanto esta é contrária à natureza.

No *Discurso sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade entre os Homens* Rousseau escreve sobre a vida dos homens na sociedade do século XVIII, todavia o faz com tal perspicácia que parece se referir a idade contemporânea. Ao aludir sobre a condição do homem civilizado diz:

---

83 ROUSSEAU, Jean-Jacques. Projeto para Educação do Senhor de Sainte-Marie. Trad. Walter C. Costa. Porto Alegre: Paraula, 1994.

84 Onde há sociedade, há mentira; pela força do desvio de si para o amor-próprio. Todavia, esta afirmação abarca, no mínimo, duas versões. Uma, é mentir e negar a verdade

*Se prestardes atenção às doenças epidêmicas oriundas do ar confinado entre as multidões de homens reunidos, às que ocasionam a delicadeza de nosso modo de vida. Se levardes em consideração os incêndios e os tremores de terra que, consumindo ou revirando cidades inteiras, fazem que os habitantes morram aos milhares; em uma palavra, se reunirdes os perigos que todas essas causas juntam continuamente sobre nossas cabeças, vereis como a natureza faz que paguemos caro o desprezo que demos às suas lições (ROUSSEAU. Discurso sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade entre os Homens, 298/9).*

Para Rousseau, quanto mais os homens se afastam de suas origens, da natureza, mais infelizes se tornam. Segundo sua visão, o homem moderno tornou-se escravo de suas necessidades e ambições desmedidas.

“Antes de escolherdes essa terra feliz, assegurai-vos de encontrar nela a paz que procurais; evitai que um governo violento, uma religião perseguidora, costumes perversos vos venham perturbar” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, V, p. 551).

Faz-se necessário, portanto, um breve esclarecimento sobre o problema da existência do mal e da importância da razão, que são objetos constantes da interrogação filosófica de Rousseau.

A origem do mal está na liberdade humana. O mal se encontra no abuso que fazemos de nossa liberdade.

*Homem, não procures mais o autor do mal; és tu mesmo esse autor. Não existe outro mal senão o que fazes ou sofres, e um e outro vêm de ti. O mal geral não pode estar senão na desordem, e eu vejo no sistema do mundo uma ordem que não se desmente nunca. O mal particular não está senão no sentimento do ser que sofre; e este sentimento o homem não recebeu da natureza, ele o criou (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p. 326).*

Podemos inferir que para Rousseau há, pelo menos, dois tipos de mal:

---

como referência a justiça, outra, é o prazer da imaginação, que supostamente não prejudica

1. mal físico: consiste no sofrimento;
2. mal moral: "pecados".

"É o abuso de nossas faculdades que nos torna infelizes e maus. Nossas tristezas, nossas preocupações, nossas penas vêm de nós. O mal moral é incontestavelmente nossa obra, e o mal físico nada seria sem nossos vícios que no-lo tornaram sensível" (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p. 325).

Para Rousseau o mal cometido pelo homem é o mal moral. Esta idéia sobre o mal também está presente em Kant. "Não há nenhum princípio do mal nas disposições naturais do ser humano. A única causa do mal consiste em não submeter a natureza a normas. No homem não há germes, senão para o bem" (KANT. Sobre a Pedagogia, p. 24). Quanto ao mal metafísico, ele é rejeitado; e a referência ao mal físico, este é tido como uma função útil.

*Se o homem é ativo e livre, ele age por si mesmo; tudo o que faz livremente não entra no sistema ordenado da Providência e a esta não pode ser imputado. Ela não quer o mal que o homem faz, abusando da liberdade que ela lhe dá; mas ela não o impede de fazê-lo, ou porque da parte de um ser tão fraco esse mal seja nulo a seus olhos, ou porque não pôde impedir sem perturbar a liberdade dele e fazer um mal maior degradando-lhe a natureza. Ela o quis livre, a fim de que fizesse, não o mal, mas o bem de vontade própria. Ela o pôs em condições de fazer esta escolha usando bem das faculdades com que o dotou; mas de tal modo limitou-lhe as forças, que o abuso da liberdade que lhe permite não pode perturbar a ordem geral. O mal que o homem faz recai nele sem nada mudar no sistema do mundo, sem impedir que a espécie humana ela própria se conserve apesar dele (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p. 325).*

Se o homem é um ser moral, se a sua conduta pode qualificar-se como justa ou injusta ela não pode ser determinada por fatores que escapam ao seu controle. Esta noção do que é justo ou injusto é mencionada por Kant na prática necessária de um catecismo do direito dado na educação das crianças.

*Falta quase totalmente em nossas escolas uma coisa que, entretanto, seria muito útil para educar as crianças na honestidade, isto é, falta um catecismo do direito. Este deveria conter em versão popular casos referentes à conduta que se há de manter na vida cotidiana, e que implicariam naturalmente sempre esta pergunta: isto é justo ou injusto? (KANT. Sobre a Pedagogia, p. 98).*

Uma educação sobre a prática da vida cotidiana que visa estabelecer a idéia de dever, de direitos moralmente ligados a noção de benevolência com os outros. “A justiça<sup>85</sup> é inseparável da bondade; ora, a bondade é o efeito necessário de um poder sem limites e do amor a si mesmo, essencial a todo ser que sente. Quem pode amplia sua existência com a dos outros seres. Produzir e conservar são o ato perpétuo do poder; este não age sobre o que não é” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p. 326).

Mas sua conduta resulta de uma seleção pensada, consciente de seus motivos e submetida ao juízo de sua inteligência. Se o homem é um ser moral é porque é livre. O que implica na afirmação da autonomia moral, uma expressão do racionalismo moral, em Kant, o racionalismo quer que a moralidade seja uma dependência do juízo. A ação moral é autônoma, pois o homem é o único capaz de se determinar, segundo leis que a própria razão estabelece.

---

85 Não existe uma justiça em si mesma, ela muda no tempo de acordo com o consenso e de acordo com a idéia que dado período tem dela.

“Não é somente muito possível pressupor esta liberdade da vontade, mas é também necessário, sem outra condição, para um ser racional que tem consciência da sua causalidade pela razão, por conseguinte de uma vontade, admiti-la praticamente” (KANT. Fundamentação da Metafísica dos Costumes, III, p. 254/5).<sup>86</sup> Já na “Profissão de Fé”, o vigário declara que os atos da consciência não são julgamentos, mas sentimentos.

“Embora todas as nossas idéias nos venham de fora, os sentimentos que as apreciam estão dentro de nós e é unicamente por eles que conhecemos a conveniência ou a inconveniência que existe entre nós e as coisas que devemos respeitar ou evitar” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p. 337).

Em outras palavras, o discernimento do bem e do mal repousa sobre uma evidência imediata, anterior ao juízo e comparável à sensação. “A consciência não engana nunca, ela é o guia verdadeiro do homem; quem a segue obedece a natureza e não teme equivocarse” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, “Profissão de Fé”, IV, p. 332).

A razão que aqui é rechaçada é a faculdade do raciocínio, que se deixa dobrar por interesses egoístas. A que se põe a serviço das paixões. A consciência ainda é análoga ao instinto e pode converter-se em seu antagonismo.

A analogia da consciência com o instinto deve, pois, ser entendida em função da dualidade da natureza humana. A consciência é independente da razão, no sentido de que o juízo não é uma conclusão nem o resultado de um cálculo. Ele é a tradução de uma evidência imediata, a expressão de um

---

86 KANT, Immanuel. Fundamentação da Metafísica dos Costumes. São Paulo: Abril

sentimento espontâneo que guia a nossa conduta e nos dirige à vida moral com tanta segurança como o instinto à vida física, por conseguinte aos fins naturais do ser humano.

*Dos primeiros movimentos do coração se erguem as primeiras vozes da consciência e nascem as primeiras noções do bem e do mal: mostraria que justiça e bondade são verdadeiras afeições da alma esclarecida pela razão. Mostraria que unicamente pela razão, independentemente da consciência, não se pode estabelecer nenhuma lei natural; e que todo o direito da natureza não passa de quimera em não se baseando numa necessidade natural do coração humano (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p. 264/5).*

Rousseau, na “Profissão de Fé do Vigário Saboiano”, denuncia o alcance das considerações etnográficas: a variedade aparente de seus usos, crenças e cultos, opondo a isso a identidade fundamental dos princípios da moral. A relação com a verdade pertence à ordem da visão e da revelação. É estabelecida a relação entre a verdade que procede do íntimo do sujeito e o conhecimento de Deus baseado no coração. A moral é concebida como um sentimento do eu e muito pouco vista na relação entre as pessoas. O erro cético consiste em preferir curiosidades etnográficas ao consenso universal do gênero humano. Rousseau ainda advoga que:

“Há, portanto, no fundo da alma um princípio inato de justiça e de virtude de acordo com o qual, apesar de nossas próprias máximas, julgamos boas ou más nossas ações e as alheias e é a esse princípio que chamo consciência” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p. 335).

O fato a saber é se tal princípio não renuncia às premissas da filosofia de Rousseau que enaltece nossas ações como oriundas de sentimentos.



“Não é verdade que os preceitos da lei natural assentem somente na razão: têm uma base mais sólida e segura. O amor dos homens é o princípio da justiça humana” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p. 265). Rousseau não contesta que todas as nossas idéias sejam provenientes dos sentidos. “Nada existe no espírito humano que não tenha sido introduzido pela experiência e nada julgamos senão segundo idéias adquiridas” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p. 336). Porém, o juízo põe em jogo uma atividade espiritual irreduzível à passividade das sensações. Todavia, o estudo do juízo moral vai esclarecer o papel de um princípio ativo anterior às idéias e às impressões sensíveis. Para entender bem como se efetua tal juízo não é preciso: “distinguir nossas idéias adquiridas de nossos sentimentos naturais, porque sentimos antes de conhecermos. Existir para nós é sentir. Nossa sensibilidade é incontestavelmente anterior à nossa inteligência, e temos sentimentos antes das idéias” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p. 337).

Nesta concessão aos sentimentos é importante observar que ainda que todas as nossas idéias nos venham de fora, os sentimentos que elas apreciam estão dentro de nós e é graças a eles que conhecemos a conveniência e a inconveniência que existe em nós e nas coisas que devemos buscar ou das que devemos nos afastar.

Os sentimentos naturais, que precedem nossas idéias adquiridas, não se reduzem às impressões sensíveis, às imagens impressas em nós pelos objetos exteriores e que são a base das nossas idéias. São estas afeições da sensibilidade, sentimentos agradáveis ou desagradáveis que nos permitem



discernir se os objetos que nos impressionam nos são ou não úteis aos sentimentos que as apreciam. Estes sentimentos não são, porém, puras impressões e sim afeições que supõem uma tendência. Para um ser puramente passivo, não haveria nenhuma possível distinção entre o bom e o mal, entre o agradável e o penoso, não haveria nem prazer nem dor. Se as idéias derivam das impressões e se as impressões vêm de fora, o princípio que as aprecia não pode estar senão dentro de nós e anterior a toda experiência e a toda educação. Assim, segundo Rousseau, na “Profissão de Fé do Vigário Saboiano”, a mensagem preeminente é que não aprendemos a querer nosso bem e a rechaçar nosso mal; possuímos esta vontade da natureza. Esta vontade se expressa no instinto de conservação. Todavia, o princípio da consciência, que nos faz preferir a justiça ao interesse egoísta frente ao qual distinguimos o bem do mal de outra maneira que o prazer e a dor, neste princípio, ainda se encontram pequenos conflitos com o instinto animal.

A noção de um instinto moral análogo ao instinto animal, porém de origem superior e capaz de dominá-lo, não se concebe mais que dentro de um princípio metafísico, rigorosamente oposto ao empirismo.

Como sabemos, o próprio do homem, aquilo que o distingue essencialmente do animal não é a sensibilidade ou o entendimento, mas a sua liberdade e a sua perfectibilidade.<sup>87</sup> Dotado do amor-de-si que o conduz a prover sua própria subsistência e de uma paixão natural, a *pitié*, que o faz sensibilizar-se com os seus semelhantes, o homem acha-se aquém dos vícios

---

<sup>87</sup> Rousseau acreditava na perfectibilidade humana, partia do princípio de que todos os homens são iguais para atribuir as desigualdades a fatores sociais e que por meio da educação todos são igualmente passíveis de desenvolvimento racional.

e das virtudes, todavia é a imaginação “que determina tantos prejuízos entre nós, não atinge corações selvagens; cada um recebe calmamente o impulso da natureza, entrega-se a ele sem escolha, com mais prazer do que furor, e, uma vez satisfeita a necessidade, extingue-se todo o desejo” (ROUSSEAU. Discurso sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade entre os Homens, I, p. 262).<sup>88</sup> Aqui temos uma dicotomia: de uma lado, o físico e de outro, o moral.

Para Rousseau, o homem é um animal puramente egoísta, naturalmente incapaz de qualquer ação desinteressada. Se consegue resistir a seus impulsos, é porque a experiência o tem ensinado a renunciar ao prazer imediato para algum proveito posterior. E se chega a sacrificar-se pelo interesse comum, é porque a educação o tem exercitado, por intermédio da sujeição e da persuasão, da sanção e do prestígio, pregados pela exigência da vida social.

Rousseau, na teoria do conhecimento, esforça-se para superar o sensualismo sem contestar suas premissas, e mais uma vez concede a idéia de que o homem não pode atuar contra seus interesses. Entretanto, vai tratar de ampliar o conceito de interesses além da interpretação egoísta. “Todos, dizem, contribuem para o bem público por interesse próprio. Mas de onde vem que o justo contribua para seu prejuízo? Que significa ir à morte por interesse próprio? Não há dúvida de que ninguém age senão para seu bem; mas se há

---

88 ROUSSEAU, Jean-Jacques. Discurso sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade entre os Homens. Trad. Lourdes Santos Machado. São Paulo: Abril Cultural, 1973. Coleção: Os Pensadores, n. XXIV.

um bem moral que se deve ter em conta, só se explicarão pelo interesse próprio as ações dos maus” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p. 336).

Todas as nossas idéias vêm dos sentidos, concede Rousseau aos sensualistas. Porém, o espírito não se reduz à passividade das sensações. Diferentemente: todo o mundo atua por interesses, porém a natureza humana não se reduz ao apetite egoísta. “Qualquer que seja a causa do nosso ser, ela proveu a nossa conservação, dando-nos sentimentos convenientes à nossa natureza; e não há como duvidar de que pelo menos esses sejam inatos” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p. 337).

A menos que se professe um empirismo, para o qual o ser vivo é originalmente amorfo, de modo que a tendência seria unicamente o resultado de impressões. O fato é que não se pode negar que haja na natureza humana sentimentos, instintos que atacam o indivíduo a si mesmo em busca de sua própria conservação. “Esses sentimentos, quanto ao indivíduo, são o amor a si mesmo, o medo da dor, o horror à morte, o desejo de bem-estar” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p. 337). Para o sensualismo não há no homem outros sentimentos inatos além desses. Rousseau quer mostrar, ao contrário, que a conservação do gênero humano requer outra categoria de sentimentos naturais. “Se, como não se pode pôr em dúvida, o homem é sociável por natureza, ou ao menos feito para sê-lo, ele só o pode ser através de outros sentimentos inatos, relativos à sua espécie; pois, em se considerando unicamente a necessidade física, ela deve certamente dispersar os homens ao invés de aproximá-los” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p. 337).

Esta declaração surpreenderá somente aos que têm uma imagem estereotipada de Rousseau, a de um homem que deprecia a vida social, a de um nostálgico do estado de natureza, que consiste no estado em que os homens vivem livres e independentes; todavia submetidos à lei da necessidade. “A natureza nos liberta dos males que nos impõe, ou nos ensina a suportar, mas nada nos diz quanto aos que vêm de nós; ela nos abandona a nós mesmos; ela nos deixa, vítima de nossas paixões, sucumbirmos a nossas dores vãs e ainda por cima nos vangloriarmos das lágrimas de que nos deveríamos envergonhar” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, V, p. 536).

Entretanto, ainda que não consideremos por hora que o homem não pode, segundo sua opinião, alcançar a perfeição de sua natureza, o desenvolvimento de suas faculdades fora da sociedade; basta recordar aqui a função que, no estado de natureza, tem o sentimento de piedade e ele é quem faz o papel da lei para o homem natural.

*Mandeville<sup>89</sup> compreendeu muito bem que, com toda a sua moral, os homens jamais passariam de uns monstros se a natureza não lhes tivesse conferido a piedade para apoio da razão; não compreendeu, no entanto, decorrem somente dessa qualidade todas as virtudes sociais que quer contestar nos homens. A piedade representa um sentimento natural que, moderando em cada indivíduo a ação do amor de si mesmo, concorre para a conservação de toda espécie (ROUSSEAU. Discurso sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade entre os Homens, II, I, p. 259/0).*

---

89 “Mandeville, médico holandês que clinicava na Inglaterra, morto em 1733. Sua Fábula das Abelhas, publicada em 1723 e traduzida para o francês em 1740, sustenta que o luxo e os vícios, bem como a embriaguez e a prostituição, constituem coisas boas e vantajosas para a sociedade” (ROUSSEAU. Discurso sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade entre os Homens, I, p. 259, nota 76).

A piedade, exemplo de sentimento inato, relativo à espécie e que concorre a sua conservação, se opõe, assim, à sua destruição a causa do conflito dos egoísmos, como o instinto sexual que tende diretamente a sua propagação. Há, pois, que admitir na natureza humana os sentimentos inatos que se referem ao indivíduo e sua conservação e os que se referem a espécie. “É do sistema moral formado por essa dupla relação consigo e com suas relações com seus semelhantes que nasce o impulso da consciência” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, 337).

Não se trata, no momento, de princípios metafísicos da natureza humana, mas de uma dualidade empírica. Ao lado do egoísmo instintivo, há no homem uma simpatia natural e inata por seu semelhante. É desta dualidade que a consciência recebe seu impulso. A consciência não se reduz à simpatia natural; porém graças a este sentimento espontâneo, o juízo prático começa a libertar-se do egoísmo. “A piedade nos faz, sem reflexão, socorrer aqueles que vemos sofrer; ela, no estado de natureza, ocupa o lugar das leis, dos costumes e da virtude, com a vantagem de ninguém sentir-se tentado a desobedecer à sua doce voz” (ROUSSEAU. Discurso sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade entre os Homens, II, I, p. 260).

Os sentimentos<sup>90</sup> altruístas permitem o acesso à vida moral e preparam o advento da consciência. Um sentimento altruísta, como a piedade, oferece a particularidade que tem seu princípio, sua origem e seu ponto de aplicação em nós, e seu objeto, fora de nós. Graças a este sentimento que interesse por meu

---

90 Segundo Rousseau há dois tipos de sentimentos: a) relativos ao indivíduo: amor-de-si, medo da dor, horror à morte; b) relativos à espécie: os que unem os homens e se resumem no amor ao bem.

próximo; porém o empenho que tenho por ele, que tem sua origem em mim, se converte em meu próprio granjeio e se algo o causa dano, então, eu sofro por ele. O resultado de tal sentimento é que me identifico com meu próximo.

*O que nos é proibido pela natureza é levarmos nossas afeições além de nossas forças; o que nos é proibido pela razão é querermos o que não podemos obter; o que nos é proibido pela consciência não é sermos tentados e sim deixarmos-nos vencer pelas tentações. Não depende de nós termos ou não paixões, mas depende de nós as dominarmos (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, V, p. 536/7).*

A noção de interesse não somente nasce da simpatia natural, mas corresponde à espontaneidade da consciência enquanto sentimento próprio do ser racional. A dualidade de nossa natureza sensível, a composta relação do homem consigo mesmo e com seus semelhantes, que se traduz na relação entre o apetite egoísta e a simpatia altruísta, se sobrepõe em nós à dualidade metafísica da natureza sensível e da natureza racional. E na aspiração de ser razoável à verdade, à justiça, aos valores ideais, é onde reside, no final das contas, o princípio da consciência. “Não creio pois que seja impossível explicar por conseqüências de nossa natureza o princípio imediato da consciência, independente da própria razão” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p. 338).

Quanto ao sentimento moral e à razão, Rousseau denunciou muitas vezes a insuficiência da razão na vida moral. Na obra *Discurso sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade entre os Homens* está escrito: “ainda que possa ser próprio de Sócrates e dos espíritos de sua têmpera adquirirem a virtude pela razão, há muito tempo o gênero humano não existiria mais, se sua conservação só dependesse dos que pertencem a esse grupo” (ROUSSEAU.

Discurso sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade entre os Homens, II, I, p. 260/1). Igualmente proclama no Emílio: “unicamente pela razão, independentemente da consciência, não se pode estabelecer nenhuma lei natural; e que todo o direito da natureza não passa de quimera em não se baseando numa necessidade natural do coração humano” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p. 265).

Por lei natural, direito da natureza, há que se entender uma regra de conduta ou uma legislação universal que se impõe universalmente; porém para arrancar de nós o egoísmo, se é que de todo é possível, ou para despertar nossa consciência moral, se requer: que as afeições naturais de simpatia e os movimentos espontâneos da piedade, não podem, no entanto, desenvolver-se sem o concurso da razão. O próprio Rousseau precisa seu pensamento deste modo:<sup>91</sup>

*Se fosse oportuno, aqui e agora, tentaria mostrar como dos primeiros movimentos do coração se erguem as primeiras vozes da consciência e como dos sentimentos de amor e de ódio nascem as primeiras noções do bem e do mal: mostraria que justiça e bondade não são apenas palavras abstratas, puras entidades morais formadas pela inteligência, e sim verdadeiras afeições da alma esclarecida pela razão, um progresso ordenado de nossas afeições primitivas (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p.264).*

A significação do direito natural quer designar um direito ideal, racional, mas também pode ser interpretada num sentido realista, naturalista.

---

91 “Quantas discussões embaraçosas seriam fáceis de evitar se disséssemos a nós mesmos, sejamos sempre sinceros, mesmo correndo todos os riscos. A própria justiça está na verdade das coisas” (ROUSSEAU. Os Devaneios do Caminhante Solitário. Trad. Fúlvia Maria Luiza Moretto. Brasília: UNB, 1995, IV, p. 58).



O naturalismo, que reduz o direito à força, que proclama o direito do mais forte, é rechaçado. “O mais forte nunca é suficientemente forte para ser sempre senhor, senão transformando sua força em direito e a obediência em dever” (ROUSSEAU. Do Contrato Social ou Princípios do Direito Político, I, III, p.31).<sup>92</sup> A força não é constante, muda de mãos sem cessar; não somente não pode servir de fundamento ao direito, ser sua justificação, sem que possa dar conta da existência de um direito positivo, explicar o fato de uma ordem social permanente. Se tal ordem subsiste, se as leis estabelecidas não são postas perpetuamente em questão, é que se reconhecem como legítimas. Agora, a legitimidade, indispensável para assegurar a permanência do poder, não pode reduzir-se à força, sempre instável. A força é um poder que se faz temer, que se submete um por necessidade ou por prudência; o direito supõe um princípio moral, uma autoridade que não se obedece por força, mas voluntariamente por dever. O direito se sujeita antes de constranger, apela à razão e não pode reduzir-se a um fato da natureza.

Vimos, pois, que a razão,<sup>93</sup> se é incapaz por si só (independente da consciência) de estabelecer os princípios da moral, não é por ele menos indispensável para esclarecer as afeções primitivas, elaborar as noções do bem e do mal. A razão discursiva, especulativa, é encarregada desta função; porém sem perder de vista que a consciência ainda recebe seus impulsos da

---

92 ROUSSEAU, Jean-Jacques. Do Contrato Social ou Princípios do Direito Político. Trad. Lourdes Santos Machado. São Paulo: Abril Cultural, 1973. Coleção: Os Pensadores, n. XXIV.

93 “A primeira razão do homem é uma razão perceptiva; ela é que serve de base à razão intelectual: nossos primeiros mestres de filosofia são nossos pés, nossas mãos, nossos olhos; longe da verdadeira razão do homem se formar independentemente do corpo, a boa constituição do corpo é que torna as operações do espírito fáceis e seguras” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação. Trad. Sérgio Milliet. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, II, p. 121).



sensibilidade, e é uma propriedade do ser racional. E na ausência da aspiração racional que se expressa na consciência, a sensibilidade natural acabaria por ser dividida entre os apetites egoístas e os sentimentos de simpatia, assim: não haveria obrigações e, tão pouco, normas para a conduta moral. A razão, desta forma, é expressa como uma faculdade capaz de ordenar as faculdades da alma conforme à natureza das coisas e a sua relação conosco. E torna-se uma faculdade plena quando enraizada na sensibilidade e, desta maneira, realiza a unidade do homem.

*Não sou portanto apenas um ser sensitivo e passivo, sou um ser ativo e inteligente e, apesar do que possa dizer a filosofia, ousarei pretender à honra de pensar. Sei somente que a verdade está nas coisas e não em meu espírito que as julga, e quanto menos ponho de mim nos julgamentos mais certo estou de aproximar-me da verdade: assim, a regra de entregar-me ao sentimento mais do que à razão é confirmada pela própria razão (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p. 312).*

Rousseau argüi que no estado de natureza um sentimento espontâneo de piedade modera os impulsos do egoísmo, ainda que não chegue a cometê-los. Porém, no estado de civilização, este equilíbrio precário é rompido devido à ação do egoísmo. A comiseração, que nos coloca no lugar daquele que sofre “é um sentimento obscuro e forte no homem selvagem, desenvolvimento, porém fraco no homem civil” (ROUSSEAU. Discurso sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade entre os Homens, II, I, p. 260). Este sentimento se desenvolve, com efeito, à medida que se estende nossa experiência e que se exerce nossa imaginação,<sup>94</sup> porém, ao contrário, o egoísmo se acrescenta

---

94 A imaginação é a fonte dos vícios e das virtudes, do bem e do mal; torna a piedade ativa e identifica o homem com seu semelhante; excita as paixões. E por estas, pela sua atividade a nossa razão se aperfeiçoa. Só procuramos conhecer porque desejamos usufruir ( )

com o exercício da razão. “É a razão que engendra o amor-próprio e a reflexão o fortifica; faz o homem voltar-se sobre si mesmo; separa-o de quanto o perturba e aflige” (ROUSSEAU. Discurso sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade entre os Homens, II, I, p. 260). A filosofia é quem isola ao ver um homem sofrer.

“O homem selvagem de modo algum possui esse talento admirável e, por falta de sabedoria e de razão, vemo-lo cada dia, entregar-se temerariamente ao primeiro sentimento de humanidade” (ROUSSEAU. Discurso sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade entre os Homens, II, I, p. 260). Neste estado corrompido, no qual o raciocínio combate a generalidade natural, a retificação exige de modo imperioso o recurso à espontaneidade racional, que é o princípio da consciência. “A suprema satisfação está em se achar contente consigo mesmo; é para merecer essa satisfação que somos postos na terra e dotados de liberdade, que somos tentados pelas paixões e contidos pela consciência” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p. 325).

A idéia principal presente, em suma, nestas citações é a de evitar os excessos. Em outras palavras, a necessidade do homem ser comedido em suas ações, para que suas atitudes não desabrochem em vícios e que sua imaginação não o distancie do mundo real, evitando que seus desejos sejam além de suas necessidades. Château comenta a este respeito: “É, com efeito, na imaginação que se encontra o excesso humano e é ela que, alargando o

---

entendimento humano deve-se às paixões). “É a imaginação que nos apresenta a medida das possibilidades, no bem como no mal, e que por conseguinte excita e alimenta os desejos pela

círculo dos desejos além do círculo das necessidades reais, torna o homem feliz, impedindo-o de fazer o que ele quer” (CHÂTEAU. Jean-Jacques Rousseau: sa philosophie de l'éducation, IV, V, p. 126).<sup>95</sup> Portanto, a imaginação é vista como aquela que leva o homem a perdição, a ser vulnerável diante dos obstáculos da vida em sociedade.

### 1.1. EDUCAÇÃO E NATUREZA

Após estas elucidações sobre a descrição do problema do mal, a bondade do homem natural, a oposição consciência/razão, a afecções da sensibilidade, podemos reiniciar a explicação sobre a educação formadora do homem.

A legitimidade da educação é destacada no referente à formação moral. “A única lição de moral que convém à infância, e a mais importante em qualquer idade é a de não fazer mal a ninguém” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, II, p.94).

A formação moral também está presente no corolário pedagógico de Immanuel Kant em sua obra: *Sobre a Pedagogia*<sup>96</sup> (texto da segunda metade do século XVIII). E os seus conceitos de autonomia da vontade, de educação moral também estão ditos no *Emílio* de Rousseau. As idéias rousseauianas

---

esperança de satisfazê-los” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação. Trad. Sérgio Milliet. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, II, p. 63).

<sup>95</sup> CHÂTEAU, Jean. Jean-Jacques Rousseau: sa philosophie de l'éducation. Paris: J. Vrin, 1962.

<sup>96</sup> *Sobre a Pedagogia* é um conjunto de pensamentos, preleções que incidem sobre dois aspectos: o primeiro é o retrato dos princípios gerais que regem a educação e o segundo

de que o homem é capaz de defender sua liberdade de expressão, porque faz uso de sua razão, de que é capaz de agir segundo sua consciência moral, em Kant é apresentado pelo nome de imperativo categórico. Para Kant a autonomia moral se realiza na consciente subordinação à lei do dever, e só o respeito a esta lei é capaz de formar o caráter do homem e sua disciplina. “A disciplina transforma a animalidade em humanidade. A disciplina é o que impede ao homem de desviar-se da humanidade, através de suas inclinações animais” (KANT. Sobre a Pedagogia, I, p.11,12).

Uma educação tem como finalidade ensinar e disciplinar; propondo-se formar o caráter, isto é, ensinar o homem a ser disciplinado. A disciplina é exercida, pelo educador sobre o educando, não como tirania, mas praticada por intermédio de uma regra contratual entre ambos, que orienta e unifica os seus procedimentos. Pois, “não se pode saber até onde nos levariam as nossas disposições naturais” (Kant. Sobre a Pedagogia, I, p. 15). A falta de disciplina, segundo Kant é um mal irremediável por não se poder abolir um estado selvagem e corrigir um defeito, um vício de indisciplina. A educação tem como objetivo formar um homem bem educado, que desenvolva suas disposições naturais para o bem. “Torna-se melhor educar-se, produzir em si a moralidade: eis o dever do homem. A educação, portanto, é o maior e o mais árduo problema que pode se proposto aos homens” (KANT. Sobre a Pedagogia, I, p. 20). Isto posto, podemos relembrar que nas recomendações pedagógicas atinentes a formação moral das crianças e dos jovens, Kant faz a distinção de duas linhas pedagógicas, isto é, a disciplina e a instrução. As duas

---

são procedimentos pedagógicos que visam demonstrar qual a melhor didática a ser aplicada,

são fundamentais na educação moral. Todavia, cabe perguntar: a disciplina é sempre uma malfazeja coercitiva? Como podemos articular a torpeza disciplinar com a liberdade e a autonomia do educando? Em outras palavras, é possível constituir na educação infantil a disciplina sem que haja o algoz da coação, do autoritarismo? Quais são as condições necessárias para que exista um ambiente de liberdade que não se qualifique como intangível, misoneísta. Enfim, liberdade e disciplina são caminhos contraditórios para desempenhar uma educação moral?

A educação ou arte da educação ou pedagogia, como define Kant, deve desenvolver a natureza humana de tal modo que seu “projeto educativo deva ser executado de modo cosmopolita e uma boa educação é justamente a fonte de todo bem neste mundo” (KANT. Sobre a Pedagogia, I, p. 23). Para compor esta educação primeira do homem, Kant (I, p. 26/7) estabelece quatro princípios fundamentais:

- 1) Ser disciplinado – a disciplina consiste em domar a selvageria do homem. “A falta de disciplina é um mal pior que a falta de cultura, pois esta pode ser remediada mais tarde, ao passo que não se pode abolir o estado selvagem e corrigir um defeito de disciplina” (KANT. Sobre a Pedagogia, p. 16).
- 2) O homem deve tornar-se culto. E a cultura da qual faz referência abrange a instrução e outros conhecimentos também ditos como habilidades. Ex. ler, escrever, estudar música.
- 3) A educação para tornar o homem prudente; o que requer certos modos de cortesia, gentileza. As virtudes citadas por Kant, nesta

---

quais são os melhores procedimentos na educação das crianças e dos adolescentes.

obra, II, p. 101, são: o puro mérito (a magnanimidade, a beneficência, o domínio de si mesmo); a estrita obrigação (a lealdade, a decência, a pacificidade); a inocência (a honradez, a modéstia, a temperança).

- 4) A educação moral - para fazer do homem um ser capaz de escolher apenas os bons fins para a sua vida. Esta educação se fundamenta em máximas e não sobre a disciplina.

*As máximas são deduzidas do próprio homem. Deve-se procurar desde cedo inculcar nas crianças, mediante a cultura moral, a idéia do que é bom ou mal. Se se quer fundar a moralidade, não se deve punir. A moralidade é algo tão santo e sublime que não se deve rebaixá-la, nem igualá-la à disciplina. O primeiro esforço da cultura moral é lançar os fundamentos da formação do caráter. O caráter consiste no hábito de agir segundo certas máximas. Estas são, a princípio, as da escola e, mais tarde, as da humanidade (KANT. Sobre a Pedagogia, p. 81).*

O valor moral das ações reside nas máximas do bem. E é a criança que distinguirá a equidade desta educação moral. A moralidade é, portanto, relacionada às máximas e as suas influências na formação do caráter. “A moralidade diz respeito ao caráter. *Sustine, abstine*: esta é a maneira de se preparar para uma sábia moderação. Se se quer formar um bom caráter, é preciso antes domar as paixões” (KANT. Sobre a Pedagogia, p. 92). Há também a preocupação de Kant com a maneira pela qual se poderá solidificar o caráter. Ele diz, na página 95/6, que existem ‘deveres para consigo mesmas’ e ‘deveres para com os demais’ que são fundamentais para conservar a dignidade e a generosidade nos atos de uma criança. “É preciso ensinar-lhes, da melhor maneira, através de exemplos e com regras, os deveres a cumprir.

Estes deveres são aqueles costumeiros, que as crianças têm em relação a si mesmas e aos demais” (KANT. Sobre a Pedagogia, p. 95).

A educação também, segundo Kant, ( I, p. 30) abrange os cuidados e a formação.

- a) A educação negativa ou a disciplina para impedir os defeitos ou vícios na formação do homem. Tanto para Rousseau como para Kant a primeira educação é puramente negativa e só após ela é positiva, ou seja, o intuito principal passa ser a instrução. Assim, a formação moral tem como necessário dois momentos solapar a selvageria animal e, num segundo momento, ensinar o homem a agir segundo os preceitos da razão, das normas vigentes no ambiente social. “Em geral, deve-se observar que a primeira educação deve ser puramente negativa, isto é, que nada se deve acrescentar às precauções tomadas pela natureza, mas que deve restringir-se a não perturbar a sua ação” (KANT. Sobre a Pedagogia, p. 44).
- b) A educação positiva ou instrução e direcionamento. “Tornar-se melhor, educar-se, produzir em si a moralidade: eis o dever do homem. A educação, portanto, é o maior e o mais árduo problema que pode ser proposto aos homens” (KANT. Sobre a Pedagogia, p. 20).

Estas expressões estão presentes na obra, de Rousseau, *Emílio ou da Educação*. Um livro lido por Immanuel Kant e que segundo consta “perturbou-se com a leitura do Emílio. Confessava que nunca pudera relê-la sem

entusiasmo e disse: houve um tempo em que desprezava o povo ignorante. Esta ilusória superioridade desapareceu: aprendi a honrar os homens” (ROLLAND. O pensamento vivo de Rousseau, p. 47).<sup>97</sup>

A educação em Kant estabelece uma íntima relação entre o saber e a liberdade. Apesar de não utilizar esta expressão em sua obra *Sobre a pedagogia*, ao referir-se à locução ato de instruir ou instrução,<sup>98</sup> apresenta na relação educativa um apelo à livre autenticidade do educando, um liame para estabelecer a redefinição de educação como aquela que propicia um saber que deve ser em si mesmo um ato de liberdade. A liberdade é definida como autonomia da vontade, que não é boa em relação aos princípios particulares, ela é boa em si mesma, enquanto segue um princípio interno e racional. Tudo converge ao imperativo categórico, ou seja, a de “agir de tal forma que a máxima da vontade possa valer ao mesmo tempo, como princípio de uma legislação universal” (Kant. Fundamentação da Metafísica dos Costumes, p. 224).

A autonomia da vontade é o princípio supremo da moralidade kantiana; a vontade é boa em si mesma. A vontade boa é precisamente a vontade livre e autônoma, não submissa a leis morais. A base da moral, a vontade não supõe somente uma regra, visa um fim. E a autonomia do querer é o ponto culminante desta ética kantiana. Ao recordarmos que para os gregos, mais especificamente Platão, a felicidade é o princípio norteador da ação moral,

---

97 ROLLAND, Romain. O pensamento vivo de Rousseau. Trad. J. Cruz Costa. São Paulo: Livraria Martins, s/d.

98 A instrução é uma educação positiva, afere conhecimentos que são necessários na formação do cidadão.



podemos afirmar que Kant rompe este preceito. Para ele a ação precisa estar ancorado de maneira integral na razão, na compreensão da teoria moral calcada no imperativo categórico. Nele está expresso a lei moral que define as condições da possibilidade do exercício da liberdade. Este imperativo é normatizado pela razão pura, ou seja, pela faculdade de conhecer (o entendimento, que trata do conhecimento), julgar (o juízo, que julga o verdadeiro, o útil e o belo) e querer (a razão, que orienta a vontade), que dispensa a experiência por ser anterior a ela.

A norma moral universalizada significa em si mesma respeito à pessoa humana como fim e não unicamente como meio, compreendendo-se nisso o indivíduo, abordado em seu caráter universal. Uma nova modalidade presente no imperativo categórico: “Age de forma a tratar a humanidade, tanto na tua pessoa como na pessoa de qualquer outro, sempre, ao mesmo tempo, como um fim, e nunca apenas como um meio” (KANT. Fundamentação da metafísica dos costumes, p. 229). O pressuposto da conduta moral é evidentemente a liberdade, que para Kant não tem realidade fora da razão. O conceito de autonomia, portanto, está intrinsecamente ligado à idéia de liberdade e em contraposição à heteronomia. Com efeito, o bom desejo daquele que se submete à lei universal está no próprio ato de subordinar-se a liberdade, porque ele sabe se impor e se determinar à seguir a sua lei, sem nenhum constrangimento exterior. Admitindo-se o bom querer na lei moral deve-se necessariamente admitir a liberdade; daí aquela autonomia do querer que significa capacidade em dar a si mesmo, pela natureza universal e racional da máxima, as normas da lei a ser seguida.

A moral kantiana, assim, é regida por três princípios: a universalidade da lei, a dignidade absoluta do indivíduo humano e a autonomia da vontade, com a qual se impõe a si mesma a lei. Esta lei moral, à qual eu me reconheço enquanto sujeito livre, impõe-me que respeite tal liberdade em qualquer outro sujeito. E o que eu defino como humanidade é o que me leva a respeitar qualquer outro membro determinado pela sua liberdade.

A ênfase à moral e a sua vinculação com a liberdade dão ênfase ao plano educacional para a formação dispensada à criança. A disciplina, a cultura, a instrução e agora a moralidade. A subordinação da educação à moralidade é requerida para orientar a habilidade para o bem; ela é a pedra angular de um plano de educação.

A educação, como vimos, é o fator preponderante na formação humana e por isso deve ter início, segundo Rousseau, com o nascimento.

Kant, leitor do *Emílio*, irá retomar estas questões desde a primeira frase de *Sobre a Pedagogia*, afirmando, na página 11, I, que "O homem é a única criatura que precisa ser educada". A educação vem, além de compensar a deficiência do instinto, se tornar uma oportunidade para a espécie humana; porque a faz construir ela mesma sua própria existência. É atribuída ao homem uma estima racional, ou seja, o homem pode gratificar-se pelos seus esforços exercendo o que o distingue dos animais: a razão. E pelo exercício racional de nossa liberdade arremata-se na ação moral, uma identidade entre moralidade e natureza humana.

A educação do Emílio é baseado na razão, uma faculdade que precisa ser desenvolvida, na liberdade e na moral. Uma educação mediada pelo

educador com a intenção de que esta educação para a razão seja um instrumento para que o educando discirna entre o vício e a virtude, entre o que é ou não lícito na sociedade. A razão também é um meio que permite o Emílio controlar suas paixões, uma condição para preservar a bondade e a justiça.

“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 natureza das coisas [experiência sobre os objetos]” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, I, p.11).

Para legitimar o argumento exposto faz-se necessário elucidar o conceito de natureza; um dos temas de maior difusão e assiduidade na obra de Rousseau. O homem é “naturalmente” bom; o “estado de natureza” é saudável, é benigno e tranqüilo; uma educação “natural” é criativa e construtiva; a imersão na “natureza” é saudável e revigorante. Rousseau expõe a idéia de natureza<sup>99</sup> e do que é natural a muitos aspectos da vida. Concebe o caráter do homem como naturalmente inato e criativo; baseia o saudável desenvolvimento educacional no respeito pela natureza.

*Querendo formar um homem da natureza, nem por isso se trata de fazer dele um selvagem, de jogá-lo no fundo da floresta; mas que, entregue ao turbilhão social, basta que não se deixe arrastar pelas paixões nem pelas opiniões dos homens; que veja com seus olhos, que sinta com seu coração; que nenhuma autoridade o governe a não ser sua própria razão. O mesmo homem que deve permanecer estúpido nas florestas deve tornar-se racional nas cidades (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p. 291).*

---

99 A etimologia da palavra natureza nos leva ao latim: natura, a nascere, a uma volta ao seio materno.

A comunhão com a natureza afasta a pessoa da detestável sociedade de homens competitivos, e liberta-a para alegrar-se abertamente num mundo que expõe seus segredos a quem lhe presta atenção, despojado de egoísmo ou de propósitos mercenários. Na concepção rousseaniana, natureza<sup>100</sup> seria o estado original, primitivo, de felicidade e de harmonia, em que o homem se basta a si mesmo.

*Não é, pois, fácil empreendimento distinguir o que há de originário e de artificial na atual natureza do homem e conhecer profundamente um estado que não mais existe, que talvez nunca tenha existido, que provavelmente não existirá jamais e do qual deve-se contudo ter noções corretas para bem julgar o nosso estado presente (ROUSSEAU. Discurso sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade entre os Homens, p.42).*

O estado de natureza<sup>101</sup> é uma condição totalmente pré-social do homem. São as agruras da vida que forçam as pessoas a juntar-se às outras em alguma forma de sociedade ou de vida coletiva, a fim de suprir as necessidades materiais que asseguram a sobrevivência e o tornam feliz.

*É a fraqueza do homem que o torna sociável; são as nossas misérias comuns que incitam nossos corações à humanidade: nada lhe deveríamos se não fossemos homens. Todo apego é sinal de insuficiência: se nenhum de nós tivesse necessidade de outrem, não pensaria em unir-se a ninguém. Assim de nossa própria enfermidade nasce nossa frágil felicidade. Um ser realmente feliz é um ser solitário; só Deus goza de uma felicidade absoluta, mas quem de nós tem uma*

---

100 No estado de natureza, seria impossível existir harmonia entre interesse pessoal e interesse comum. O interesse do indivíduo, longe de coincidir com o da sociedade, exclui-o e, pelo contrário, a recíproca também é verdadeira. No estado de natureza os desejos não ultrapassam as necessidades físicas e a imaginação não se manifesta, pois nada agita a alma; só existe o sentimento da existência no momento.

101 O Estado de Natureza não é um estado de fato, é um critério que permite fazer uma análise, na presente sociedade, do que é verdadeiro ou embuste; o que é lei obrigatória ou apenas convenção ou arbítrio. Como uma maneira do Estado e da sociedade, ao contemplar a natureza, aprender a ver-se e a julgar-se. O estado de natureza é uma hipótese destinada a nos fazer compreender o homem atual, o homem social e não para ser representado as origens históricas da humanidade.

*idéia disso? Se algum ser imperfeito pudesse bastar-se a si mesmo, de que gozaria segundo nós? Seria só e miserável. Não concebo que quem não precisa de nada possa amar alguma coisa: não concebo que quem não ama nada possa ser feliz (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p. 246/7).*

No *Leviatã*, de Thomas Hobbes, a vida do homem no estado de natureza, sem leis nem governo, é solitária, pobre, sórdida, embrutecida e curta, uma vez que os homens são por índole agressivos, insociáveis e obcecados por um desejo de ganho imediato.

Para Hobbes, as pessoas que decidem viver em sociedade não são melhores ou menos egoístas do que os selvagens; são apenas mais clarividentes ao perceber que, se cooperarem, podem ser mais ricos e mais felizes.

Todavia, segundo Starobinski: “O estado de natureza não é um imperativo moral, não é uma norma prática a qual seríamos convidados a nos conformar: é um postulado teórico, mas que recebe uma evidência quase concreta, pela virtude de uma linguagem que sabe dar ao imaginário todas as características da presença” (STAROBINSKI. A Transparência e o Obstáculo, p. 300).

A linguagem<sup>102</sup> é o grito do selvagem; o grito da natureza (a mais universal); uma linguagem totalmente ligada às emoções. “A origem das línguas está nas necessidades morais, nas paixões” (ROUSSEAU. Ensaio Sobre a Origem das Línguas, II, p. 170). O estado de natureza, portanto, é um postulado especulativo de uma história hipotética, ou seja, de uma teoria

provável. Há também uma implicação recíproca entre linguagem e sociedade da qual aponta o *Segundo Discurso*. “Deixo, a quem o desejar, empreender a discussão desse problema difícil de saber o que foi mais necessário: a sociedade já organizada quando se instituíram as línguas, ou as línguas já inventadas quando se estabeleceu a sociedade” (ROUSSEAU. Discurso sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade entre os Homens, I, p. 256).

Entretanto, o que nos propomos neste exato momento é analisar o estado natural. Nele os homens não podiam ser bons nem maus sob o ponto de vista moral. Rousseau insiste na inutilidade de qualquer avaliação ética. Só encontramos matéria para cogitação ética na existência social. A piedade natural, a repugnância inata de ver o sofrimento de um semelhante, Rousseau define-a como um impulso natural, amoral. Com as situações que resultam do convívio social, a piedade chocar-se-á com o egoísmo, com o amor-próprio. Portanto a meta da educação natural de Rousseau é aproximar, o máximo possível, o homem desse estado, ainda que se saiba que ele não existe. A natureza não volta atrás. Uma vez que o homem a ‘abandonou’, nunca pode voltar ao tempo da inocência e da igualdade. De fato, o que de concreto existe é o homem social; o homem natural é tão somente um ideal a ser alcançado. O que define o homem social é a negação do homem natural. E só pela educação é possível impedir a total incompatibilidade entre eles, só resta optar entre formar o homem ou o cidadão. “Forçado a combater a natureza ou as instituições, cumpre optar entre fazer um homem ou um cidadão, porquanto

---

102 Ver: ROUSSEAU. Ensaio sobre a Origem das Línguas. Trad. Lourdes Santos Machado. São Paulo: Abril Cultural, 1973. Coleção: Os Pensadores, n. XXIV.

não se pode fazer um e outro ao mesmo tempo” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, I, p. 12).

Aqui surge o paradoxo que permeia todo o *Emílio*: ele opta por formar o homem, mas não para fazê-lo viver nos bosques. Ele quer educar o homem para viver na sociedade civil, na qual ele irá desempenhar seu papel de cidadão. “Emílio não é um selvagem a ser largado no deserto, é um selvagem feito para viver na cidade” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, III, p. 227). A educação é quem irá habilitar os indivíduos à ativa participação na vida em sociedade.

Rousseau, no *Contrato Social*, assinala no tocante à cidadania, a compartilhar da vida social, quatro pontos principais:

1. Ser cidadão é possuir um certo status ou posição no Estado. É ter direitos e deveres conferidos pelas leis do Estado. O cidadão, essa pessoa pública, na formação de uma sociedade civil:

*tomava antigamente o nome de cidade e, hoje, é chamada por seus membros de Estado quando passiva, soberana quando ativa e potência quando comparada com outras semelhantes. Quanto aos que nela estão associados, recebem ele, coletivamente, o nome de povo e chamam-se, em particular, cidadãos, enquanto partícipes da autoridade soberana, e súditos, enquanto submetidos às leis do Estado (ROUSSEAU. Do Contrato Social ou Princípios do Direito Político, I, VI, p. 39).*

2. Há o direito de participação na formação da legislação soberana.
3. Existe uma igualdade de direitos. Em qualquer estado justo e bem ordenado o status de cidadão é desfrutado de modo precisamente idêntico por todos os membros do Estado, sem exceção.



4. O status de cidadão introduz uma mudança moral que reflete nos atos dos indivíduos.

“Toda a ordem da pólis vem a repousar na educação, no que ela pode infundir na consciência dos homens; preparando-os para o comportamento adequado e necessário à vida em comum” (ROUSSEAU. Do Contrato Social ou Princípios do Direito Político, II, XII, p. 75).

E por esta educação, Rousseau referenda a volta à natureza que é, sem dúvida, a volta à própria consciência, naquilo que ela tem de mais profundo e legítimo, e nessa volta o homem busca, em si mesmo, a sociedade. Instaure-se, então, uma correspondência entre o homem natural e o homem social e as formas de instituição das quais decorrem, ou seja, uma particular e doméstica, e outra pública e comum. Dada a corrupção existente na época, ele considera que “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 cidadãos deve ser riscadas das línguas modernas” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, I, p.14). E ao analisar essas duas modalidades de instituição, a pública e a particular, Rousseau critica veemente os colégios enquanto instituições públicas:<sup>103</sup>

*Não encaro como uma instituição pública esses estabelecimentos ridículos a que chamam colégios. Não levo em consideração tão pouco a educação da sociedade, porque essa educação, tende para dois fins contrários, erra ambos os alvos: ela só serve para fazer homens de duas caras, parecendo tudo subordinar aos outros e não subordinando nada senão a si mesmos (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, I, p.14).*

---

103 “A educação nacional só cabe aos homens livres; só eles têm uma existência comum e estão verdadeiramente ligados pela Lei” (ROUSSEAU. Considerações sobre o Governo da Polônia e sua Reforma Projetada. Trad. Luiz R. Salinas Fortes. São Paulo: Brasiliense, 1982, p. 54).



A escola, no século XVIII, vista como o melhor meio para o controle social, torna-se objeto de diligência e lugar de freqüência obrigatória. As tentativas de inovação pedagógica (ao colocar em discussão as noções de aula, de programa de ensino, de horário), chocam-se com a resistência dos docentes. Por que esta resistência? Talvez porque tentar desenvolver uma pessoa com personalidade, autonomia, não fosse o objetivo a ser atingido e sim combatido. Todavia, a escola tem a adesão dos pais, porque pensam que o instinto de seus filhos deve ser reprimido, que é preciso sujeitar os desejos à razão. Assim, colocar na escola é tirar da natureza. A educação escolar, também deve seu êxito ao moldar os alunos com vistas ao individualismo. A missão é ofertar às crianças conhecimentos que seus pais não poderiam lhes dar.

A noção de cidadão diz respeito à posição das pessoas como membros de uma sociedade civil, e um dos objetivos centrais da educação do Emílio é mostrar como pode ser conciliado a existência individual e social concretizada pela liberdade,<sup>104</sup> pela vontade geral, com a superação do próprio eu e dos conflitos da consciência: submetendo o indivíduo à lei de validade universal. Desta forma, ao introduzir conceitos morais, a partir da idade da razão, e a educação política, livro V, Rousseau procura objetivar às vicissitudes individuais e coletivas nos princípios do direito político de um homem-cidadão. (A união entre o homem e o cidadão é realizada quando a vontade de cada um

---

104 O que torna legítima a passagem da liberdade à não liberdade? A possibilidade de escrever uma história conjectural, de transformar em distinção a liberdade natural em liberdade

se torna idêntica à vontade geral). Neste sentido, a política assume uma dimensão cristalina no processo pedagógico: formar o homem natural para assumir seu lugar na sociedade e cumprir seu papel de cidadão, mostrando-se como modelo de um novo ser capaz de iniciar o projeto de formação de uma nova sociedade. “Uma criança sabe que é feita para se tornar homem. Todo o meu livro não passa de uma prova contínua deste princípio de educação” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, III, p. 191). Os educadores do tempo de Rousseau<sup>105</sup> praticavam um ensino livresco e formal, preocupados com a disciplina e a memorização dos conteúdos, sem levar em consideração as especificidades da infância. “Nunca repetirei bastante que damos demasiada importância às palavras; com nossa educação tagarela”<sup>106</sup> (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, III, p. 192). E ainda:

*Nosso verdadeiro estudo é o da condição humana. Quem entre nós melhor sabe suportar os bens e os males desta vida é, a meu ver, o mais bem educado; daí decorre que a verdadeira educação consiste menos em preceitos do que em exercícios. Começamos a instruir-nos em começando a viver; nossa educação começa conosco (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, I, p. 16).*

---

moral. A liberdade do homem é a condição de possibilidade da moralidade. Trata-se de poder não querer algo diferente do que é exigido pela ordem do todo.

105 Pedantismo: “não é o estudo em si que o provoca, mas a má disposição do indivíduo. Os verdadeiros sábios são educadores, e são modestos, porque o conhecimento daquilo que lhes falta os impede de extrair vaidade daquilo que possuem” (ROUSSEAU. Projeto para Educação do Senhor de Sainte-Marie, p. 73).

106 “A tagarelice vem necessariamente, ou da pretensão ao espírito, ou da importância que damos a bagatelas que acreditamos tolamente interessarem tanto aos outros quanto a nós. Quem conhece bastante coisas para dar a todas seu verdadeiro valor, nunca fala demais; pois sabe apreciar também a atenção que lhe prestam e o interesse que têm em suas palavras. Geralmente as pessoas que sabem pouco falam muito e as que sabem muito falam pouco. É compreensível que um ignorante ache importante tudo o que sabe e o diga a todo mundo. Mas um homem instruído não abre facilmente seu repertório; teria muito o que dizer e vê ainda mais por se dizer depois dele; cala-se” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p. 399).

Cabe ressaltar que toda metodologia educacional deve partir do interesse do educando, pois qualquer método será viável se este preceito estiver preservado. A educação do Emílio além de levar em conta o desejo de aprender, apresenta como instrumento essencial, para mediar o ensino, o exemplo.

Para Rousseau a educação está vinculada à própria vida da criança<sup>107</sup> e deve, em cada fase do desenvolvimento, propiciar-lhe condições de vivê-la o mais intensamente possível. “O objetivo que devemos nos propor na educação de um jovem é o de formar-lhe o coração, o juízo e o espírito” (ROUSSEAU. Projeto para Educação do Senhor de Sainte-Marie, p. 45). Rousseau preconiza como imprescindível a relação que se estabelece entre as crianças, por meio do sentimento e da experiência que na sua obra são apresentadas como os verdadeiros mestres; sobretudo ao iniciar os primeiros ensinamentos sobre princípios morais (dados ao Emílio): o amor à verdade, a prática da caridade e o respeito a outrem e aos seus bens, no caso a propriedade. “É preciso falar tanto quanto possível pelas ações e só dizer o que não se pode fazer” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, III, p. 196). No decorrer do livro II ele aprofunda a crítica do que denominou educação positiva, rechaça a prática que escraviza a criança às falsas normas sociais e opta por uma educação pela liberdade. “Se esses pensadores vulgares confundem licenciosidade com liberdade, e a criança que fazemos feliz com a que mimamos, ensinemo-los a perceber esta distinção” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, II, p. 61).

---

107 “Nada existe no espírito humano que não tenha sido introduzido pela experiência e nada julgamos senão segundo idéias adquiridas” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p. 336).

Rousseau demonstra ser adversário de uma interpretação que a Escola Nova<sup>108</sup> fez conceituando-o de 'espontaneísta'. Ao invés de deixar uma criança entregue a interesses espontâneos, o que se deve fazer é explorar seus interesses e ligar a eles o que deseja-se ensinar. Tomemos as palavras de Selvino José Assmann<sup>109</sup> para melhor explicá-lo:

*Rousseau afasta a idéia de uma pura auto-educação do menino. Toda educação é sempre e também hetero-educação: é na relação com o outro que alguém, de pretensa pura naturalidade, chega a constituir-se como humano. Já por este motivo rejeita-se qualquer interpretação ou defesa dum Rousseau 'espontaneísta', 'escola-novista' ou similar (ASSMANN. Sobre a política e a pedagogia em Rousseau: é possível ser homem e ser cidadão?, p.34)*

Para Rousseau o aprendizado começa pelos sentidos, a partir da criança e por intermédio da experiência que antecede as lições. "Mestre, poucos discursos; mas aprendei a escolher os lugares, os momentos, as pessoas, e daí todas as vossas lições com exemplos. Podereis confiar nos resultados" (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p. 261).

Em Rousseau, podemos inferir até o presente momento, com relação ao espontaneísmo, que a liberdade e licenciosidade são categorias díspares. Ser livre não é fazer tudo o que se quer, mas tudo aquilo que se pode, e esta liberdade tem seus limites determinados pela lei da natureza. "É a força e a

---

108 A Escola Nova ensinara coisas intrigantes, do tipo: ninguém ensina ninguém, o aluno é que aprende vivificando experiências, o importante é a criatividade do aluno. O aluno é o centro do processo de ensino; há uma oposição a antiga 'jaula de aula', opondo-se as mil castrações em razão do declarado autoritarismo e servindo-se agora de um voluntarismo espontaneísta, sem um equilíbrio.

109 Ver: ASSMANN, Selvino José. Sobre a Política e a Pedagogia em Rousseau: é possível ser homem e ser cidadão? In: Perspectiva; revista do CED, n. 11. Florianópolis: Editora da UFSC, 1988.

liberdade que fazem os excelentes homens. A fraqueza e a escravidão<sup>110</sup> somente fizeram os maus” (ROUSSEAU. Os Devaneios do Caminhante Solitário, VI, p. 87). Sou livre! Implica: assumir as minhas ações e todas as suas conseqüências. Dizer que um homem agiu livremente é simplesmente dizer que não estava constrangido ou coagido, isto é, que poderia ter agido de outro modo se assim tivesse escolhido, decidido. “Destituir-se de toda e qualquer liberdade eqüivale a excluir a moralidade de suas ações” (ROUSSEAU. Do Contrato Social ou Princípios do Direito Político, I, IV, p. 33). Negar a liberdade é acreditar no fatalismo, no destino. É negar que o homem possui consciência<sup>111</sup> das coisas; que ele é capaz de criar uma ação transformadora. A consciência vista como fonte exclusiva de compreensão e motivação moral nos seres humanos. Um princípio inato de justiça e de virtude, de acordo com o qual julgamos as nossas ações e as dos outros como boas ou más. O Emílio não é constituído pela liberdade caprichosa e desordenada, mas bem orientada. Liberdade não significa arbitrariedade, mas superação e eliminação de toda arbitrariedade, a submissão a uma lei estrita e inviolável que o indivíduo erige acima de si mesmo. O que determina o caráter genuíno e

---

110 A escravidão não se funda pois na natureza, mas é uma degeneração da condição natural do homem, o qual se torna escravo na medida em que vai aprisionado à vontade do outro.

111 A consciência se volta para um mundo anterior, do qual percebe simultaneamente que ele pertence. A consciência não diz de maneira nenhuma a verdade das coisas, mas a regra de nossos deveres. Também não é a fonte exclusiva de compreensão moral e motivação moral nos seres humanos. Rousseau, porém indaga que a consciência é para a alma o que o instinto é para o corpo, é o verdadeiro guia do homem. A voz da consciência é uma expressão, uma percepção, das exigências da própria ordem interior do homem e constitui sua verdadeira necessidade e seu verdadeiro bem. “O bom se ordena em relação ao todo e o mau ordena o todo em relação a si” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p. 340). Rousseau apresenta os atos da consciência não como julgamentos e sim como sentimentos. Porque os sentimentos estando dentro de nós apreciam as idéias que nos vem de fora e nos fazem conhecer o que seja ou não conveniente entre o que existe na relação estabelecida com as coisas pelas quais devemos respeitar ou evitar.

verdadeiro da liberdade é o livre consentimento a ela. O homem deve primeiro encontrar dentro de si próprio a lei clara e estabelecida, antes que possa investigar acerca das leis do mundo, as leis das coisas externas e procurar por elas.

“Ó Emílio, onde está o homem de bem que nada deva a seu país? Quem quer que seja, ele lhe deve o que há de mais precioso para o homem, a moralidade de suas ações e o amor à virtude” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, V, p. 572).

O que se pode fazer para o bem estar do homem é ensiná-lo a ser homem e a criança a ser criança, ordenando suas paixões de acordo com a sua constituição.

*É preciso, além disso, ensinar ao adolescente a fazer tudo conscienciosamente, e a ter todo cuidado, não tanto em aparecer, mas em ser. Deve-se-lhe fazer estar atento a que não deixe tornar-se de modo algum um propósito vazio o propósito que fez; é preferível não tomar nenhuma resolução e deixar em suspenso: moderação em circunstâncias exteriores, tolerância nas fadigas: sustine et abstine, moderação nos prazeres. Quando o homem não busca unicamente os prazeres, mas tem paciência nas fadigas, torna-se membro útil à comunidade e fica livre do tédio (KANT. Sobre a Pedagogia, p. 113).*

Cada fase da vida apresenta características e possibilidades diferentes que exigem um tratamento distinto.

“Nossas paixões naturais são muito restritas; são os instrumentos de nossa liberdade, tendem a conservar-nos. Todas as que nos subjagam e nos destroem vêm de fora; a natureza não no-las dá, nós nos apropriamos delas em detrimento dessa natureza” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p. 235).

A educação<sup>112</sup> não se restringe à pura contemplação, permanece numa contínua evolução e corresponde às fases da vida humana. Educar, para Rousseau, nada mais é do que cultivar. “Cultiva, rega a jovem planta antes que morra: seus frutos dar-te-ão um dia alegrias. Amanham-se as plantas pela cultura e os homens pela educação” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, I, p. 10).

---

112 As acepções pelas quais a educação possui, em Rousseau, engloba o sentido comum que



## NOTAS

1. Connoître le bien, ce n'est pas l'aimer, l'homme n'en a pas la connoissance innée; mais sitôt que sa raison le lui fait connoître, sa conscience le porte à l'aimer: c'est ce sentiment qui est inné. E ainda: Cette vie tout le vrai bien que j'en peux retirer dépend de moi (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 436 e 441) – (Emílio, p. 377/8 e 342).
2. Il faut qu'il travaille en paysan et qu'il pense en philosophe pour n'être pas aussi fainéant qu'un sauvage. Le grand secret de l'éducation est de faire que les exercices du corps et ceux de l'esprit servent toujours de délassement les uns aux autres (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, III, p. 316) – (Emílio, p. 224).
3. La connoissance réelle des choses peut être bonne, mais celle des hommes et de leurs jugemens vaut encore mieux; car dans la société humaine le plus grand instrument de l'homme est l'homme, et le plus sage est celui qui se sert le mieux de cet instrument (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, III, p. 293) – (Emílio, p. 202).
4. L'injustice des hommes est leur oeuvre (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 429) – (Emílio, p. 331).
5. C'est en faisant le bien qu'on devient bon, je ne connois point de pratique plus sûre (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 379/380) – (Emílio, p. 284).
6. Avant de choisir cette heureuse terre, assurez-vous bien d'y trouver la paix que vous cherchez; gardez qu'un gouvernement violent, qu'une religion persécutante, que des moeurs perverses ne vous y viennent troubler (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, V, p. 671) – (Emílio, p. 551).
7. Homme, ne cherche plus l'auteur du mal, cet auteur c'est toi-même. Il n'existe point d'autre mal que celui que tu fais ou que tu souffres et l'un et l'autre te vient de toi. Le mal général ne peut être que dans le desordre, et je vois dans le système du monde un ordre qui ne se dément point. Le mal particulier n'est que dans le sentiment de l'être qui souffre, et ce sentiment l'homme ne l'a pas reçu de la nature, il se l'est donné (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 424) – (Emílio, p. 326).

---

atribuímos como: polidez e o que a própria etimologia da palavra, ducere, nos indica: conduzir.



8. C'est l'abus de nos facultés qui nous rend malheureux et méchants. Nos chagrins, nos soucis, nos peines nous viennent de nous. Le mal moral est incontestablement nôtre ouvrage, et le mal physique ne seroit rien sans nos vices qui nous l'ont rendu sensible (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 423) – (Emílio, p. 325).
  
9. Si l'homme est actif et libre, il agit de lui-même; tout ce qu'il fait librement n'entre point dans le système ordonné de la providence, et ne peut lui être imputé. Elle ne veut point le mal que fait l'homme en abusant de la liberté qu'elle lui donne, mais elle ne l'empêche pas de le faire; soit que de la part d'un être si foible ce mal soit nul à ses yeux; soit qu'elle ne pût l'empêcher sans gêner sa liberté, et faire un mal plus grand en dégradant sa nature. Elle l'a fait libre afin qu'il fit non le mal, mais le bien par choix; elle l'a mis en état de faire ce choix en usant bien des facultés dont elle l'a doué: mais elle a tellement borné ses forces que l'abus de la liberté qu'elle lui laisse ne peut troubler l'ordre général. Le mal que l'homme fait retombe sur lui, sans rien changer au système du monde, sans empêcher que l'espèce humaine elle-même ne se conserve malgré qu'elle en ait (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 423) – (Emílio, p. 325).
  
10. La justice est inséparable de la bonté. Or la bonté est l'effet nécessaire d'une puissance sans borne et de l'amour de soi essentiel à tout être qui se sent. Celui qui peut tout étend pour ainsi dire son existence avec celle des êtres. Produire et conserver sont l'acte perpétuel de la puissance; elle n'agit point sur ce qui n'est pas (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 424) – (Emílio, p. 326).
  
11. Quoique toutes nos idées nous viennent du dehors, les sentimens qui les apprécient sont au dedans de nous, et c'est par eux seuls que nous connoissons la convenance ou disconvenance qui existe entre nous et les choses que nous devons rechercher ou fuir (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 435) – (Emílio, p. 337).
  
12. La conscience ne trompe jamais, elle est le vrai guide de l'homme; qui la suit obéit à la nature et ne craint point de s'égarer (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 431) – (Emílio, p. 332).
  
13. Des premiers mouvemens du coeur s'élevent les premières voix de la conscience; et naissent les premières notions du bien et du mal. Je ferois voir que par la raison seule, indépendamment de la conscience, on ne peut établir aucune loi naturelle; et que tout le droit de la nature n'est qu'une chimère, s'il n'est fondé sur un besoin naturel au coeur humain (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 358/9) – (Emílio, p. 264/5).

14. Il est donc au fond des ames un principe inné de justice et de vertu, sur lequel, malgré nos propres maximes, nous jugeons nos actions et celles d'autrui comme bonnes ou mauvaises, et c'est à ce principe que je donne le nom de conscience (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 434) – (Emílio, p. 335).
15. N'est pas vrai que les préceptes de la loi naturelle soient fondés sur la raison seule; ils ont une base plus solide et plus sûre. L'amour des hommes dérivé de l'amour de soi est le principe de la justice humaine (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 359) – (Emílio, p. 265).
16. Il n'y a rien dans l'esprit humain que ce qui s'y introduit par l'expérience, et nous ne jugeons d'aucune chose que sur des idées acquises (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 434) – (Emílio, p. 336).
17. Distinguer nos idées acquises de nos sentimens naturels; car nous sentons avant de conoitre. Exister pour nous, c'est sentir; notre sensibilité est incontestablement antérieure à nôtre intelligence, et nous avons eu des sentimens avant des idées (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 435/6) – (Emílio, p. 337).
18. Chacun, dit-on, concourt au bien public pour son intérêt; mais d'où vient donc que le juste y concourt à son préjudice? Qu'est-ce qu'aller à la mort pour son intérêt? Sans doute nul n'agit que pour son bien; mais s'il n'est un bien moral dont il faut tenir compte on n'expliquera jamais par l'intérêt propre que les actions des méchans (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 435) – (Emílio, p. 336).
19. Quelle que soit la cause de nôtre être, elle a pourvû à nôtre conservation en nous donnant des sentimens convenables à nôtre nature, et l'on ne sauroit nier qu'au moins ceux-là ne soient innés (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 436) – (Emílio, p. 337).
20. Ces sentimens, quant à l'individu, sont l'amour de soi, la crainte de la douleur, l'horreur de la mort, le desir du bien-être (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 436) – (Emílio, p. 337).
21. Si, comme on n'en peut douter, l'homme est sociable par as nature, ou du moins fait pour le devenir, il ne peut l'être que par d'autres sentimens innés, relatifs à son espèce; car à ne considérer que le besoin physique, il doit certainement disperser les hommes, au lieu de les rapprocher (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 436) – (Emílio, p. 337).

22. La nature nous délivre des maux qu'elle nous impose ou nous apprend à les supporter; mais elle ne nous dit rien pour ceux qui nous viennent de nous; elle nous abandonne à nous-mêmes; elle nous laisse, victimes de nos passions, succomber à nos vaines douleurs, et nous glorifier encore des pleurs dont nous aurions dû rougir (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, V, p. 654) – (Emílio, p. 536).
23. C'est du système moral formé par ce double rapport à soi-même et à ses semblables que naît l'impulsion de la conscience (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 436) – (Emílio, p. 337).
24. Ce qui nous est défendu par la nature c'est d'étendre nos attachemens plus loin que nos forces, ce qui nous est défendu par la raison c'est de vouloir ce que nous ne pouvons obtenir, ce qui nous est défendu par la conscience n'est pas d'être tentés, mais de nous laisser vaincre aux tentations. Il ne dépend pas de nous d'avoir ou de n'avoir pas des passions; mais il dépend de nous de régner sur elles (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, V, p. 655) – (Emílio, p. 536/7).
25. Je ne crois donc pas, mon ami, qu'il soit impossible d'expliquer par des conséquences de notre nature le principe immédiat de la conscience indépendant de la raison même (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 436) – (Emílio, p. 338).
26. Par la raison seule, indépendamment de la conscience, on ne peut établir aucune loi naturelle; et que tout le droit de la nature n'est qu'une chimère, s'il n'est fondé sur un besoin naturel au coeur humain (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 359) – (Emílio, p. 265).
27. Si c'en étoit ici le lieu, j'essayerois de montrer comment des premiers mouvemens du coeur s'élevent les premières voix de la conscience; et comment des sentimens d'amour et de haine naissent les premières notions du bien et du mal. Je ferois voir que justice et bonté ne sont point seulement des mots abstraits, de purs êtres moraux formés par l'entendement; mais de véritables affections de l'ame éclairée par la raison, et qui ne sont qu'un progrès ordonné de nos affections primitives (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 358/9) – (Emílio, p. 264).
28. La première raison de l'homme est une raison sensitive; c'est elle qui sert de base à la raison intellectuelle: nos premiers maîtres de philosophie sont nos pieds, nos mains, nos yeux. Loin que la véritable raison de l'homme se forme indépendamment du corps, c'est la bonne constitution du corps qui rend les opérations de l'esprit faciles et sûres (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, II, p. 206) – (Emílio, p. 121).

29. Je ne suis donc pas simplement un être sensitif et passif, mais un être actif et intelligent, et quoi qu'en dise la philosophie, j'oserai prétendre à l'honneur de penser. Je sais seulement que la vérité est dans les choses et non pas dans mon esprit qui les juge, et que moins je mets du mien dans les jugemens que j'en porte, plus je suis sûr d'approcher de la vérité; ainsi ma règle de me livrer au sentiment plus qu'à la raison est confirmée par la raison même (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 409) – (Emílio, p. 312).
30. C'est l'imagination qui étend pour nous la mesure des possibles soit en bien soit en mal, et qui par conséquent excite et nourrit les desirs par l'espoir de les satisfaire (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, II, p. 140) – (Emílio, p. 63).
31. La suprême jouissance est dans le contentement de soi-même; c'est pour mériter ce contentement que nous sommes placés sur la terre et doués de la liberté, que nous sommes tentés par les passions et retenus par la conscience (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 423) – (Emílio, p. 325).
32. La seule leçon de morale qui convienne à l'enfance et la plus importante à tout âge est de ne jamais faire de mal à personne (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, II, p. 176) – (Emílio, p. 94).
33. Le développement interne de nos facultés et de nos organes est l'éducation de la nature; l'usage qu'on nous apprend à faire de ce développement est l'éducation des hommes; et l'acquis de nôtre propre expérience sur les objets qui nous affectent est l'éducation des choses (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, I, p. 83) – (Emílio, p. 11).
34. Voulant former l'homme de la nature il ne s'agit pas pour cela d'en faire un sauvage et de le reléguer au fond des bois, mais qu'enfermé dans le tourbillon social, il suffit qu'il ne s'y laisse entraîner ni par les passions ni par les opinions des hommes, qu'il voye par ses yeux, qu'il sente par son coeur, qu'aucune autorité ne le gouverne hors celle de sa propre raison. Le même homme qui doit rester stupide dans les forêts doit devenir raisonnable et sensé dans les villes (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 386/7) – (Emílio, p. 291).
35. C'est la foiblesse de l'homme qui le rend sociable: ce sont nos misères communes qui portent nos coeurs à l'humanité, nous ne lui devrions rien si nous n'étions pas hommes. Tout attachement est un signe d'insuffisance: si chacun de nous n'avoit nul besoin des autres il ne songeroit guères à s'unir

à eux. Ainsi de nôtre infirmité même naît nôtre frêle bonheur. Un être vraiment heureux est un être solitaire: Dieu seul jouït d'un bonheur absolu; mais qui de nous en a l'idée? Si quelque être imparfait pouvoit se suffire à lui-même, dequoi jouïroit-il selon nous? Il seroit seul, il seroit misérable. Je ne conçois pas que celui qui n'a besoin de rien puisse aimer quelque chose: je ne conçois pas que celui qui n'aime rien puisse être heureux (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 339) – (Emílio, p. 246/7).

36. Forcé de combattre la nature ou les institutions sociales, il faut opter entre faire un homme ou un citoyen; car on ne peut faire à la fois l'un et l'autre (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, I, p. 84) – (Emílio, p. 12).
37. Emile n'est pas un sauvage à releguer dans les déserts; c'est un sauvage fait pour habiter les villes (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, III, p. 319/320) – (Emílio, p. 227).
38. L'institution publique n'existe plus, et ne peut plus exister; parce qu'où il n'y a plus de patrie il ne peut plus y avoir de citoyens. Ces deux mots, patrie et citoyen doivent être effacés des langues modernes (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, I, p. 86) – (Emílio, p. 14).
39. Je n'envisage pas comme une institution publique ces risibles établissemens qu'on appelle collèges. Je ne compte pas non plus l'éducation du monde, parce que cette éducation tendant à deux fins contraires, les manque toutes deux; elle n'est propre qu'à faire des hommes doubles, paroissant toujours rapporter tout aux autres, et ne rapportant jamais rien qu'à eux seuls (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, I, p. 86) – (Emílio, p. 14).
40. Un enfant sait qu'il est fait pour devenir homme; toutes les idées qu'il peut avoir de l'état d'homme sont des occasions d'instruction pour lui; mais sur les idées de cet état qui ne sont pas à sa portée, il doit rester dans une ignorance absolue. Tout mon livre n'est qu'une preuve continuelle de ce principe d'éducation (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, III, p. 281) – (Emílio, p. 191).
41. Le grand caquet vient nécessairement, ou de la prétention à l'esprit, dont je parlerai ci-après, ou du prix qu'on donne à des bagatelles dont on croit sotement que les autres font autant de cas que nous. Celui qui connoit assés de choses pour donner à toutes leur véritable prix ne parle jamais trop, car il sait apprécier aussi l'attention qu'on lui donne, et l'intérêt qu'on peut prendre à ses discours. Généralement les gens qui savent peu parlent beaucoup, et les gens qui savent beaucoup parlent peu: il est simple qu'un ignorant trouve important tout ce qu'il sait et le dise à tout le monde. Mais un



homme instruit n'ouvre pas aisément son repertoire; il auroit trop à dire, et il voit encore plus à dire après lui; il se tait (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 502) – (Emílio, p. 399).

42. Nôtre véritable étude est celle de la condition humaine. Celui d'entre nous qui sait le mieux supporter les biens et les maux de cette vie est à mon gré le mieux élevé: d'où il suit que la véritable éducation consiste moins en preceptes qu'en exercices. Nous commençons à nous instruire en commençant à vivre; nôtre éducation commence avec nous (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, I, p. 88) – (Emílio, p. 16).
43. Il n'y a rien dans l'esprit humain que ce qui s'y introduit par l'expérience, et nous ne jugeons d'aucune chose que sur des idées acquises (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 434) – (Emílio, p. 336).
44. Il faut parler tant qu'on peut par les actions et ne dire que ce qu'on ne sauroit faire (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, III, p. 287) – (Emílio, p. 196).
45. Que si ces raisonneurs vulgaires confondent la licence avec la liberté, et l'enfant qu'on rend heureux avec l'enfant qu'on gâte, aprenons leur à les distinguer (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, II, p. 139) – (Emílio, p. 61).
46. Maître! Peu de discours; mais apprenez à choisir les lieux, les tems, les personnes; puis donnez toutes vos leçons en exemples, et soyez sûr de leur effet (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 354) – (Emílio, p. 261).
47. Le bon s'ordonne par raport au tout et que le méchant ordonne le tout par raport à lui (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 438) – (Emílio, p. 340).
48. Ô Emile! Où est l'homme de bien qui ne doit rien à son pays? Quel qu'il soit, il lui doit ce qu'il y a de plus précieux pour l'homme, la moralité de ses actions et l'amour de la vertu (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, V, p. 694) – (Emílio, p. 572).
49. Nos passions naturelles sont très bornées, elles sont les instrumens de nôtre liberté, elles tendent à nous conserver. Toutes celles qui nous subjuguent et nous détruisent nous viennent d'ailleurs; la nature ne nous les donne pas, nous nous les approprions à son préjudice (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 327) – (Emílio, p. 235).

50. Cultive, arrose la jeune plante avant qu'elle meure; ses fruits feront un jour tes délices. On façonne les plantes par la culture, et les hommes par l'éducation (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, I, p. 82) – (Emílio, p. 10).

## PARTE III – AS APORIAS DA EDUCAÇÃO E SUAS INFLUÊNCIAS NO COMPORTAMENTO MORAL

### 1. LIBERDADE: NATURAL E CIVIL

#### O QUE SERIA UM HOMEM LIVRE?

O maior de todos os bens de um indivíduo não é a autoridade e sim a liberdade. “O homem realmente livre só quer o que pode e faz o que lhe apraz” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, II, p. 67).<sup>113</sup> Este é o preceito fundamental a ser aplicado desde a infância, para que dela decorram todas as regras da educação. Os parâmetros da liberdade são delimitados pela necessidade ou pela potencialidade. A liberdade pode ser apresentada sobre dois aspectos principais:

1. Liberdade social: uma liberdade que configura-se na contínua superação do próprio eu, em direção a uma adaptação com a sociedade e com o Estado.
2. Liberdade ética e religiosa: baseada na felicidade<sup>114</sup> dos justos;

“Nós não odiamos os maus apenas porque nos prejudicam, odiamos-os porque são maus. Não somente queremos ser felizes, como queremos a felicidade<sup>115</sup> alheia, e quando essa felicidade não custa nada à nossa, ela a

---

113 ROUSSEAU, Jean-Jacques. Emílio ou Da Educação. Trad. Sérgio Milliet. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1992.

114 “A felicidade não possui marca exterior; para a conhecer seria preciso ler no coração do homem feliz; mas a alegria se lê nos olhos, no porte, no acento, no andar e parece comunicar-se àquele que a percebe” (ROUSSEAU. Os Devaneios do Caminhante Solitário. Trad. Fúlvia Maria Luiza Moretto. Brasília: UNB, 1995, IX, p.117).

115 “A felicidade do homem natural é tão simples quanto sua vida; consiste em não sofrer: a saúde, a liberdade, o necessário a constituem” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação,



aumenta” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p. 334). E, ainda: “É preciso ser feliz, meu caro Emílio: é o objetivo de todo ser sensível; foi o primeiro desejo que nos deu a natureza e o único eu não nos abandona nunca” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, V, p. 533). A felicidade para a criança, segundo Rousseau, é estar com seus desejos e faculdades em equilíbrio e diferencia-se da felicidade do adulto. “Não se deve, portanto, pedir à uma criança uma felicidade que conviria a outros desejos e outras faculdades. Que ela seja um moleque, como as antigas crianças de Genebra. A felicidade da criança não pode ser o contentamento do sábio. E esta felicidade de moleque é ainda uma virtude” (CHÂTEAU. Jean-Jacques Rousseau: sa philosophie de l'éducation, VI, II, p. 166).<sup>116</sup> Em Rousseau a felicidade está ligada ao equilíbrio do homem.

*Em que consiste a sabedoria humana ou o caminho da felicidade verdadeira? Não consiste precisamente em diminuir nossos desejos, pois se encontrassem abaixo de nossas forças, parte de nossas faculdades permaneceria ociosa e não gozaríamos de todo o nosso ser. Nem consiste tão pouco em ampliar nossas faculdades, pois, se estas se ampliassem nas mesmas proporções, mais miseráveis ainda seríamos. Ela consiste, certo, em diminuir o excesso dos desejos sobre as faculdades e a pôr em perfeita igualdade o poder e a vontade (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, II, p. 62).*

A liberdade<sup>117</sup> é definida como independência e autonomia. E pode ter a tradução precisa da palavra perfectibilidade, ou seja, exprimir a idéia de que o

---

III, p. 189/0). A idéia rousseuiana de felicidade consiste em não sofrer e condiz com os elementos, presentes em sua visão de mundo, ou seja, de sentimento, de liberdade, de igualdade, de justiça, fundamentados na pedagogia do Emílio.

116 CHÂTEAU, Jean. Jean-Jacques Rousseau: sa philosophie de l'éducation. Paris: J. Vrin, 1962.

117 A liberdade é identificada, tradicionalmente, com o livre-arbítrio da vontade para escolher entre várias opções. A liberdade não é um ato de escolha voluntária, mas a

homem pode transformar-se. “O homem tornou-se sociável em virtude de sua perfectibilidade” (STAROBINSKI. A Transparência e o Obstáculo, p. 311).<sup>118</sup> A perfectibilidade é considerada como um apanágio inato, como um dom da natureza. Uma faculdade que diferencia o homem de todas as criaturas vivas (juntamente com o ato de livre-arbítrio<sup>119</sup> - possibilidade de escolha ou de recusa - é apenas o índice de possibilidade), pela capacidade de aperfeiçoamento pessoal, flexibilidade, adaptabilidade. O livre-arbítrio está longe de se confundir com a liberdade moral e não pode representar sozinho a liberdade. Ou seja, é a observação rigorosa da lei moral a única que pode ser denominada livre. Porém uma criança não deve obter as coisas porque precisa, mas somente por necessidade. Rousseau enfatiza que há apenas um desejo da criança que não deve ser satisfeito - o de ser obedecida. O preceptor deve prestar atenção não ao objeto, mas principalmente, ao motivo que as leva a pedi-lo. Outra idéia fundamental no *Emílio* consiste: que nenhum obstáculo físico deve ser retirado do caminho da criança a ser educada para a independência da vontade e do caráter. Nenhum sofrimento, nenhum esforço,

---

capacidade para sermos os agentes ou sujeitos autônomos de nossas idéias, sentimento ou ações. “O princípio de toda ação está na vontade de um ser livre; não se pode ir além disto. E não há verdadeira vontade sem liberdade. O homem é portanto livre em suas ações” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p. 324/5).

118 STAROBINSKI, Jean. A Transparência e o Obstáculo. Trad. Maria Lúcia Machado. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

119 O termo livre-arbítrio foi criado pelo cristianismo para explicar a causa do pecado original. O livre-arbítrio é a liberdade da vontade para escolher entre várias opções. Para alguns, como Santo Agostinho, o livre-arbítrio sem a graça divina só leva ao erro e ao pecado; para outros, como Rousseau, basta que a vontade seja bem guiada pela razão para que o livre-arbítrio faça as escolhas certas. Em outras palavras, essa noção pressupõe que os acontecimentos do mundo são contingentes e que dependem da vontade humana para se realizarem ou não. Todavia, o livre-arbítrio cria um problema teórico grave para o cristianismo, pois não se sabe como conciliá-lo com a idéia de um Deus onisciente (que conhece e sabe tudo) e onipotente (que pode tudo quanto queira). A questão é: como o homem poderia ser considerado livre para escolher se, desde a eternidade, Deus já decidiu o destino de cada um dos seres humanos?

nenhuma privação lhe deve ser poupada e deve-se protegê-la cuidadosamente apenas contra a coerção de uma ordem cuja necessidade ela não entende. Desde a mais tenra idade, ela deve travar conhecimento com a necessidade das coisas e deve aprender a curvar-se diante dela, mas deve ser poupada da tirania<sup>120</sup> dos homens. A partir desta concepção pode-se compreender a tendência política e social de Rousseau: seu propósito essencial consiste em colocar o indivíduo sob o comando de uma lei possuidora de validade universal. Esta deve ser 'moldada' de tal maneira que desapareça dela a mínima sombra de capricho e de arbitrariedade. Com o intuito de aprender a submissão à lei da comunidade tal como é aprendido à lei da natureza.

Rousseau admite que a filosofia de seu projeto educativo esbarra num único obstáculo: ela só é acessível aos educadores clarividentes. "Um tolo sábio é tolo mais do que um tolo ignorante – Molière" (ROUSSEAU. Projeto Para Educação do Senhor de Sainte-Marie, p. 45).<sup>121</sup> Em outras palavras, os medíocres, preocupados exclusivamente com a aparência, para quem a criança não passa de mercadoria em exposição, não conseguem apreender à essência da educação do seu Emílio. "É preciso ter muito critério, a gente mesmo, para apreciar o de uma criança" (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, II, p. 170).

O fundamental em toda a obra é a sua convicção de que os seres humanos possuem uma natureza que, se lhes for permitida liberdade adequada para o desenvolvimento, poderá torná-los úteis, felizes e bons para

---

120 "E não são a tirania e a guerra os maiores flagelos da humanidade?" (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, V, p. 563).

si próprios e para outros. “Nunca a natureza nos engana; sempre somos nós que nos enganamos” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, III, p. 225). Assim, o objetivo de uma boa educação e de um projeto de vida é habilitar uma pessoa a manter-se na posse de seus poderes e expressá-los plenamente em todos os aspectos de sua vida e conservar a fé na integridade da natureza.

“O bom senso depende mais ainda dos sentimentos do coração do que das luzes do espírito, e constata-se que as pessoas mais sábias e mais esclarecidas nem sempre são aquelas que se comportam melhor nos assuntos da vida” (ROUSSEAU. Projeto para Educação do Senhor de Sainte-Marie, p. 61).

O exercício desse poder é um livre-arbítrio que prefigura a autonomia da vontade moral. A liberdade arremata-se, assim, na ação moral, uma identidade entre moralidade e natureza humana.

Vale lembrar o que inicialmente foi dito no capítulo 1.5 e que prefigura do decorrer do trabalho. Em outras palavras, o sentido da proposição: liberdade que consiste em fazer tudo o que não prejudicar o outro gera uma tensão com a idéia de autonomia da vontade. Para Hobbes, por exemplo, no *Leviatã* a liberdade é definida como ausência de oposição e só pode ser assim definida no estado natural. Mas, se a liberdade é o que todos querem, porque limitá-la restringindo-a no Estado civil?

Segundo Rousseau: “O que o homem perde pelo Contrato Social é a liberdade natural e um direito ilimitado a tudo quanto aventura e pode alcançar.

O que com ele ganha é a liberdade civil e a propriedade de tudo o que possui” (ROUSSEAU. Do Contrato Social ou Princípios do Direito Político, I, VIII, p. 42).

Todavia, o que é posse e propriedade?

A propriedade é um direito com limites, fixados pela lei e garantidos pelo poder público. A posse, por sua vez, é tão somente aquilo que no estado de natureza cada um possui, que é capaz de conseguir e defender. Esta distinção evidencia uma outra: a liberdade natural e a liberdade civil (a única com apelativo de direito).

*A fim de não fazer um julgamento errado dessas compensações, impõe-se distinguir entre a liberdade natural, que se conhece limites na força do indivíduo, e a liberdade civil, que se limita pela vontade geral, e, mais, distinguir a posse, que não é senão o efeito da força ou o direito ao primeiro ocupante, da propriedade, que só pode fundar-se num título positivo (ROUSSEAU. Do Contrato Social ou Princípios do Direito Político, I, VIII, p. 43).*

A liberdade natural, portanto, tem como limites apenas as forças do indivíduo. Não há no estado de natureza, tal como concebe Rousseau, nem direitos nem obrigações. O homem é livre como capaz de realizar seus projetos, mas mais poderoso que ele é um estado de perpétua dependência. A menos que, pela associação e pelo contrato, se proponha a proteção pelas leis.

Com o Contrato Social troca-se a independência natural pela liberdade, um direito que a união social torna invencível. A liberdade civil assume outras características que passam pela elaboração das leis (expressão da vontade geral) e a criação de mecanismos de participação política.

Em sua acepção mais ampla, a idéia de liberdade coincide com a dos direitos do homem. O que quer dizer, finalmente, ser livre senão conhecer os direitos do homem?

## NOTAS

1. L'homme vraiment libre ne veut que ce qu'il peut et fait ce qu'il lui plaît (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, II, p. 145) – (Emílio, p. 67).
2. Nous ne haïssons pas seulement les méchants parce qu'ils nous nuisent; mais parce qu'ils sont méchants. Non seulement nous voulons être heureux, nous voulons aussi le bonheur d'autrui; et quand ce bonheur ne coûte rien au nôtre, il l'augmente. E aïnda: Il faut être heureux, cher Emile; c'est la fin de tout être sensible; c'est le premier desir que nous imprima la nature, et le seul qui ne nous quite jamais (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 433 e V, p. 650) – (Emílio, p. 334 e 533).
3. Le bonheur de l'homme naturel est aussi simple que as vie; il consiste à ne pas souffrir: la santé, la liberté, le nécessaire le constituent (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, III, p. 280) – (Emílio, p. 189/0).
4. En quoi donc consiste la sagesse humaine ou la route du vrai bonheur? Ce n'est pas précisément à diminuer nos desirs; car s'ils étoient au dessous de notre puissance, une partie de nos facultés resteroit oisive, et nous ne jouirions pas de tout nôtre être. Ce n'est pas non plus à étendre nos facultés, car si nos desirs s'étendoient à la fois en plus grand raport, nous n'en deviendrions que plus misérables: mais c'est à diminuer l'excès des desirs sur les facultés, et à mettre en égalité parfaite la puissance et la volonté (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, II, p. 140) – (Emílio, p. 62).
5. Le principe de toute action est dans volonté d'un être libre, on ne sauroit remonter au delà. Et il n'y a point de véritable volonté sans liberté. L'homme est donc dans ses actions (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 422) – (Emílio, p. 324/5).
6. Et la tyrannie et la guerre ne sont-elles pas les plus grands fléaux de l'humanité? (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, V, p. 684) – (Emílio, p. 563).
7. Il faut avoir beaucoup de jugement soi-même pour apprécier celui d'un enfant (ROUSSEAU. Émile ou Da l'éducation, II, p. 260) – (Emílio, p. 170).
8. Jamais la nature ne nous trompe; c'est toujours nous qui nous trompons (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, III, p. 317) – (Emílio, p. 225).



## 2. AMOR: AMOR-DE-SI E AMOR-PRÓPRIO

Neste capítulo tentar-se-á mostrar a diferença entre estes dois amores, suas características principais, como estão presentes na sociedade. Também mostrar-se á o papel do professor ao lidar com estas disparidades na escola.

O amor-de-si refere-se a liberdade natural, ao estado de natureza e o amor-próprio a liberdade civil, a vida em sociedade.

“Não se deve confundir o amor-próprio com o amor de si mesmo; são duas paixões bastante diferentes tanto pela sua natureza quanto pelos seus efeitos” (ROUSSEAU. Discurso sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade entre os Homens, notas, p. 312).<sup>122</sup>

Além de dois poderes presentes no homem: a sensibilidade e a perfectibilidade, acrescentam-se dois sentimentos naturais, anteriores à razão: o amor-de-si,<sup>123</sup> que é o instinto de conservação, e a piedade, cujo enlace é a identificação.

Todas as paixões derivam do amor-de-si, inclusive a *pitié* (piedade, comiseração) e o impulso sexual. “A fonte de nossas paixões, a origem e o princípio de todas as outras, a única que nasce com o homem e não o deixa nunca durante sua vida, é o amor-de-si; paixão primitiva, inata, anterior a qualquer outra e da qual todas as outras não são, em certo sentido, senão

---

122 ROUSSEAU, Jean-Jacques. Discurso sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade entre os Homens. Trad. Lourdes Santos Machado. São Paulo: Abril Cultural, 1973. Coleção: Os Pensadores, n. XXIV.

123 O desvio do amor-de-si para o amor-próprio, da liberdade para a indiferença, é o sinônimo da história do mal, obra da liberdade. É na liberdade que pomos algo como verdade. A liberdade só existe porque eu tenho a possibilidade de escolher.

modificações” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p. 235).<sup>124</sup> O amor-de-si determina a conduta do homem para com seu semelhante.

A disposição adequada à natureza individual é o amor-de-si, uma preocupação inata em preservar a própria existência e em ter uma vida fecunda. “Só a nós diz respeito, satisfaz-se quando nossas necessidades estão satisfeitas” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p.236). O objetivo do amor-de-si é preservar a própria vida, assegurar seu próprio bem-estar. É um sentimento natural que leva o homem a cuidar da sua preservação – “A primeira lei da natureza é o cuidado de se conservar, assim se formam no espírito de uma criança as idéias de relações sociais” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, III, p. 211); é guiado no homem pela razão e modificado pela compaixão<sup>125</sup> - cria virtude e humanidade; uma preocupação consciente. Excita em nós uma natural repugnância de ver sofrer ou morrer em qualquer ser sensível. A piedade ou comiseração é um sentimento natural e inato que tem o poder de nos induzir à prática de atos de generosidade, clemência e gentileza. Anula a distinção entre as pessoas; nos faz aprender o melhor modo de viver e de conviver com os outros. “O amor ao gênero humano não é outra coisa em nós senão o amor à justiça” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p. 288). Como nos deixamos comover pela compaixão?<sup>126</sup> Transportando-nos para fora

---

124 ROUSSEAU, Jean-Jacques. Emílio ou Da Educação. Trad. Sérgio Milliet. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1992.

125 A compaixão, segundo Rousseau, é uma tristeza mimética que impulsiona aquele que sente a desejar o fim deste sentimento também quando presente no outro.

126 Por intermédio da influência da piedade, as pessoas podem chegar a sentir um recíproco interesse benevolente e a querer viver juntas. O sentimento de piedade anula a distinção entre as pessoas. Movida pela piedade, uma pessoa ajuda o sofredor com a mesma espontaneidade e prontidão com que busca aliviar-se de sua própria dor; a pessoa assume o sofrimento de outrem como se fosse o seu próprio. “A piedade é o primeiro sentimento relativo que toca o coração humano dentro da ordem da natureza. De modo que ninguém se torna

de nós mesmos, identificando-nos com o outro que sofre. Não é em nós, mas nele que sofremos. A expressão concreta deste amor é a bondade natural, que orienta o indivíduo para o seu próprio bem.

*Não nos apaixonamos pelos seres insensíveis que seguem tão-somente o impulso que lhes damos. Mas aqueles de que esperamos um bem ou um mal pela sua disposição interior, por sua vontade, aqueles que vemos agir livremente a favor ou contra, nos inspiram sentimentos análogos aos que nos demonstram (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p.236).*

O amor pelo bem como tal traz consigo a forma da satisfação nesse mesmo bem. É sobre essa satisfação, e por ela mesma, que faz o indivíduo realizá-la e fundar em sua necessidade a boa vontade do aluno. Trata-se de um amor que não contém o desejo de levar a melhor sobre outrem, como prova de superioridade pessoal. “Quando deixamos de amar, a pessoa que amávamos continua a mesma, mas não a vemos mais da mesma maneira; o véu do prestígio cai e o amor se extingue” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p. 390). Como se vê, um amor diferente do amor-próprio<sup>127</sup> [seja por natureza, seja por seus efeitos] que em relação com o outro adquire um poder arbitrário e despótico, impõe submissão e ignomínia ao outro.

“Um amor que se compara, nunca está satisfeito e não o poderia estar, porque tal sentimento, em nos preferindo aos outros, exige também que os outros nos prefiram a eles; o que é impossível” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p.236/7).

---

sensível, senão quando sua imaginação se anima e começa a transportá-lo para fora de si” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação. Trad. Sérgio Milliet. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1992, IV, p. 249).

As relações humanas são completamente desfiguradas por um desejo insaciável de dominação e prestígio, impõe deferência e subordinação. “É um instrumento que fere amiúde a mão que dele se serve” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p. 278). Quando se diz que o homem é bom por natureza, mas corrompido pela sociedade, o que se tem em mente é o fato de que o contrato social cria o amor-próprio (o amor da vida civil) reforça e amplia sua influência. Sair do estado de natureza significa para o homem colocar-se em contradição consigo mesmo. A raiz deste acontecimento está na ordem social, nessa espécie de perversão que nos condena a não coincidência entre ser e parecer. “Desde que seja preciso ver pelos olhos dos outros será preciso querer pelas vontades deles” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, II, p. 67). Em termos de paixões esse mecanismo corresponderá à transformação do amor-de-si/pitié em amor-próprio.

*O amor-próprio nasce do amor-de-si quando os homens perdem de fato a sua independência (material e moral). Ele não é senão a necessidade ilimitada de reconquistar, mediante o domínio e a estima, a perdida independência às custas dos próprios semelhantes. Quando o homem tenta fazer de si o centro de tudo, como um ser absoluto, ele corrompe a própria sociedade (FETSCHER. La filosofia politica di Rousseau: per la storia del concetto democratico di libertà, I, III, p. 64).<sup>128</sup>*

O amor-próprio é originado por comparações, nos dirige no sentido de obter para nós o reconhecimento do outro e uma posição social respeitável.

*O amor-próprio 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*

---

127 O amor-próprio se disfarça e se faz passar por uma estima; uma fraude fértil de ilusões.

128 FETSCHER, Iring. La filosofia politica di Rousseau: per la storia del concetto democratico di libertà. Milano: Feltrinelli, 1977.

*mutuamente se causam e que constitui a verdadeira fonte da honra. Afirmo que, no estado primitivo, no verdadeiro estado de natureza, o amor-próprio não existe, pois cada homem em especial olhando-se a si mesmo como o único espectador que o observa, como o único ser no universo que toma interesse por si, como o único juiz de seu próprio mérito, torna-se impossível que um sentimento, que vai buscar sua fonte em comparações que ele não tem capacidade para fazer, possa germinar em sua alma (ROUSSEAU. Discurso sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade entre os Homens, p. 313, nota 15).*

Possui características do excessivo, contém a necessidade de controlar os outros (desejo agressivo), vaidade,<sup>129</sup> orgulho, ufanias, inexoravelmente nocivo e corruptor; transforma o homem social em um ser fraturado, inválido e infeliz. Contém a causa de toda futura perversão e favorece a sede de poder.

“Não é nem pelo temperamento nem pelos sentidos que começa a perdição da juventude, é pela opinião. Não é a natureza que os corrompe, é o exemplo” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p. 391). O mesmo pensamento está presente nas idéias educacionais de Kant. “O exemplo tem enorme eficácia e fortifica ou destrói os bons preceitos” (KANT. Sobre a Pedagogia, p. 89).<sup>130</sup> Faz do indivíduo um tirano da natureza e de si próprio; desperta necessidade e paixões desconhecidas em seu estado natural.

*As paixões ternas e afetuosas nascem do amor a si mesmo, e como as paixões odiantas e irascíveis nascem do amor-próprio. Assim, o que torna o homem essencialmente bom é ter poucas necessidades e se comparar pouco aos outros; e o que o torna essencialmente mau é ter muitas necessidades e atentar muito para a opinião (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p. 237).*

---

129 Vaidade: “O móvel da gulodice é principalmente preferível ao da vaidade, porquanto a primeira é um apetite da natureza, preso imediatamente ao sentido, e a segunda é obra da opinião, sujeita aos caprichos dos homens e a toda espécie de abusos” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, II, p. 156).

As idéias apresentadas encontram voz para explicar o comportamento do homem e a educação necessária para o jovem Emílio (final do capítulo IV e início do capítulo V) e para a sua vida futura com Sofia (obra: Émile e Sophie ou Os Solitários), um idílio amoroso que não é ininterrupto.

O certo é que a educação não consegue evitar que se passe do amor-de-si para o amor-próprio, mas ela poderá contribuir, sim, para que se superem os defeitos do amor-próprio (que usa os outros como meros meios de satisfação pessoal).

Assim, para não incorrer neste erro de transformar o indivíduo em um irascível em nenhum momento o professor deve em sala de aula: esconder-se em pernósticas teorias (ao usar seu poder para coagir, para adestrar, para desrespeitar o terreno interior do aluno) para eximir-se da prática de sua autoridade orientadora e amiga em sala; ao mesmo tempo, é fundamental encontrar o ponto de equilíbrio. Mas a mais racional das autoridades é a do contrato<sup>131</sup> (mais do que o consenso, é necessário um motivo para mantê-lo), a que nasce de um encontro de partes que se respeitam e que se ergue e se sustenta sobre o consentimento. A educação, assim, deve permitir a cada indivíduo encontrar seu estilo - "dar-lhe em tempo hábil uma rotina de obediência e docilidade que esteja bem assimilada no momento adequado" (ROUSSEAU. Projeto para Educação do Senhor de Sainte-Marie, p. 41),<sup>132</sup> -

---

130 KANT, Immanuel. Sobre a Pedagogia. Trad. Francisco C. Fontanella. Piracicaba: Unimep, 1996.

131 No contrato é levado em consideração o que foi contratado como um código comum e coletivo. São levadas em consideração as regras, normas ou leis constituídas coletivamente; que podem, por sua vez, sofrer alteração desde que sejam reexaminadas e de comum acordo.

132 ROUSSEAU, Jean-Jacques. Projeto para Educação do Senhor de Sainte-Marie. Trad. Walter C. Costa. Porto Alegre: Paraula, 1994.

ser ele mesmo, para além da espontaneidade incoerente, para além das normas prontas e acabadas e dos lugares-comuns; ser ele mesmo, assimilando o que cada cultura ofereça de verdadeiramente humano.

“Quanto a mim, quando desejei aprender, foi para saber e não para ensinar; sempre acreditei que antes de instruir os outros era preciso começar por saber o suficiente para si mesmo” (ROUSSEAU. Os Devaneios do Caminhante Solitário, III, p. 42).



## NOTAS

1. La source de nos passions, l'origine et le principe de toutes les autres, la seule qui naît avec l'homme et ne le quitte jamais tant qu'il vit est l'amour de soi; passion primitive, innée, antérieure à toute autre et dont toutes les autres ne sont en un sens que des modifications (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 327) – (Emílio, p. 235).
2. Ne regarde qu'à nous, est content quand nos vrais besoins sont satisfaits (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 329) – (Emílio, p. 236).
3. La première loi de la nature est le soin de se conserver. Ainsi se forment peu-à-peu dans l'esprit d'un enfant, les idées des relations sociales (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, III, p. 303) – (Emílio, p. 211).
4. L'amour du genre humain n'est autre chose en nous que l'amour de la justice (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 383) – (Emílio, p. 288).
5. La pitié est le premier sentiment relatif qui touche le cœur humain selon l'ordre de la nature. Ainsi nul ne devient sensible que quand son imagination s'anime et commence à le transporter hors de lui (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 341/2) – (Emílio, p. 249).
6. On ne se passionne pas pour les êtres insensibles qui ne suivent que l'impulsion qu'on leur donne; mais ceux dont on attend du bien ou du mal par leur disposition intérieure, par leur volonté, ceux que nous voyons agir librement pour ou contre, nous inspirent des sentimens semblables à ceux qu'ils nous montrent (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 328) – (Emílio, p. 236).
7. Quand on cesse d'aimer, la personne qu'on aimoit reste la même qu'auparavant, mais on ne la voit plus la même. Le voile du prestige tombe et l'amour s'évanoït (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 492) – (Emílio, p. 390).
8. L'amour, qui se compare, n'est jamais content et ne sauroit l'être, parce que ce sentiment, en nous préférant aux autres, exige aussi que les autres nous préfèrent à eux, ce qui est impossible (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 329) – (Emílio, p. 236/7).
9. Est un instrument que souvent il blesse la main qui s'en sert (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 372) – (Emílio, p. 278).

10. Sitôt qu'il faut voir par les yeux des autres, il faut vouloir par leurs volontés (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, II, p. 145) – (Emílio, p. 67).
  
11. Le mobile de la gourmandise est surtout préférable à celui de la vanité, en ce que la première est un appétit de la nature, tenant immédiatement au sens, et que la seconde est un ouvrage de l'opinion sujet au caprice des hommes et à toutes sortes d'abus (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, II, p. 245) – (Emílio, p. 156).
  
12. N'est ni par le temperament ni par les sens que commence l'égarement de la jeunesse, c'est par l'opinion. N'est pas la nature qui les corrompt, c'est l'exemple (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 493) – (Emílio, p. 391).
  
13. Les passions douces et affectueuses naissent de l'amour de soi, et comment les passions haineuses et irascibles naissent de l'amour-propre. Ainsi ce qui rend l'homme essentiellement bon est d'avoir peu de besoins et de peu se comparer aux autres; ce qui le rend essentiellement méchant est d'avoir beaucoup de besoins et de tenir beaucoup à l'opinion (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 329) – (Emílio, p. 237).

### 3. EDUCAÇÃO: POSITIVA E NEGATIVA

Conforme já foi anteriormente assinalado, para Rousseau a educação deve ser negativa. Convém esclarecer melhor o seu significado na relação com a formação moral, ou seja, com a formação da liberdade já não natural, mas civil, com a autonomia e a responsabilidade moral do educando Emílio, e, mais especificamente, elucidar melhor a função da educação e do educador nesta formação moral. Por outras palavras, trata-se de ver como Rousseau se põe dentro do debate pedagógico, em que está em questão se a educação é auto-educação ou se é hetero-educação, ou se o Autor se situa noutra perspectiva, qual seja, a de combinar auto e hetero-educação. À primeira vista, ao defender com tanta ênfase a educação negativa, pode-se pensar que Rousseau defenda uma exclusiva auto-educação. Em todo caso, referindo-se explicitamente aos primeiros anos do Emílio, o sentido da educação negativa fica evidenciado. “A primeira educação deve ser, portanto, puramente negativa. Ela consiste não em ensinar a virtude ou a verdade, mas em preservar o coração do vício e o espírito do erro” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, II, p. 80).

Nesta educação negativa e positiva estão presentes duas visões díspares, isto é, o autoritarismo e a autoridade

O autoritarismo é uma entropia nas relações humanas, especialmente nas pedagógicas; nele está presente a cólera, a bazófia, a ostentação. Ele não reconhece as coisas transformáveis, mas as parasita quando deforma o educando, porque assume aquilo que Rousseau chamou de educação positiva, ou seja, dar para a criança, de forma acabada como *tábuas da lei*, normas

rígidas e adultas de moral, de pensamento, de expressão, de posicionamento diante dos homens. Disso a criança não tira senão hábitos de mentira e vaidade. E faz uso de uma astuciosa vingança contra aquele, no caso o professor, que se julgou no direito de invadir o seu mundo, por um equívoco ou por má fé, com o intuito de subjulgá-lo.

“Nossa mania pretensiosa de educar é sempre a de ensinar às crianças o que aprenderiam muito melhor sozinhas e esquecer o que somente nós lhes poderíamos ensinar” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, II, p. 59).<sup>133</sup> A redefinição pedagógica, unindo educação e liberdade, reflete rapidamente no conteúdo do ensino. De fato, não é unicamente porque o saber pode ser um meio de libertação que nós devemos redefinir a educação. O saber deve ser em si mesmo um ato de liberdade, é em ocorrência disso que o ato educativo opõe-se essencialmente a qualquer relação de autoritarismo.

A autoridade, pelo contrário, aceita outro conceito de Rousseau, o da educação negativa (método inativo),<sup>134</sup> que consiste em deixar o educando entregue às descobertas próprias, às súbitas iluminações interiores, ou seja, praticamente descrendo do ensino. “O método inativo – que deve assegurar a atividade real do aluno – é, de fato, o resultado de uma contínua atividade do preceptor” (CHÂTEAU. Jean-Jacques Rousseau: sa philosophie de l'éducation,

---

133 ROUSSEAU, Jean-Jacques. Emílio ou Da Educação. Trad. Sérgio Milliet. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1992.

134 “Quanto mais insisto no meu método inativo, mais sinto as objeções se reforçarem. Se vosso aluno não aprender nada de vós, aprenderá dos outros. Se não prevenirdes o erro com a verdade, ele aprenderá mentiras; os preconceitos que temeis dar-lhe, ele os receberá de tudo o que o cerca, ele os terá através de todos os seus sentidos; ou corromperão sua razão, antes mesmo que esteja formada, ou seu espírito, entorpecido por uma longa inatividade, se observará na matéria. A falta de hábito de pensar na infância tira a faculdade de fazê-lo durante o resto da vida” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, II, p. 111).

I, I, p. 27).<sup>135</sup> A educação e a autoridade formam a máxima moral de buscar uma vida justa e um bem viver. Em outras palavras, adquirir um ethos para viver em harmonia consigo mesmo e com os demais, ou seja, formar o homem prudente que saiba viver com sabedoria como um cidadão. A educação negativa tem, portanto, como condição imprescindível a direção e o controle do professor; a base desta educação é o exemplo e a experiência. Trata-se de uma educação que representa a ausência de todo e qualquer procedimento tradicional de ensino, isto é, da inculcação severa e intencional de ensino dos conteúdos: ler, escrever, contar e decorar as lições sob ameaças e castigos. Só é possível ensinar na medida em que o próprio mestre se coloca na posição de aprendiz e trabalha junto com o aluno. Mas a autoridade é humilde, pois sabe que a receptividade dos educandos é uma estrutura de cristal, bela e capaz de partir ao menor impacto. Porque considera que a cada instrução precoce que se quer fazer entrar na cabeça de uma criança, planta-se um vício no fundo de seus corações.

*É preciso aprender a ver nas ações humanas os primeiros traços do coração do homem, antes de querer fazer sondagens em profundidade; é preciso saber ler muito bem nos fatos antes de ler nas máximas. A filosofia em máximas só convém à experiência. A juventude não deve nada generalizar: toda a sua instrução deve obedecer a regras particulares (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p. 270).*

A educação negativa tem como meta fazer que Emílio não se deixe dominar pela opinião alheia, pela aparência. Mas que saiba viver por si mesmo, segundo a necessidade, a sentir a vida na sua diversidade. Neste sentido, a

---

135 CHÂTEAU, Jean. Jean-Jacques Rousseau: sa philosophie de l'éducation. Paris: J. Vrin, 1962.

boa educação consiste em um certo distanciamento da opinião; porque o julgamento que a rege é o da aparência.

O autoritarismo é a exacerbação, o mau uso da autoridade, é arrogante por ter consciência de que sua própria existência é um logro: um *mise-en-scène*. Com a educação negativa Rousseau quis dizer que se evite controlar, dirigir, admoestar ou forçar a criança a todo instante. Em outras palavras, os procedimentos exacerbados para imposição de normas em sala de aula são contra a construção da autonomia. A prática moral exige, que ao contrário da heteronomia,<sup>136</sup> haja a construção e compreensão de normas, trocas entre professores e alunos, para que seja estabelecido o que melhor aprouver para ambos.

“Nunca sabemos colocar-nos no lugar das crianças; não penetramos em suas idéias, emprestamo-lhes as nossas; e seguindo sempre nossos próprios raciocínios, com cadeias de verdades, só enchemos suas cabeças de extravagâncias e erros” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, III, p. 179).

Devemos, pelo contrário, perceber que existe um curso naturalmente saudável e ordenado no desenvolvimento do corpo, raciocínio e sentimentos de uma criança, e o papel do educador<sup>137</sup> consiste em respeitar a integridade

---

136 A heteronomia na escola é enaltecida e mantida com toda sua força quando prevalece a coação do professor sobre o aluno, ao ensinar a moral como algo imposto e imutável, sem diálogo, consenso e troca de idéias. A conclusão que se chega é que a heteronomia, tornada exclusiva, é a fonte de toda injustiça e autoritarismo presente na escola e nas regras escolares.

137 “O talento de instruir está em fazer com que o discípulo se compraza na instrução. É preciso fazer-se entender sempre, mas não dizer tudo sempre: quem diz tudo, diz pouca coisa, pois ao fim não o ouvem mais” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p. 282). O mestre deve ser o modelo e deixar o aluno usufruir de sua liberdade. E o princípio que rege esta liberdade encontra seu enunciado inicial nos desempenhos das funções do pai e da mãe. “A verdadeira ama é a mãe, o verdadeiro preceptor é o pai. Que se acordem na ordem de suas

desse desenvolvimento, em dar espaço e oportunidade para que ele ocorra em seu modo e tempo adequados, e em ajustar as lições da criança de forma que sua atenção seja atraída direta e imediatamente em conformidade com o seu nível corrente de interesses e aptidões.

“Fechei pois todos os meus livros. Um só permanece aberto a todos os olhos, o da natureza. É nesse grande e sublime livro que aprendo a servir e adorar seu divino autor. Ninguém é desculpável por não o ler, porque ele fala a todos os homens uma língua inteligível a todos os espíritos” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p. 361).

Com esse procedimento, a criança quase não se apercebe de que está recebendo instrução. Pensa que é tudo diversão e que está sendo ajudada a fazer o que seus poderes e inclinações nascentes a teriam, de qualquer modo, estimulado a fazer.

“O grande segredo da educação consiste em fazer com que os exercícios do corpo e os do espírito sirvam mutuamente de distração” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, III, p. 224). E, ainda:

*A primeira razão do homem é uma razão perceptiva. Para aprender a pensar é preciso portanto exercitarmos nossos membros, nossos sentidos, nossos órgãos, que são os instrumentos de nossa inteligência; e para tirar todo o proveito possível desses instrumentos, é preciso que o corpo que os fornece seja robusto e são. Assim, longe de a verdadeira razão do homem se formar independentemente do corpo, a boa constituição do corpo é que torna as operações do espírito fáceis e seguras (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, II, p. 121).*

---

funções bem como em seu sistema; que das mãos de uma passe às mãos de outro” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, I, p. 24).



Chega um momento em que, embora fosse bom que tal instrução continuasse, ela não pode permanecer sendo levada a efeito por intermédio desse simples método. No final da adolescência e início da idade adulta, a relação professor-aluno precisa ser restabelecida numa base voluntária. Mas, por essa época, os principais objetivos educacionais (negativos) já terão sido alcançados.

Eis a diretriz básica para toda prática pedagógica: educar “não é ganhar tempo, é perdê-lo” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, II, p.79). Para Rousseau, o período entre o nascimento até os 12 anos é o mais perigoso de todos. É quando germinam os erros e os vícios, sem que se possa erradicá-los, pois para tanto seria necessário a razão, mas a criança ainda não a possui. A educação, portanto, como diz Rousseau, deve ser puramente negativa. Ela tende a aperfeiçoar os órgãos, instrumentos dos nossos conhecimentos, antes de nos dar estes conhecimentos, e que prepara à razão pelo exercício dos sentidos. Estas idéias estão presentes em outra obra (concluída em 1771) de Rousseau que diz respeito à Polônia do século XVIII.

*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 dar 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. Considerações sobre o Governo da Polônia e sua Reforma Projetada, IV, p. 38).<sup>138</sup>*

---

138 ROUSSEAU, Jean-Jacques. Considerações sobre o Governo da Polônia e sua Reforma Projetada. Trad. Luiz R. Salinas Fortes. São Paulo: Brasiliense, 1982.

Assim, a autoridade do professor nada tem a ver com “professor-policial”; tem sim a ver com a conquista de uma disciplina que não se aprende em manuais, mas na própria escalada dos obstáculos naturais.

“A maior arte do mestre é provocar as oportunidades e dirigir as exortações de maneira que saiba de antemão quando o jovem cederá e quando se obstinará, a fim de cercá-lo por toda parte com as lições da experiência, sem nunca o expor a perigos grandes demais” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p. 281). Compete àquele que lidera seus educandos auxiliá-los a não fazerem uma imagem fantasiosa da vida cotidiana, como se esta fosse apenas um grande brinquedo. Para deixar nascer a disciplina não é e nunca foi necessário sufocar o lúdico ou eliminar a alegria. A vida não é isto ou aquilo, mas é isto e aquilo. Trata-se de aproximar a educação da vida real, de modo que os alunos possam compreendê-la para transformá-la. O objetivo da educação é não formar pedantes pensadores que compreendem tudo, exceto o mundo em que vivem. “Educar não é preparação para a vida, mas vida, não preparação para o trabalho, mas trabalho em si” (ASSMANN. Sobre a Política e a Pedagogia em Rousseau: é possível ser homem e ser cidadão?, p. 39).<sup>139</sup> Este é o sentido da insistência de Rousseau em defender o direito da criança de experimentar por si mesma as coisas e descobrir diretamente o mundo.

“Compreender é antes de mais nada reconhecer que jamais se compreendeu suficientemente. Compreender é reconhecer que todas as

---

139 ASSMANN, Selvino José. Sobre a Política e a Pedagogia em Rousseau: é possível ser homem e ser cidadão? In: *Perspectiva*; revista do CED, n. 11. Florianópolis: Editora da UFSC, 1988.

significações permanecem suspensas enquanto não terminamos de nos compreender a nós próprios” (STAROBINSKI. 1789: Emblemas da Razão, p. 14/5).<sup>140</sup>

Desta forma, se desenvolve a liberdade e se impõem limites ao espírito de dominação. Experimentando, a criança aprende a limitar seus desejos e suas forças. A máxima fundamental, proposta, é uma liberdade bem regrada, porque enquanto a criança não atingiu a idade da razão sua liberdade deve ser orientada pela força. Em outras palavras, consiste no educador impedir que a criança faça o que não deve, faça, portanto, apenas o que for realmente importante para suas necessidades naturais.<sup>141</sup> Segundo Rousseau, se eu quiser ensinar uma criança a ser boa, não há meio de fazê-la praticar a bondade e ter as satisfações que o exercício de bondade pode trazer sem que haja condições sociais reais que desenvolvam o sentimento de bondade.

“Em uma palavra, ensinaí a vosso aluno a amar todos os homens, inclusive os que desdenham; fazei com que ele não se coloque em nenhuma classe, mas que se encontre em todas; falai diante dele, e com ternura, do gênero humano, com piedade até, mas nunca com desprezo. Homem, não desonres o homem” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p. 253).

O alcance da liberdade e também o seu limite advêm da única saída para o homem: manter-se em harmonia com a natureza. “Em rigor, todo homem permanece livre, correndo seus riscos, em qualquer lugar que nasça, a

---

140 STAROBINSKI, Jean. 1789: Emblemas da Razão. Trad. Maria Lúcia Machado. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

141 “A lei da necessidade, sempre nascente, ensina desde cedo o homem a fazer o que não lhe agrada a fim de prevenir um mal que lhe desagradaria mais ainda. Tal é o

menos que se submeta voluntariamente às leis para adquirir o direito de ser por elas protegido” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, V, p. 549).

Rousseau questiona a origem do poder e da dominação e a autoridade aparente, pois aquele que pensa governar não executa senão a vontade de seus súditos uma idéia voltada também para a prática educacional.

*Lembra-vos de que antes de ousar tentar fazer um homem, é preciso ter-se feito homem a si próprio. É preciso encontrar em si o exemplo a ser proposto. Enquanto a criança é falha de conhecimento, há tempo para preparar tudo que a cerca, de modo que só os objetos que convém que veja impressionem seu olhar. Tornai-vos respeitável a todo mundo, começai fazendo-vos amar. Não sereis senhor da criança se não o fordes de tudo o que a cerca; e essa autoridade nunca será suficiente se não assentar na estima da virtude. É vosso tempo, são vossos cuidados, vossas afeições, é vós mesmo que deveis dar (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, II, p. 81).*

---

emprego da previdência e desta previdência bem ou mal nasce toda a sabedoria ou toda a miséria humana” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, III, p. 189).

## NOTAS

1. La première éducation doit donc être purement négative. Elle consiste, non point à enseigner la vertu ni la vérité, mais à garantir le cœur du vice et l'esprit de l'erreur (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, II, p. 159) – (Emílio, p. 80).
2. Notre manie enseignante et pédantesque est toujours d'apprendre aux enfans ce qu'ils apprendroient beaucoup mieux d'eux-mêmes, et d'oublier ce que nous aurions pu seuls leur enseigner (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, II, p. 136) – (Emílio, p. 59).
3. Plus j'insiste sur ma méthode inactive, plus je sens les objections se renforcer. Si votre élève n'apprend rien de vous, il apprendra des autres. Si vous ne prévenez l'erreur par la vérité il apprendra des mensonges; les préjugés que vous craignez de lui donner, il les recevra de tout ce qui l'environne; ils entreront par tous ses sens; ou ils corrompront sa raison même avant qu'elle soit formée, ou son esprit engourdi par une longue inaction s'absorbera dans la matière. L'inhabitude de penser dans l'enfance en ôte la faculté durant le reste de la vie (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, II, p. 195) – (Emílio, p. 111).
4. Il faut apprendre à voir dans les actions humaines les premiers traits du cœur de l'homme avant d'en vouloir sonder les profondeurs; il faut savoir bien lire dans les faits avant de lire dans les maximes. La Philosophie en maximes ne convient qu'à l'expérience. La jeunesse ne doit rien généraliser; toute son instruction doit être en règles particulières (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 365) – (Emílio, p. 270).
5. Nous ne savons jamais nous mettre à la place des enfans, nous n'entrons pas dans leurs idées, nous leur prêtons les nôtres, et suivant toujours nos propres raisonnemens, avec des chaînes de vérités nous n'entassons qu'extravagances et qu'erreurs dans leur tête (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, III, p. 270) – (Emílio, p. 179).
6. Le talent d'instruire est de faire que le disciple se plaise à l'instruction. Il faut toujours se faire entendre, mais il ne faut pas toujours tout dire; celui qui dit tout dit peu de choses, car à la fin on ne l'écoute plus. Et aïnda: la véritable nourrice est la mère, le véritable précepteur est le père. Qu'ils s'accordent dans l'ordre de leurs fonctions ainsi que dans leur système; que des mains de l'un l'enfant passe dans celles de l'autre (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 377 e I, p. 97/8) – (Emílio, p. 282 e 24).
7. J'ai donc refermé tous les livres. Il en est un seul ouvert à tous les yeux, c'est celui de la nature. C'est dans ce grand et sublime livre que j'apprends

à servir et adorer son divin auteur: nul n'est excusable de n'y pas lire, parce qu'il parle à tous les hommes une langue intelligible à tous les esprits (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 460/1) – (Emílio, p. 361).

8. Le grand secret de l'éducation est de faire que les exercices du corps et ceux de l'esprit servent toujours de délassement les uns aux autres. E ainda: La première raison de l'homme est une raison sensitive. Pour apprendre à penser il faut donc exercer nos membres, nos sens, nos organes, qui sont les instrumens de nôtre intelligence, et pour tirer tout le parti possible de ces instrumens, il faut que le corps qui les fournit soit robuste et sain. Ainsi loin que la véritable raison de l'homme se forme independamment du corps, c'est la bonne constitution du corps qui rend les opérations de l'esprit faciles et sures (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, III, p. 316 e II, p. 206) – (Emílio, p. 224 e 121).
9. La plus utile règle de toute l'éducation ce n'est pas de gagner du tems, c'est d'en perdre (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, II, p. 159) – (Emílio, p. 79).
10. Ce qui fait ici le plus grand art du maître, c'est d'amener les occasions et de diriger les exhortations de manière qu'il sache d'avance quand le jeune homme cédera et quand il s'obstinera, afin de l'environer par tout des leçons de l'expérience, sans jamais l'exposer à de trop grands dangers (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 376) – (Emílio, p. 281).
11. La loi de la nécessité toujours renaissante apprend de bonne heure à l'homme à faire ce qui ne lui plait pas pour prévenir un mal qui lui déplairoit davantage. Tel est l'usage de la prévoyance, et de cette prévoyance bien ou mal réglée nait toute la sagesse ou toute la misère humaine (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, III, p. 280) – (Emílio, p. 189).
12. En un mot, apprenez à votre élève à aimer tous les hommes et même ceux qui les déprisent; faites en sorte qu'il ne se place dans aucune classe, mais qu'il se retrouve dans toutes: parlez devant lui du genre humain avec attendrissement, avec pitié même, mais jamais avec mépris. Homme, ne déshonore point l'homme (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 346) – (Emílio, p. 253).
13. Par le droit rigoureux chaque homme reste libre à ses risques en quelque lieu qu'il naisse, à moins qu'il ne se soumette volontairement aux loix, pour acquérir le droit d'en être protégé (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, V, p. 669) – (Emílio, p. 549).
14. Souvenez-vous qu'avant d'oser entreprendre de former un homme il faut s'être fait homme soi-même; il faut trouver en soi l'exemple qu'il se doit

proposer. Tandis que l'enfant est encore sans connoissance on a le tems de préparer tout ce qui l'approche à ne fraper ses premiers regards que des objets qu'il lui convient de voir. Rendez-vous respectable à tout le monde, commencez par vous faire aimer afin que chacun cherche à vous complaire. Vous ne serez point maitre de l'enfant si vous ne l'êtes de tout ce qui l'entoure, et cette autorité ne sera jamais suffisante si elle n'est fondée sur l'estime de la vertu. C'est vôtre tems, ce sont vos soins, vos affections, c'est vous-même qu'il faut donner (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, II, p. 161/2) – (Emílio, p. 81).



## À GUIZA DUM EPÍLOGO - CONTRATO SOCIAL, LIBERDADE E EDUCAÇÃO: UMA SÍNTESE NA PRÁTICA SOCIAL

No *Contrato Social*<sup>142</sup> o conceito de liberdade natural do homem é física, cujos limites coincidem com a sua própria força e a liberdade civil é o raio de ação circunscrito pela vontade geral. Ao participar do estado civil o homem adquire a liberdade moral, “única a tornar o homem verdadeiramente senhor de si, porque o impulso de puro apetite é escravidão, e a obediência à lei que se estatui a si mesma é liberdade” (ROUSSEAU. Do Contrato Social ou Princípios do Direito Político, I, VIII, p.43).<sup>143</sup> Diante da sociedade corrompida, cabe ao indivíduo gerir sua liberdade e desempenhar o papel que o grupo lhe assinalou. “A liberdade não está em nenhuma forma de governo, está no coração do homem livre; ele a carrega por toda parte consigo” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, V, p. 571). Ser livre consistirá, então, em obedecer à lei moral e cívica que nos dá uma função, que vem da nossa consciência e está inscrita no fundo do nosso coração.

“Enquanto ajo livremente sou bom e faço somente o bem; mas logo que sinto o jugo, seja da fatalidade, seja dos homens, torno-me rebelde, ou melhor, insubmisso, então sou inexistente” (ROUSSEAU. Do Contrato Social ou Princípios do Direito Político, III, p. 88). O homem não deixa de ser livre senão perante os ditames naturais sugeridos por seus impulsos. O único indivíduo que realiza a sua vontade é aquele que, para fazê-la, não tem necessidade de

---

142 “O contrato social é a base de toda sociedade civil, e é na natureza desse ato que cumpre procurar a base da sociedade que ele forma” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação. Trad. Sérgio Milliet. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1992, V, p. 555).

utilizar os braços de outro como prolongamento dos seus. A liberdade é definida como possibilidade de independência<sup>144</sup> e autonomia (o livre-arbítrio é a manifestação da autonomia),<sup>145</sup> no sentido grego da palavra: autós (por si próprio) e nómos (lei, que regula), portanto ser regido por sua própria lei, uma lei natural. A autonomia vista como uma situação própria de quem é senhor de si mesmo, porque deu a si a obediência à uma regra de vida. “Renunciar à liberdade é renunciar à qualidade de homem, aos direitos da humanidade” (ROUSSEAU. Do Contrato Social ou Princípios do Direito Político, I, V, p.37). O conhecimento faz parte da educação e só deve sê-lo enquanto meio para acender à autonomia e a liberdade. Porque não se estuda para se reproduzir com palavras o que se aprendeu, mas para colocá-lo em ação. O que significa, em suma, que o saber não constitui finalidade última, mas a arte de utilizá-lo.

Por outro lado, em Hobbes no *Leviatã* só é possível falar em liberdade depois de instaurado o Estado, a liberdade está relacionada com os seus objetivos. Portanto, ser livre é praticar as normas para o bom funcionamento da sociedade. No *Leviatã* Hobbes explica que a “liberdade significa, em sentido próprio, a ausência de oposição (entendo por oposição os impedimentos externos do movimento). Um homem livre é aquele que, naquelas coisas que

---

143 ROUSSEAU, Jean-Jacques. Do Contrato Social ou Princípios do Direito Político. Trad. Lourdes Santos Machado. São Paulo: Abril Cultural, 1973. Coleção: Os Pensadores, n. XXIV.

144 “Quanto mais examino a obra dos homens em suas instituições, mais vejo que à força de querer a independência, eles se fazem escravos e empregam sua liberdade mesma em vão esforços por assegurá-la” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, V, p. 570).

145 “Autonomia é uma palavra composta de *autós* e do substantivo *nómos* que significa costume, regra, norma, lei. Autonomia significa o direito de dirigir-se e governar-se por suas próprias leis ou regras. *Autónomos*: o que se rege por suas próprias leis, independente, autônomo” (CHAUÍ, M. Introdução à História da Filosofia: dos Pré-Socráticos a Aristóteles, vol. I. São Paulo: Brasiliense, 1994, p. 344).

graças a sua força e engenho é capaz de fazer, não é impedido de fazer o que tem vontade de fazer” (HOBBS. Leviatã ou Matéria, Forma e Poder de um Estado Eclesiástico e Civil, II, XXI, p. 129). A liberdade é definida como ausência de oposição e uma liberdade entendida neste sentido é possível somente no estado natural, um estado de liberdade completa. Todavia, esta liberdade absoluta no estado natural é restrita no Estado civil?

A liberdade natural, segundo Hobbes, é absoluta e acompanhada do medo da morte. Já a liberdade civil, guiada pela razão, é restrita, entretanto oferece segurança e paz na vida do homem. Uma liberdade alicerçada no contrato social e pela qual o homem renuncia o direito natural, ou seja, o direito à liberdade incondicional. O que o homem faz é optar, toma uma atitude para escolher o que lhe convém, é o medo que torna os homens livres.

*O medo e a liberdade são compatíveis: como quando alguém atira seus bens ao mar com medo de fazer afundar seu barco, e apesar disso o faz por vontade própria, podendo recusar fazê-lo se quiser, tratando-se portanto da ação de alguém que é livre. Assim também às vezes só se pagam dívidas com medo de ser preso, o que, como ninguém impede a abstenção do ato, constitui o ato de uma pessoa em liberdade. E de maneira geral todos os atos praticados pelos homens no Estado, por medo da lei, são ações que seus autores têm a liberdade de não praticar (HOBBS. Leviatã ou Matéria, Forma e Poder de um Estado Eclesiástico e Civil, II, XXI, p. 129).<sup>146</sup>*

Assim, a liberdade está no fato de poder escolher, de fazer ou não alguma coisa, uma tomada de decisão. Em outras palavras, o homem não é livre em não escolher, pois mesmo se não quiser sempre estará optando.

---

146 HOBBS MALMESBURY, Thomas. Leviatã ou Matéria, Forma e Poder de um Estado Eclesiástico e Civil. Trad. João Paulo Monteiro e Maria Beatriz Nizza da Silva. São Paulo: Abril Cultural, 1974. Coleção: Os Pensadores.

Hobbes em seu conceito de liberdade não faz menção ao trabalho educativo. Entretanto é possível inferir quanto a alusão implícita de uma atitude ética, pois ao dizer sobre a liberdade, assentada num pacto, cujo alicerce é o direito fundamental à vida, a proteção, o homem tem a possibilidade de fazer uma escolha moral. Este significado pode ser entendido pela expressão do termo grego *proáresis*, ou seja, é a escolha racional de uma ação pela avaliação de seu valor moral. A *proáresis* possibilita o homem escolher como guiar suas ações éticas e políticas. Podemos dizer, portanto, que a liberdade dá-se no Estado que, por sua vez, é quem estabelece os limites do uso da liberdade, assim há um comportamento moral que os confere.

Outro viés de pensamento é o rousseauiano que contempla a proposta de que das forças naturais advém a liberdade e para tanto o verdadeiro trabalho educacional vai consistir em estimular o desenvolvimento dos sentimentos positivos,<sup>147</sup> da autonomia da criança. “Negarão que a criança tem a força que atribuo. Eis a filosofia de gabinete; eu apelo para a experiência” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, III, p. 173). A educação tem como alicerce um objetivo prioritário: deve ser o desenvolvimento do equilíbrio psicológico, da evolução sadia dos sentimentos, destacando a importância do desenvolvimento da personalidade individual do aluno. Educar pressupõe método, direção, orientação.

*A criança deve estar bem interessada na coisa: mas vós deveis estar inteiramente atento à criança, observá-la, fiscalizá-la sem cessar e sem que isso se perceba, pressentir todos os seus sentimentos, e prevenir os que não deve ter, ocupá-la, enfim, de maneira que não somente se sinta*

---

147 O primeiro sentimento do homem é a existência; e a primeira preocupação é a conservação.

*útil à coisa como ainda que com ela se grade à força de bem compreender para que serve o que faz* (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, III, p. 205/6).

A sugestão educacional não pretende ser apenas uma expressão objetiva da realidade, mas também orientadora. “Antes de observar é preciso criar regras para as observações; é preciso uma escala para as medidas que tomamos” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, V, p. 553). Tem a eficácia de produzir uma visão que engloba ao mesmo tempo, uma concepção do homem e da sociedade.<sup>148</sup> E o lar é a melhor forma de educação porque abarca estes princípios e os valoriza enquanto formadores de uma concepção intelectual, moral e social; da ênfase dada à ação educacional de cultivar, criar e construir o que torna a educação um processo mais amplo que a escola. O lar, no século XVIII, é o ponto de partida para a conquista da liberdade. Há uma disciplina proveniente da idéia de manter a coesão familiar para salvaguardar o patrimônio e a honra. As crianças trabalham no campo, aprendem um ofício e também freqüentam a escola. E nesta ida da casa familiar a escola, é que proporciona oportunidades de aventuras e revela um mundo particular, próprio de cada um, vigiado apenas pela própria consciência.; um frenesi pueril dedicado as paixões.

O papel dos pais na educação dos filhos é chamada: inicialmente por Rousseau de educação primeira. Uma educação vinculada à utilidade e à necessidade. “A obra prima de uma boa educação está em fazer um homem

---

148 “Não conheço outra glória senão a de ser bom e justo; não conheço outra felicidade senão a de viver independente com o que amo, ganhando todos os dias apetite e saúde com o meu trabalho” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, V, p. 550/1).

razoável e pretende-se educar uma criança pela razão” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, II, p. 74). Uma educação primeira que consiste: “em ensinar não a virtude ou a verdade, mas em preservar o coração do vício e o espírito do erro” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, II, p. 80).

A família, para Rousseau, é concebida como uma sociedade natural em que o pai e a mãe têm funções nitidamente estabelecidas. À mãe compete o exercício de não negligenciar os deveres dos filhos ou de levá-los ao exagero. As mães super-protetoras debilitam seus filhos e não os preparam para a vida. Ao pai compete não apenas exercer o poder legitimado por suas conquistas no trabalho, mas prover tanto a base material, quanto a afetiva e moral. Tanto para Rousseau como para Kant a educação começa na família e tem a continuação na escola. Todavia, em que sentido a educação escolar se diferencia da familiar? Como é estabelecido o papel formador de ambos?; eles são excludentes?

É, pois, um erro considerar a família como uma instituição natural na qual se poderia descobrir o princípio da organização social, da autoridade e do direito; a família natural considerada em sua função biológica não é uma união temporal. A estabilidade da família é a de uma instituição, cujos fins excedem a natureza animal e cuja justificação não se encontra nela. A natureza, segundo Rousseau, tem feito os homens livres e iguais.

*Essa liberdade comum é uma consequência da natureza do homem. Sua primeira lei consiste em zelar pela própria conservação, seus primeiros cuidados são aqueles que se deve a si mesmo, e, assim que alcança a idade da razão, sendo o único juiz dos meios adequados para conservar-se, torna-se, por isso, senhor de si (ROUSSEAU. Do Contrato Social ou Princípios do Direito Político, I, II, p. 29).*

Na ação educacional, a educação passa a ser vista como meio de mudar a terrível condição de vida do povo, faz comparar o papel do professor ao de um jardineiro que providencia condições para a planta crescer.

*O que dizemos nada significa se não preparamos o momento para dizê-lo. Antes de semear cumpre arar a terra; a semente da virtude germina dificilmente; muitos cuidados são necessários para que crie raízes. Uma das coisas que tornam as prédicas mais inúteis é o fato de que as fazemos indiferentemente a todo mundo sem discernimento e sem escolha (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p. 377/8).*

Exige-se dele uma postura ética, sensibilidade frente à realidade, razão crítica.<sup>149</sup> Que saiba apresentar a diferença fundamental existente entre educação e ensino (instrução), ou seja, entre um ato de conhecimento (formação intelectual, social e moral)<sup>150</sup> e um ato de simples aquisição e transferência de conhecimento. Em Kant há a definição de cultura como sendo uma instrução. “A cultura pode ser chamada de instrução. Quem não tem cultura de nenhuma espécie é um bruto; quem não tem disciplina ou educação é um selvagem” (KANT. Sobre a Pedagogia, p. 16).<sup>151</sup> Educação que é um fenômeno global em que vida e processo educativo se entrelaçam; definida em sua maneira de compreender, interpretar e transformar o mundo, visa criar uma consciência da realidade. A educação torna-se uma oportunidade para o homem, porque coage a construir ela mesma sua própria existência.

---

149 “A impressão das palavras é sempre fraca, e fala-se ao coração pelos olhos bem mais eficientemente do que pelos ouvidos. Querendo tudo dar ao raciocínio, reduzimos a palavras nossos preceitos; nada pusemos nas ações. A razão sozinha não é ativa; ela retém por vezes, raramente excita e nada fez de grande nunca. Sempre argumentar é a mania dos espíritos pequenos. As almas fortes têm outra linguagem; é por esta que persuadimos e fazemos agir” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p. 380).

150 “A verdade moral não é o que é, mas o que é bem; o que é mal não deveria ser, e não deve ser confessado” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, V, p. 461).



“A arte do mestre não consiste em deixar que suas observações se atardem em minúcias que a nada se prendem, e sim aproxima-lo sempre das grandes relações que deverá conhecer um dia para bem julgar da boa e da má organização da sociedade civil” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, III, p. 207).

Assim, inscreve-se no domínio do ser (conhecimento)<sup>152</sup> e do dever ser (transformação da situação social existente do homem). É em razão do homem dever ter consciência de si que ele deve existir por e para ele mesmo, que deve tornar-se o que quer e sabe ser.

O significado da liberdade é o de agir segundo a vontade do próprio homem, cujo sentido encontra-se no questionamento sobre: o que quer, pensa e sente. Em outras palavras, a liberdade tem sua origem em mim mesmo; o decisivo da escolha é o fato de que eu escolho, ou seja, o homem faz-se na liberdade.

*Ó Emílio, onde está o homem de bem que nada deva a seu país? Quem quer que seja, ele lhe deve o que há de mais precioso para o homem, a moralidade de suas ações e o amor à virtude. Nascido no fundo de um bosque, teria vivido mais feliz e mais livre; mas nada tendo a combater para seguir suas inclinações, teria sido bom sem mérito, não teria sido virtuoso, e agora ele o sabe ser apesar de sua paixões. A simples aparência de ordem leva-o a conhecê-la, a amá-la. O bem público que serve unicamente de pretexto aos outros, é para ele um motivo real. Ele aprende a combater, a vencer-se, a sacrificar seu interesse ao interesse comum. Não é verdade que não tire nenhum proveito das leis; elas lhe dão a coragem de ser justo entre os maus. Não é verdade que não o*

---

151 KANT, Immanuel. Sobre a Pedagogia. Trad. Francisco C. Fontanella. Piracicaba: Unimep, 1996.

152 “O homem não pensa naturalmente. Pensar é uma arte que se aprende como todas as outras, e até mais dificilmente. Só conheço para os dois sexos duas classes distintas: uma das pessoas que pensam, outra das que não pensam; e essa diferença vem unicamente da educação” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, V, p. 490).

*tenham tornado livre, elas lhe ensinaram a reinar sobre si mesmo (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, V, p. 572).*

A vida humana é um afazer. “A liberdade é um instrumento primordial de sua conservação” (ROUSSEAU. Do Contrato Social ou Princípios do Direito Político, I, VI, p. 38). Não há outra escolha senão decidir a cada momento o que se vai fazer, isto é, o que eu vou fazer. Analogamente a liberdade não é somente uma escolha, mas uma possibilidade de escolha, por exemplo: a liberdade política assegura ao cidadão a possibilidade de escolher um tipo de governo, no sentido de mantê-lo, modificá-lo ou eliminá-lo. Como o que se tem de fazer é a própria vida, intransferível, cada um decide a cada momento o que vai ser, inclusive quando decide não decidir. A liberdade não está completamente constituída, mas está nascendo todo o dia. Assim, não se trata de debater se o homem é ou não livre, porque só o pode ser na medida em que é livre. “Por certo não tenho a liberdade de não querer meu próprio bem, nem de querer meu mal; mas minha liberdade consiste nisto mesmo que só posso querer o que me é conveniente ou o que julgo conveniente, sem que nada de estranho a mim o determine” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p. 324).

O homem só pode tornar-se pela educação e é tão somente o que a educação faz dele. A verdadeira finalidade da educação é ensinar a criança a viver, que a vida não se resume apenas em respirar, mas em agir,<sup>153</sup> romper com as convenções e aprender a exercer a liberdade. O objetivo real da

---

153 “O homem é ativo em seus julgamentos, seu entendimento não é senão o poder de comparar e julgar” (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p. 324).

educação é favorecer a independência, a individualidade da criança, seu crescimento e sua integridade. É imperioso enfatizar que a filosofia de Rousseau aparece mais como uma procura do que como um resultado. A função suprema da educação, fundada na liberdade humana, é permitir que a natureza desabroche na 'cultura'. Que seja não apenas o imediato do sentimento, mas o imediato da consciência racional. Uma educação que abre horizontes para um processo educativo mais amplo que a escola (que não compete, por exemplo, mudar os padrões culturais de uma sociedade). A relação da criança na escola, do século XVIII, diante do conhecimento, é patético. O conhecimento das informações, empregadas na escola, além de ser esparso e desconexo, apresenta uma aprendizagem fútil e ilusória; porque raciocinar passa como artigo de luxo. A criança é vista diante da indiferença e do prosaísmo. Sua vida é estruturada em partes estanques, fragmentadas, desprovida da noção de conjunto. Vive de maneira tão casuísta que não ousa interpelar: qual é o valor de tudo isso que faz e o que objetivamente deseja. Todavia, a educação que baseia-se naquela dada ao Emílio tem um só objetivo: formar um homem livre, capaz de se defender contra todos os constrangimentos. E para fazê-lo, há somente um meio: tratá-lo como um ser livre e respeitar sua liberdade, sua infância.

O que o aluno deve visar é efetivamente a construção de sua liberdade. A transformação do mundo é, nesse aspecto, o meio de acender a consciência de si. A visão de um mundo ideal surge como a verdade de nossa relação com o mundo real; e uma vez engajados, pode-se esperar entender que as relações ao parecer estruturar o mundo são apenas as relações desse mundo conosco.

A educação,<sup>154</sup> portanto, supera o tormento de um labirinto para a conquista da liberdade, uma busca possível do pensar aquém ou além das evidências. Falar em educação para a liberdade e para a autonomia supõe aprofundar o sentido que damos a essa palavra, a fim de que tomemos consciência<sup>155</sup> do papel a desempenharmos como profissionais da educação.

As interpelações nos remetem ao espanto, e a outras múltiplas indagações: educar, para quê?, qual a nossa tarefa enquanto educadores?, estamos cientes da nossa responsabilidade?, acaso, temos a necessidade de educar o educador?

Sem incorrer no imediatismo, mas iniciando a busca de, quiçá, algumas respostas, podemos dizer que há uma dualidade entre o possível e o desejável, uma necessidade de buscar uma formação intelectual e moral. Porque é necessário algo mais do que o domínio de uma técnica para termos um educador. É necessário uma tomada de atitude, tentar conhecer quem é o homem, seu papel e seu sentido no mundo.

A educação é mais ampla que a escola. É um processo global de humanização do homem e é estendido por toda a vida.

O ser humano não nasce educado. "Tudo o que não temos ao nascer, e de que precisamos quando adultos, nos é dado pela educação" (ROUSSEAU.

---

154 "Ninguém fica isento do primeiro dever do homem, ninguém tem o direito de confiar no julgamento de outrem. Todos sem exceção, devem estudar, meditar, discutir, viajar, percorrer o mundo" (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, IV, p. 360).

155 "A consciência é o mais esclarecido dos filósofos: não é preciso conhecer os Ofícios de Cícero para ser homem de bem; e a dama mais honesta é talvez quem menos sabe o que é honestidade. Não é menos verdade, entretanto, que só um espírito cultivado torna as relações agradáveis. E é uma coisa triste para um chefe de família, que se compraz em seu lar, ser forçado de aí se fechar em si mesmo sem poder ser compreendido por ninguém" (ROUSSEAU. Emílio ou Da Educação, V, p. 490).

Emílio ou Da Educação, I, p. 10). Ele é, inicialmente, pelo menos, dirigido pelo instinto. A educação, portanto, objetiva a socialização da pessoa. O ser humano aprenderá a conviver com os outros, e isto exige a observância de certas normas e leis. Desse modo, a educação vai consistir num trabalho de socialização. “Uma boa educação é justamente a fonte de todo bem neste mundo” (KANT. Sobre a Pedagogia, p, 23).

De modo institucional, a escola é educativa; e podemos dizer que também guarda a experiência da humanidade, como uma espécie de laboratório desta humanidade. Para tanto, possui uma função essencial: a escola deve ensinar o homem a transformar sua realidade.

Assim, Rousseau aponta a educação como um meio de construir um novo indivíduo e uma nova sociedade. Tal indivíduo, pela educação, deve estar apto a enfrentar a realidade tal como ela é, repleta de conflitos e problemas; fazer uso tanto da razão quanto do sentimento, conhecer a si próprio e aos seus semelhantes. A educação é, em sentido amplo, inevitável na relação entre adultos e crianças, o que significa que ela é a própria tragédia do homem e, ao mesmo tempo, sua única possibilidade de ser.

Ao refletir sobre estas idéias, acima citadas, podemos ainda inferir que a educação para a formação moral tem como preceito a discussão sobre a moralidade infantil, os sentimentos morais da criança. A moralidade está ligada ao sentimento de justiça e as virtudes, fruto da experiência e da ação; e a consciência moral está alicerçada na razão e também no coração. Em outras palavras, a razão confirma e dá significado as sensações que são fundamentais para a educação do Emílio.

A educação moral prima pela liberdade, pelo respeito e consideração aos outros. Ao entrar na ordem moral o educando precisa assimilar os conceitos de bondade, justiça; originários dos sentimentos de amor e ódio vividos por eles. Há, portanto a necessidade de manifestar uma consciência moral, reconhecer seus sentimentos, conhecer o homem e a sociedade, ao preservar sua liberdade como cidadão.

Assim, tanto no *Contrato Social*, em que o autor aborda os princípios de uma sociedade livre, como no *Emílio ou Da Educação*, em que estabelece as máximas fundamentais para a formação do homem, Rousseau nos faz indagar sobre problemas importantes para quiçá ajudar a compreender e a contestar a vida que hoje levamos.

Deve-se levar em conta que o intuito máximo do trabalho era escrever de tal maneira que o texto, com presunção filosófica, ficasse receptivo a interpelações, sem a intenção de ser finalizado com respostas acabadas. Mas procurar indicar direções convergentes entre filosofia e educação, cujo enigma é o homem e o objetivo é a sua formação moral para a autonomia e para a felicidade.

Portanto, a pretensão, deste trabalho de dissertação, foi no mínimo moderada: uma maneira pessoal de leitura, de interpretação que, no máximo, sugeriu eventuais pontos de referência sobre o pensamento de Rousseau, e, a partir daí, a possibilidade de entrar no debate em ato. O que significa que os melhores textos sobre um autor, no caso, um filósofo, são os que ele próprio escreve. E para melhor compreendê-lo deve-se ter contato com seus livros. Além, disso, o ato de interpretar um filósofo é muito peculiar e não se identifica

com o de outro leitor. Lembre-se também que os grandes mestres e as grandes obras em geral resultam numa história de suas interpretações, como aconteceu especialmente com Rousseau, conforme assinala Cassirer:

*O século XVIII acabara por se apoiar num mundo fixo e definido de formas. A realidade das coisas enraizava-se neste mundo: seu valor era determinado e garantido por ele. Rousseau foi o primeiro pensador que não só questionou esta certeza como também abalou seus próprios fundamentos. Repudiava e destruía os moldes segundo os quais se forjavam a ética e a política, a religião assim como a literatura e a filosofia – correndo o risco de deixar o mundo afundar de volta na sua carência primordial de forma, no estado de 'natureza' e, deste modo, abandoná-lo, por assim dizer, ao caos. Mas, em meio a este caos que ele próprio tinha evocado, seu singular poder criativo foi testado e provado (CASSIRER, Ernst. A questão de Jean-Jacques Rousseau, p. 380).<sup>156</sup>*

---

156 CASSIRER, Ernst. A questão de Jean-Jacques Rousseau. In: QUIRINO, CG & SOUZA, M.T.S.R. O Pensamento Político Clássico. São Paulo: Quieroz, 1980.



## NOTAS

1. Le contract social est donc la base de toute société civile, et c'est dans la nature de cet acte qu'il faut chercher celle de la société qu'il forme (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, V, p. 675) – (Emílio, p. 555).
2. La liberté n'est dans aucune forme de gouvernement, elle est dans le cœur de l'homme libre, il la porte par tout avec lui (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, V, p. 693) – (Emílio, p. 571).
3. Plus j'examine l'ouvrage des hommes dans leurs institutions, plus je vois qu'à force de vouloir être indépendans ils se font esclaves, et qu'ils usent leur liberté-même en vains efforts pour l'assurer (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, V, p. 691) – (Emílio, p. 570).
4. On niera qu'il ait la force que je lui attribue. Voilà la philosophie du cabinet, mais moi j'en appelle à l'expérience (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, III, p. 263) – (Emílio, p. 173).
5. L'enfant doit être tout à la chose; mais vous devez être tout à l'enfant, l'observer, l'épier sans relâche et sans qu'il y paroisse, pressentir tous ses sentimens d'avance, et prévenir ceux qu'il ne doit pas avoir; l'occuper enfin de manière que non seulement il se sente utile à la chose, mais qu'il s'y plaise à force de bien comprendre à quoi sert ce qu'il fait (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, III, p. 297) – (Emílio, p. 205/6).
6. Avant d'observer, il faut se faire des règles pour ses observations: il faut se faire une échelle pour y rapporter les mesures qu'on prend (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, V, p. 673) – (Emílio, p. 553).
7. Je ne conois point d'autre gloire que d'être bienfaisant et juste, je ne conois point d'autre bonheur que de vivre indépendant avec ce qu'on aime, en gagnant tous les jours de l'appetit et de la santé par son travail (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, V, p. 670) – (Emílio, p. 550/1).
8. Le chef-d'oeuvre d'une bonne éducation est de faire un homme raisonnable, et l'on prétend élever un enfant par la raison (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, II, 153) – (Emílio, p. 74).
9. La première éducation consiste, non point à enseigner la vertu ni la vérité, mais à garantir le cœur du vice et l'esprit de l'erreur (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, II, p. 159) – (Emílio, p. 80).

10. Ce qu'on dit ne signifie rien si l'on n'a préparé le moment de le dire. Avant de semer il faut labourer la terre: la semence de la vertu lève difficilement, il faut de longs apprets pour lui faire prendre racine. Une des choses qui rendent les prédications le plus inutiles est qu'on les fait indifféremment à tout le monde sans discernement et sans choix (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 479) – (Emílio, p. 377/8).
11. L'impression de la parole est toujours foible et l'on parle au coeur par les yeux bien mieux que par les oreilles. En voulant tout donner au raisonnement nous avons réduit en mots nos préceptes, nous n'avons rien mis dans les actions. La seule raison n'est point active; elle retient quelquefois, rarement elle excite, et jamais elle n'a rien fait de grand. Toujours raisonner est la manie des petits esprits. Les ames fortes ont bien un autre langage; c'est par ce langage qu'on persuade et qu'on fait agir (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 481) – (Emílio, p. 380).
12. La vérité morale n'est pas ce qui est, mais ce qui est bien; ce qui est mal ne devoit point être, et ne doit point être avoué (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, V, p. 571) – (Emílio, p. 461).
13. L'art du maitre est de ne laisser jamais apesantir ses observations sur des minuties qui ne tiennent à rien, mais de le rapprocher sans cesse des grandes relations qu'il doit connoitre un jour pour bien juger du bon et du mauvais ordre de la société civile (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, III, p. 298/9) – (Emílio, p. 207).
14. Naturellement l'homme ne pense guères. Penser est un art qu'il apprend comme tous les autres et même plus difficilement. Je ne connois pour les deux sexes que deux classes réellement distinguées; l'une des gens qui pensent, l'autre des gens qui ne pensent point, et cette différence vient presque uniquement de l'éducation (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, V, p. 603) – (Emílio, p. 490).
15. Ô Emile! où est l'homme de bien qui ne doit rien à son pays? Quel qu'il soit, il lui doit ce qu'il y a de plus précieux pour l'homme, la moralité de ses actions et l'amour de la vertu. Né dans le fond d'un bois il eut vécu plus heureux et plus libre; mais n'ayant rien à combattre pour suivre ses penchans il eut été bon sans mérite, il n'eut point été vertueux, et maintenant il sait l'être malgré ses passions. La seule apparence de l'ordre le porte à le connoitre, à l'aimer. Le bien public, qui ne sert que de pretexte aux autres, est pour lui seul un motif réel. Il apprend à se combattre, à se vaincre, à sacrifier son intérêt à l'intérêt commun. Il n'est pas vrai qu'il ne tire aucun profit des loix; elles lui donnent le courage d'être juste, même parmi les méchants. Il n'est pas vrai qu'elles ne l'ont pas rendu libre, elles lui ont appris à régner sur lui (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, V, p. 694) – (Emílio, p. 572).

16. Sans doute je ne suis pas libre de ne pas vouloir mon propre bien, je ne suis pas libre de vouloir mon mal; mais ma liberté consiste en cela même, que je ne pas vouloir que ce qui m'est convenable ou que j'estime tel, sans que rien d'étranger à moi me détermine (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 422) – (Emílio, p. 324).
17. L'homme est actif dans ses jugemens, que son entendement n'est que le pouvoir de comparer et de juger (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 422) – (Emílio, p. 324).
18. Nul n'est exempt du premier devoir de l'homme, nul n'a droit de se fier au jugement d'autrui. Tous sans exception doivent étudier, méditer, disputer, voyager, parcourir le monde (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, IV, p. 459/460) – (Emílio, p. 360).
19. La conscience est le plus éclairé des philosophes; on n'a pas besoin de savoir les *Offices* de Ciceron pour être homme de bien, et la femme du monde la plus honnête sait peut-être le moins ce que c'est qu'honnêteté. Mais il n'en est pas moins vrai qu'un esprit cultivé rend seul le commerce agréable, et c'est une triste chose pour un père de famille qui se plaint dans sa maison d'être forcé de s'y renfermer en lui-même, et de ne pouvoir s'y faire entendre à personne (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, V, p. 603) – (Emílio, p. 490).
20. Tout ce que nous n'avons pas à notre naissance et dont nous avons besoin étant grands nous est donné par l'éducation (ROUSSEAU. Émile ou De l'éducation, I, p. 83) – (Emílio, p. 10).

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ROUSSEAU, Jean-Jacques. Emílio ou Da Educação. Trad. Sérgio Milliet. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1992.
- \_\_\_\_\_. Émile ou De l'éducation. Paris: Gallimard, 1969. Collection: Folio/Essais.
- \_\_\_\_\_. Do Contrato Social ou Princípios do Direito Político ; Discurso sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade entre os Homens (Segundo Discurso); Ensaio sobre a Origem das Línguas; Discurso sobre as Ciências e as Artes (Primeiro Discurso). Trad. Lourdes Santos Machado. São Paulo: Abril Cultural, 1973. Coleção: Os Pensadores, n. XXIV.
- \_\_\_\_\_. Os Devaneios do Caminhante Solitário. Trad. Fúlvia Maria Luiza Moretto. Brasília: UNB, 1995.
- \_\_\_\_\_. Projeto para Educação do Senhor de Sainte-Marie. Trad. Walter C. Costa. Porto Alegre: Paraula, 1994.
- \_\_\_\_\_. Considerações sobre o Governo da Polônia e sua Reforma Projetada. Trad. Luiz R. Salinas Fortes. São Paulo: Brasiliense, 1982.
- \_\_\_\_\_. Émile e Sophie ou Os Solitários. Trad. Françoise Galler. Florianópolis: Paraula, s/d.
- \_\_\_\_\_. Discurso sobre a Economia Política e Do Contrato Social. Trad. Maria C. Peres Pissarra. Petrópolis: Vozes, 1996.
- \_\_\_\_\_. Júlia ou A Nova Heloísa. Trad. Fulvia M. L. Moretto. Campinas: Hucitec/Unicamp, 1994.

- AQUINO, Santo Tomás. Questões discutidas sobre a verdade; Compêndio de Teologia; Seleção de textos da Suma Teológica. Trad. Luiz João Baraúna, et alii. São Paulo: Nova Cultural, 1988.
- ARIÈS, Philippe. História Social da Criança e da Família. Trad. Dora Flaksman. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1981.
- \_\_\_\_\_ e DUBY, Georges. História da Vida Privada: da renascença ao século das luzes. Trad. Hildegard Feist. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- ARISTÓTELES. Ética a Nicômaco. Trad. Leonel Vallandro e Gerd Bornheim. São Paulo: Nova Cultural, 1987.
- \_\_\_\_\_. Política. Trad. Patricio de Azcárate. Madrid: Espasa, 1997. Colección: Austral.
- ASSMANN, Selvino José. Sobre a Política e a Pedagogia em Rousseau: é possível ser homem e ser cidadão? In: Perspectiva; revista do CED, n.11. Florianópolis: Editora da UFSC, 1988, pp. 22-45.
- BOBBIO, Norberto. Liberalismo e Democracia. Trad. Marco Aurélio Nogueira. São Paulo: Brasiliense, 1988.
- \_\_\_\_\_ e BOVERO, Michelangelo. Sociedade e Estado na Filosofia Política Moderna. Trad. Carlos Nelson Coutinho. São Paulo: Brasiliense, 1996.
- CASSIRER, Ernst. A Filosofia do Iluminismo. Trad. Álvaro Cabral. São Paulo: Unicamp, 1994.
- \_\_\_\_\_. A questão de Jean-Jacques Rousseau. In: QUIRINO, C.G. & SOUZA, M.T.S.R. O Pensamento Político Clássico. São Paulo: Queroz, 1980.
- CAVALCANTE, José. Os Pré-Socráticos. Trad. José Cavalcante de Souza et alii. São Paulo: Abril Cultural, 1973. Coleção: Os Pensadores.

- CHÂTEAU, Jean. Jean-Jacques Rousseau: sa philosophie de l'éducation. Paris: J. Vrin, 1962.
- CERIZARA, Beatriz. Rousseau: a educação na infância. São Paulo: Scipione, Série Pensamento e ação no magistério: mestres da educação, 1990.
- CHAUÍ, Marilena. Introdução à História da Filosofia: dos Pré-Socráticos a Aristóteles. São Paulo: Brasiliense, vol. I, 1994.
- CLAPARÈDE, Edouard. A Educação Funcional. Rio de Janeiro: Nacional, 1940.
- CROUZET, Maurice. História Geral das Civilizações: o último século do Antigo Regime. Trad. Vítor Ramos. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.
- FETSCHER, Iring. La filosofia di Rousseau: per la storia del concetto democratico di libertà. Milano: Feltrinelli, 1977.
- GOLDMANN, Lucien. Origem da Dialética: a comunidade humana e o universo em Kant. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
- HOBBS MALMESBURY, Thomas. Leviatã ou Matéria, Forma e Poder de um Estado Eclesiástico e Civil. Trad. João Paulo Monteiro e Maria Beatriz Nizza da Silva. São Paulo: Abril Cultural, 1974. Coleção: Os Pensadores.
- KANT, Immanuel. Fundamentação da Metafísica dos Costumes. [S/T]. São Paulo: Abril Cultural, 1974. Coleção: Os Pensadores.
- \_\_\_\_\_. Sobre a Pedagogia. Trad. Francisco C. Fontanella. Piracicaba: Unimep, 1996.
- \_\_\_\_\_. Textos Seletos. [S/T]. Rio de Janeiro: Vozes, s/d.
- LOCKE, John. Pensamientos acerca de la Educacion. Trad. D. Barnés. Madrid: Ediciones de la lectura, 1888.

- \_\_\_\_\_. Ensaio sobre o entendimento humano e Segundo Tratado sobre o Governo. Trad. Anoar Aiex. São Paulo: Nova Cultural, 1991. Coleção: Os Pensadores.
- MAY, Georges. Rousseau. Écrivains de Toujours, n. 53. Collections Microcosme, 1961.
- NASCIMENTO, Milton Meira do. O Contrato Social – entre a escala e o programa. Discurso – n. 17. São Paulo: Polis, 1985, pp. 119-129.
- PEREIRA, Isidoro. Dicionário de Grego. Porto: Apostolado da Imprensa, s/d.
- PLATÃO. A República. Trad. Maria Helena da R. Pereira. Porto: Fundação Calouste Gulbenkian, 1993.
- \_\_\_\_\_. Mênon. Trad. Jorge Paleikat. Rio de Janeiro: Edições de Ouro, s/d.
- REALE, Giovanni e DARIO, Antiseri. História da Filosofia: Antigüidade e Idade Média, vol. I, 2ª edição. São Paulo: Paulinas, 1990.
- ROLLAND, Romain. O pensamento vivo de Rousseau. Trad. J. Cruz Costa. São Paulo: Livraria Martins, s/d.
- SALINAS FORTES, Luiz Roberto. Paradoxo do espetáculo: política e poética em Rousseau. São Paulo: Discurso Editorial, 1997.
- \_\_\_\_\_. O Iluminismo e os Reis Filósofos. São Paulo: Brasiliense, 1993.
- SNYDERS, Georges. La Pédagogie en France aux XVII et XVIII siècles. Paris: PUF, 1965.
- STAROBINSKI, Jean. A Transparência e o Obstáculo. Trad. Maria Lúcia Machado. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.
- \_\_\_\_\_. 1789: Os Emblemas da Razão. Trad. Maria Lúcia Machado. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.