

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Da reconfiguração do homem:
Um estudo da ação político-pedagógica na formação do homem
em Jean-Jacques Rousseau

WILSON ALVES DE PAIVA

Tese de Doutorado

SÃO PAULO/SP

2010

WILSON ALVES DE PAIVA

**Da reconfiguração do homem:
Um estudo da ação político-pedagógica na formação do homem
em Jean-Jacques Rousseau**

Tese apresentada à Faculdade de Educação (FE)
da Universidade de São Paulo (USP), para
obtenção do título de Doutor, na linha de
pesquisa *Filosofia da Educação*, sob orientação
da *Profa. Dra. Maria de Fátima Simões
Francisco*.

SÃO PAULO/SP

2010

Ficha catalográfica

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

37.01 Paiva, Wilson, Alves de
P149d Da reconfiguração do homem : um estudo da ação político -
pedagógica na formação do homem em Jean-Jacques Rousseau / Wilson
Alves de Paiva ; orientação Maria de Fátima Simões Francisco.
São Paulo : s.n., 2010.
230 p.

Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de
Concentração : Filosofia e Educação) - - Faculdade de Educação da
Universidade de São Paulo.

1.Rousseau, Jean-Jaques, 1712-1778 2. Filosofia e Educação 3.Política
Educação 4. Formação humana I. Francisco, Maria de Fátima Simões,
orient.

FOLHA DE APROVAÇÃO

Wilson Alves de Paiva

Da reconfiguração do homem: um estudo da ação político-pedagógica na formação do homem em Jean-Jacques Rousseau

Tese apresentada à Faculdade de Educação (FE) da Universidade de São Paulo (USP), para obtenção do título de Doutor em Educação.

Área de concentração: *Filosofia da Educação.*

Aprovado em ____/____/2010

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____

Instituição _____ Assinatura _____

DEDICATÓRIA

Aos filhos:

Denis Scris Paiva e

Franz Scris Paiva

A companheira de todos os momentos:

Sebastiana Cristina de Souza

A meus pais:

Militino de Paiva Lima e

Geralda Alves de Lima

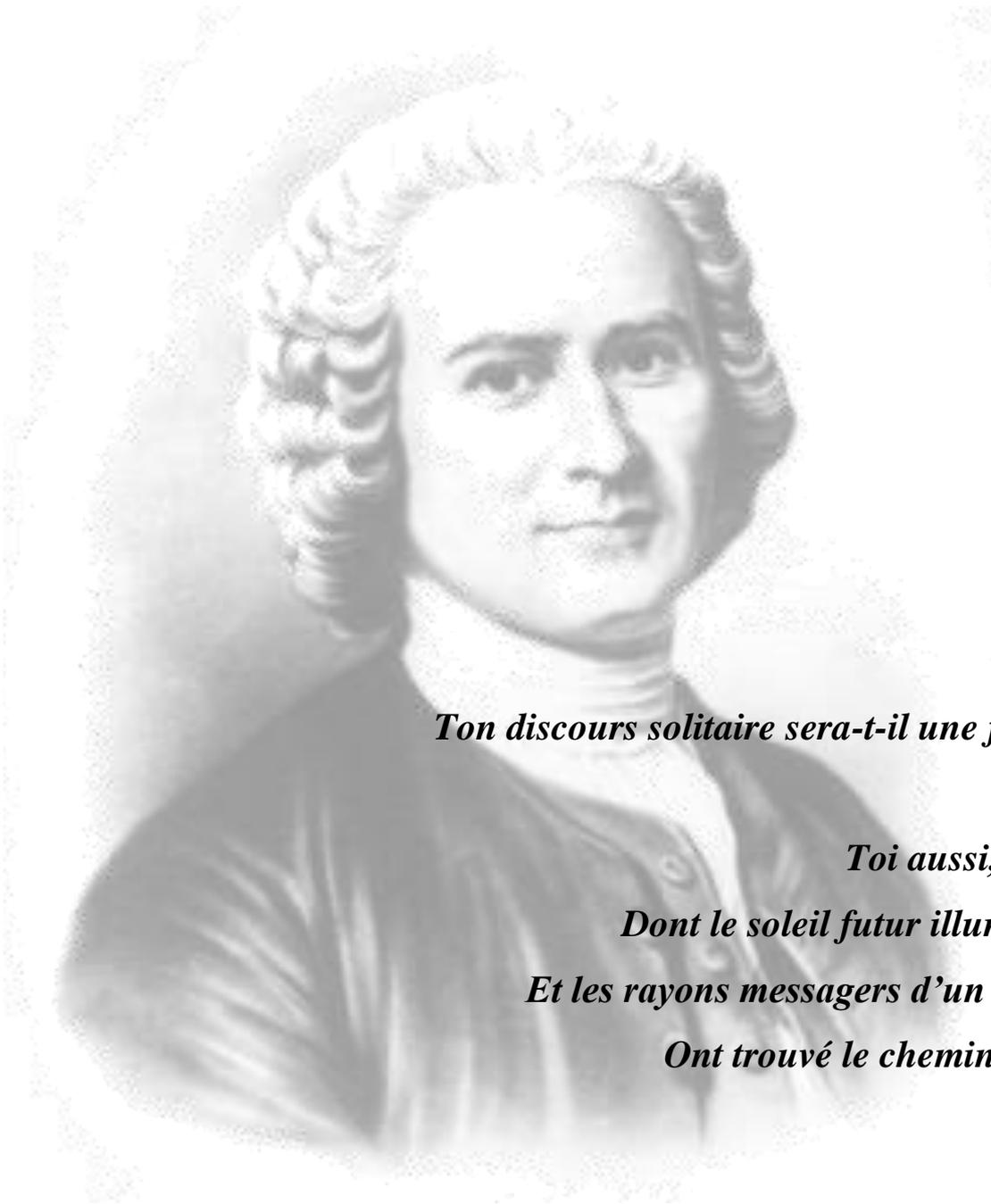
Aos amigos e

A todos os leitores de Rousseau.

AGRADECIMENTOS

Meus sinceros agradecimentos a todos que, direta e/ou indiretamente, contribuíram com a realização desta etapa de estudos e formação acadêmica.

Nomeadamente à Professora Maria de Fátima Simões Francisco que desde a banca do mestrado tem lido meus escritos e feito valiosas considerações. Por seu interesse, disposição e paciência - além dos reconhecidos atributos intelectuais, principalmente o profundo conhecimento da obra Rousseau e sua aplicabilidade na educação – com os quais lidou na turbulenta construção desta tese.

EPÍGRAFE

Ton discours solitaire sera-t-il une fois entendu ?

(...)

Toi aussi, tu es de ceux

Dont le soleil futur illuminait le front

Et les rayons messagers d'un âge plus beau

Ont trouvé le chemin de ton coeur.

Hölderlin

RESUMO

Embora a obra de Rousseau tenha sido objeto de uma farta produção intelectual ao longo dos quase dois séculos e meio de sua existência, continuamente sofre de interpretações distorcidas e leituras parciais. Com o objetivo de contribuir com essa discussão, sobretudo no que diz respeito à formação do homem, este trabalho procura discutir o processo pelo qual o homem natural se torna o homem civil, defendendo o ponto de vista que se trata de um empreendimento da razão, devidamente guiado pelos princípios da Natureza e voltado para uma autêntica formação humana na qual o homem se realize plenamente apenas em sua dupla condição, ou melhor, em sua condição composta de homem natural e homem civil. Tomando a metáfora da estátua de Glauco, a tese procura refletir que semelhantemente o homem teve sua aparência desfigurada ao longo do processo histórico. A cultura acabou negando a natureza e produzindo uma realidade ilusória que depravou o homem em sua constituição original. Mesmo que a nova condição gerada tenha sido notável para o progresso das ciências e das artes, degradou moralmente o homem, inviabilizando qualquer projeto social. Na reflexão que esta tese procura desenvolver, o termo “reconfiguração” é utilizado para designar a ação político-pedagógica possível dentro desse quadro, isto é, o que se pode fazer em termos da formação do homem, tendo em vista a realidade sócio-histórica e a corrupção geral do gênero humano, conforme Rousseau a concebe. Isso implica dizer que, no pensamento de Rousseau, a situação não está perdida, uma vez que a desfiguração não foi completa. Como restam algumas nuances que permitem reconhecer um pouco de sua figura original, torna-se possível, portanto, um processo de restauração que consiga de alguma forma produzir uma figura nova, valendo-se das características originais e agregando outras necessárias para o êxito do empreendimento. Para tal discussão, este trabalho se valeu da exegese dos textos rousseauianos, sobretudo do *Emílio*. Para leitura complementar, a pesquisa contou com a coleção *Oeuvres complètes*, da Pléiade, além das obras mais conhecidas e traduzidas para o português, como o *Contrato social*; *A nova Heloísa*; *Emílio e Sofia*; os *Discursos* etc. além dos textos de críticos consagrados, tais como Derathé, Starobinski, entre outros. Toda reflexão que aparece na obra de Rousseau prefigura a tarefa de fazer do homem um ser autônomo e livre, devidamente preparado para opor-se ao estado de depravação ao qual a humanidade chegou, resistindo o máximo possível à influência das paixões, dos vícios e às falsas soluções que podem aparecer. Assim, tomando a sociedade e o homem como devem ser, Rousseau contribui com a discussão, refletindo – principalmente no *Emílio* – sobre a possibilidade de reconciliação entre natureza e cultura, propondo uma formação que englobe os dois ideais e consiga superar os conflitos gerados pela sociedade. O que se pode chamar de verdadeira arte de reconfiguração do homem. Nessa perspectiva, o *Emílio* aparece como uma tentativa audaciosa e apaixonada de restaurar o homem natural para viver virtuosamente a realidade social. Em todos os sentidos, o Emílio está sendo preparado para as obrigações sociais e o cumprimento do dever. Porém, não significa que essa preparação o conduza necessariamente ao pacto social, mas a uma condição futura de autonomia, liberdade, sabedoria e conhecimento suficientes para viver plenamente sua vida pessoal, como homem, ou uma vida pública, como um dedicado cidadão de alguma comunidade qualquer.

Palavras-chave: Rousseau; Emílio; educação; formação humana; política e pedagogia.

ABSTRACT

Although Rousseau's work has been the subject of a rich intellectual production during almost two and a half centuries of its existence, it has continually been object of biased interpretations and partial readings. In order to contribute to this discussion, particularly with regard to the formation of man, this doctoral work discusses the process by which the natural man becomes civilian, defending the view that this is a development of reason, properly guided by the principles of nature and toward an authentic human development. Which means a fully realization only in the dual role, or rather in a composed condition of natural and civilian man. Taking the metaphor of the statue of Glaucus, the thesis attempts to reflect that similarly man had his own appearance disfigured over the historical process. Culture denied nature and produced an illusory reality that depraved man in his original constitution. Although the new condition has been remarkable for the progress of science and the arts, the morally degradation of man eliminated any social project. To the reflection developed by this thesis, the term "reconfiguration" is used to designate the political-pedagogical possible action within that framework. That is, what can be done in terms of the formation of man, with a view to socio-historical and the general corruption of mankind, as Rousseau conceives. This implies that, in Rousseau's thought, the situation is not lost, because the disfigurement was not complete. As some nuances of its original character survived, it is possible a restoration process that can somehow produce a new figure, taking advantage of the unique features and adding other measures necessary for the success of the enterprise. For the discussion, this work is based on Rousseau's writings, especially his education book *Emile*. For further reading, the survey included the collection *Oeuvres complètes*, published by Pléiade, in addition to the best-known works, and translated into Portuguese, as the *Social Contract*, *The New Heloise*, *Emile and Sophie*, etc. To name other sources, the production from renowned "rousseauists", as Derathé, Starobinski, among others. Any work out of Rousseau's reflections prefigures the task of making a man to be autonomous and free, fully prepared to oppose the state of depravity to which humanity has come, resisting as much as possible the influence of passions, vices and false solutions that may appear. So, taking men and society as they should be, Rousseau contributes to the discussion, reflecting - particularly in *Emile* - about the possibility of reconciliation between nature and culture incorporating the two ideas and overcoming the conflicts generated by social living: Which may be called a true art of reconfiguring man. By this perspective, *Emile* appears as a daring and passionate attempt to restore the natural man in order to live virtuously within the social reality. In every sense, *Emile* is being prepared for social responsibility and moral duty. However, it does not mean that this will lead necessarily to the social pact, but to a future state of autonomy, freedom, wisdom and knowledge to a personal life, as a man, or to a public life as a dedicated citizen of any other community.

Key words: Rousseau; *Emile*; education; human formation; pedagogy and politics.

RÉSUMÉ

Bien que l'œuvre de Rousseau a été objet d'une production intellectuelle riches pendant près de deux siècles et demi d'existence, toujours souffre d'interprétations tendancieuses et des lectures partielles. Afin de contribuer à ce débat, notamment en ce qui concerne la formation de l'homme, le présent étude cherche d'examiner le processus par lequel l'homme naturel devient être l'homme civil, en défendant le point de vue qu'il s'agit d'un développement de la raison, correctement guidé par les principes de la nature et vers un développement humain authentique, dans lequel l'homme d'être pleinement réalisés que dans leur double rôle, ou plutôt en sa qualité composé de l'homme naturel et l'homme civil. Prenant la métaphore de la statue de Glaucus, la thèse tente de tenir compte que de la même apparence que l'homme avait défigurée au cours du processus historique. La récolte a été de nier la nature et de produire une réalité illusoire que l'homme dépravé dans sa constitution initiale. Même si la nouvelle condition a été généré pour les progrès remarquables de la science et les arts, l'homme moralement dégradé, ce qui élimine tout projet social. À la réflexion, qui vise à développer cette thèse, le terme de «reconfiguration» est utilisé pour désigner la politique pédagogique possible dans ce cadre, c'est ce qu'on peut faire en termes de formation de l'homme, en vue socio-historique et la corruption générale de l'humanité, comme Rousseau conçoit. Cela implique que, dans la pensée de Rousseau, la situation n'est pas perdue, parce que la défiguration n'est pas complet. Comment laissé quelques nuances qui reconnaît un peu de son caractère original, il est possible, par conséquent, un processus de restauration qui peut en quelque sorte de produire une nouvelle figure, en tirant parti des caractéristiques uniques et l'ajout d'autres mesures nécessaires à la réussite de l'entreprise . Pour cette discussion, ce travail fait usage de l'exégèse des textes Rousseauian, en particulier de *Emile*. Pour en savoir plus, le sondage incluait la collection *Œuvres complètes*, de la Pléiade, en plus des plus connus de travaux, et traduit en portugais, que le *Contrat social*, *La Nouvelle Héloïse*, *Emile et Sophie*, le *Discours*, etc au-delà des textes établis critiques tels que Derathé, Starobinski, entre autres. Toute réflexion qui apparaît dans l'œuvre de Rousseau préfigure la tâche de rendre un homme d'être autonome et libre, tout à fait prêt à s'opposer à l'état de dépravation à laquelle l'humanité est venu, résister autant que possible l'influence des passions, des vices et de fausses solutions qui semblent mai. Ainsi, les hommes traités et de la société comme il se doit, Rousseau contribue à la discussion, en raison - en particulier dans l'*Emile* - A propos de la possibilité de réconciliation entre la nature et la culture en offrant une formation qui intègre les deux idées et peut dépasser les conflits générés par l'entreprise. Qu'est-ce qu'on pourrait appeler un véritable art de la reconfiguration de l'homme. Cette perspective, *Emile* apparaît comme une tentative audacieuse et passionnée de restaurer l'homme naturel de vivre vertueusement la réalité sociale. Dans tous les sens, *Emile* est en préparation pour la responsabilité sociale et du devoir. Toutefois, cela signifie que la préparation se traduira nécessairement par le pacte social, mais un état futur d'autonomie, de liberté, de sagesse et de connaissances pour vivre pleinement leur vie comme un homme ou d'une vie publique en tant que citoyen dévoué de toute communauté.

Mots-clef: Rousseau; Emile; éducation; formation humaine; pédagogie et politique.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
-----------------	----

PARTE I – NATUREZA E CULTURA

Cap. 1 – Natureza como ponto de partida.....	29
1.1 – Introdução ao conceito de Natureza.....	29
1.2 – Natureza e religião: aproximações.....	41
Cap. 2 – O bom selvagem e o pressuposto da originalidade.....	53
2.1 – O jardim de Rousseau.....	53
2.2 – Em busca das origens.....	60
2.3 – A bondade natural e a virtude do jardineiro.....	65
Cap.3 – O nascimento da cultura.....	77
3.1 – O despertar da perfectibilidade.....	77
3.2 – Progresso e depravação.....	87
3.2.1 - Rousseau e os <i>philosophes</i>	87
3.2.2 – A cultura contra a natureza.....	91
3.2.3 - O disfarce da civilidade e a cultura como remédio.....	98

PARTE II – SOCIEDADE E EDUCAÇÃO

Cap. 1 – O mundo como representação.....	107
1.1 – Aparência e desfiguração.....	112
1.2 – As luzes da ribalta.....	116
1.3 - O espetáculo da desfiguração: a estátua de Glauco.....	120

Cap. 2 – A arte da reconfiguração.....	129
2.1 – O conceito de arte e sua utilidade.....	129
2.2 – A arte sob medida.....	132
2.3 – Emílio e suas cenas.....	136
2.3.1 – Cena 1: o discurso do preceptor.....	138
2.3.2 – Cena 2: Emílio.....	147
2.3.3 – Cena 3: os três mestres.....	156
2.3.4 – Cena 4: visões do campo.....	159
2.3.5 – Cena 5: o jogo.....	165
2.3.6 – Cena 6: Outra lição moral.....	169
2.3.7 – Cena 7: Profissão de fé.....	173
2.3.8 – Cena 8: o matrimônio.....	175
Cap. 3 – A arte da representação cívica.....	181
3.1 – Emílio e seu papel.....	188
3.2 – Entre o homem e o cidadão.....	191
3.3 – Do contrato pedagógico ao contrato social.....	197
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	203
BIBLIOGRAFIA.....	215

INTRODUÇÃO

“Há condições que parecem mudar a natureza e refundir, para melhor ou pior, os homens.”¹

Rousseau

Chamado de profeta no poema de Hölderlin², o pensador genebrino Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) oferece um conjunto de reflexões morais, educacionais, políticas e filosóficas que não tem muito a ver com a teologia. Embora meramente um recurso poético, a metáfora do poeta alemão pode ter, porém, algum significado. Considerando que Rousseau foi pioneiro em reconhecer os males da civilização e a denunciar seus erros, o anátema lançado contra uma civilidade iníqua não se trata de simples exercício literário (EHRARD, 1994, p. 747), mas de um corajoso confronto com o quadro de corrupção geral do gênero humano e das sociedades estabelecidas, a partir do qual passou a refletir sobre a condição humana³ e as melhores condições para seu devir.

Assim, como uma espécie de anunciador de novos tempos, produziu uma vasta obra na qual é possível visualizar uma proposta de reconfiguração global do homem em todas as suas possibilidades. Como ocorre na maioria dos profetas, nos quais o objeto do discurso se confunde com a subjetividade do sujeito falante, Rousseau assume também o risco de buscar em si mesmo a fonte de suas reflexões. Como diz o Francês do *Rousseau juiz de Jean-Jacques*, no 3º. Diálogo, “o apologista da natureza hoje tão desfigurada, e tão caluniada de onde trará seu modelo a não ser do seu próprio coração?”⁴ Porém, o autor não fica no âmbito da subjetividade e passa a buscar objetivamente os elementos que expliquem as causas

¹ *Emílio*, p. 400.

² Johann Christian Friedrich Hölderlin (1770-1843), poeta lírico alemão. No poema *Rousseau*, do qual tiramos o trecho que aparece na *Epígrafe* deste trabalho. (Apud MILLET, 1966, p. 9). Para maiores comentários sobre o poema citado, reportamos ao texto de Starobinski (1991, pp. 266-271).

³ Como diz no início do *Emílio*: “Nosso verdadeiro estudo é o da condição humana” (p. 16).

⁴ No preâmbulo das *Confissões* Rousseau evoca o mesmo sentimento ao dizer: “Quero mostrar aos meus semelhantes um homem em toda a verdade; e serei eu esse homem”. E, tomando uma linguagem quase profética, proclama: “Soe quando quiser a trombeta do juízo final: virei, com este livro nas mãos, comparecer diante do soberano Juiz. Direi altivo: ‘Eis o que fiz, o que pensei, o que fui. Nada calei de mau, nada acrescentei de bom; e se me aconteceu usar algum ornato indiferente, não foi nunca para preencher um vácuo de minha falta de memória. Talvez tenha imaginado ser verdadeiro o que eu acreditava que o devesse ser, porém jamais o que eu soubesse ser falso. Mostrei-me tal qual era: desprezível e vil quando o fui; bom, generoso, sublime, quando o fui; desnudei meu íntimo, tal como tu próprio o viste, Ente Eterno. Reúne ao meu redor a turba inumerável dos meus semelhantes; que eles ouçam as minhas confissões, que gemam com as minhas indignidades, que corem com as minhas misérias. E que, por sua vez, cada um deles descubra seu coração aos pés do teu trono, com a mesma sinceridade; e após, que um só deles te diga, se o ousar: ‘Fui melhor que aquele homem’”.

dessa desfiguração e os elementos característicos do estado anterior. Para além de seu “próprio coração”, Rousseau busca refletir sobre o estado primitivo que pode ter existido num estágio remoto, no qual o homem teria vivido em toda sua pureza e originalidade, sem nenhum traço de cultura⁵ ou o mínimo de reflexão. A partir daí, munido da verdade que o discurso arranca da hipótese, Rousseau passa a discutir sobre as origens e os fundamentos dos problemas sócio-antropológicos existentes, e a refletir sobre as alternativas para o homem, a cultura e a sociedade, mantendo-se na perspectiva do dever-ser⁶.

Na reflexão que esta tese procura desenvolver, vamos utilizar o termo “reconfiguração” para designar a ação político-pedagógica possível dentro desse quadro, isto é, o que se pode fazer em termos da formação do homem, tendo em vista a realidade sócio-histórica e a corrupção geral do gênero humano, conforme Rousseau a concebe. Como será discutido mais adiante, ao sair do estado de natureza, o homem produz um universo simbólico, figurativo e representativo, pelo qual se desenvolve e passa a relacionar-se com seus semelhantes. Essa nova realidade delinea os traços característicos de uma figura distinta da que vamos encontrar no homem das origens. Enquanto no estado original o homem vivia sua condição de animalidade, sem cultura e sem necessidade do outro, no novo estado de coisas a preocupação com o parecer e o representar-se perante os membros de sua espécie ganha preeminência. Configura-se, assim, um homem de relações que, para além das necessidades físicas, possui necessidades morais e culturais que ampliam seu universo imaginativo e fomenta a sociabilidade nascente. Embora essa nova condição permita uma vivência comunitária, e a mudança seja notável para a realização humana⁷, Rousseau observa que o abuso dessas condições – que pode ocorrer como resultado da inflamação das paixões e dos vícios, tais como o orgulho, a vaidade, a inveja e o ódio – degrada o homem, mudando sua constituição original e desfigurando sua aparência. Como diz no *Prefácio do Discurso*

⁵ Tomamos o sentido antropológico de **cultura**: todo e qualquer produto da intelectualidade humana, fruto da ação coletiva e do processo sócio-histórico (SANTOS, 1996). Definição reforçada por MELLO (1995), EAGLETON (2005) e CASSIRER (1977), que combina com as definições apresentadas por ROGER CHARTIER (1988) - amparado em CLIFFORD GEERTZ (1973) -, afirmando que cultura “é a totalidade das linguagens e das ações simbólicas próprias de uma comunidade” (2007, p. 53).

⁶ Por *dever-ser* entendemos “o possível normativo: aquilo que é bom que aconteça ou que se pode prever ou exigir com base em uma norma” (ABBAGNANO, 2000, p. 267)

⁷ Como diz no *Contrato social* (p. 77): “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 às suas ações a moralidade que antes lhe faltava. É só então que, tomando a voz do 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 suas inclinações. Embora nesse estado se prive de muitas vantagens que frui da natureza, ganha outras de igual monta: suas faculdades se exercem e se desenvolvem, suas ideias se alargam, seus sentimentos se enobrecem, toda a sua alma se eleva a tal ponto, que, se os abusos dessa nova condição não o degradassem frequentemente a uma condição inferior àquela donde saiu, deveria sem cessar bendizer o instante feliz que dela o arrancou para sempre e fez, de um animal estúpido e limitado, um ser inteligente e um homem” (grifo nosso).

sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens (ROUSSEAU, 1999a, p. 43):

Como a estátua de Glauco, que o tempo, o mar e as intempéries tinham desfigurado de tal modo que se assemelhava mais a um animal feroz do que a um deus, a alma humana, alterada no seio da sociedade por milhares de causas sempre renovadas, pela aquisição de uma multidão de conhecimentos e de erros, pelas mudanças que se dão na constituição dos corpos e pelo choque contínuo das paixões, por assim dizer mudou de aparência a ponto de tornar-se quase irreconhecível e, em lugar de um ser agindo sempre por princípios certos e invariáveis, em lugar dessa simplicidade celeste e majestosa com a qual seu autor a tinha marcado, não se encontra senão o contraste disforme entre a paixão que crê racionar e o entendimento delirante.

Malgrado a desfiguração, podemos verificar que na metáfora utilizada por Rousseau aparece um *quase* que nos ajuda a entender sua perspectiva: O homem – como a estátua do deus citado – mudou sua aparência “a ponto de tornar-se *quase* irreconhecível” (grifo nosso), mas não a ponto de perder totalmente seus traços característicos. Isso quer dizer que a situação não está perdida, uma vez que a desfiguração não foi completa. Como restam algumas nuances que permitam reconhecer um pouco de sua figura original, torna-se possível, portanto, um processo de restauração que consiga de alguma forma produzir uma figura nova, valendo-se das características originais e agregando outras necessárias para o êxito do empreendimento. Tal alegoria é dotada de um otimismo humanista que não vê o homem com os mesmos olhos da Igreja, isto é, como um ser intrinsecamente perdido no pecado. Mesmo porque a hipótese antropológica do *Segundo discurso* comporta uma ideia de progresso do espírito que não resulta necessariamente na depravação moral; e o aperfeiçoamento das faculdades corresponde a um melhoramento da condição humana e não necessariamente a corrupção geral do gênero humano.

Porém, uma vez que o estado primitivo não retorna, e o homem vive no estado de sociedade, é preciso considerar que todo projeto e toda reflexão em torno desse objetivo precisa levar em conta dois aspectos importantes: primeiro que deve ser um processo cultural, isto é, que lance mão das ciências e das artes⁸ para melhor conduzir esse melhoramento, até mesmo para poder curar o mal que elas provocaram; segundo que é um

⁸ Igualmente, tentaremos desenvolver um conceito de *arte* ao longo do trabalho. Mas, procurando adiantar, podemos dizer que se trata de artefato, algo produzido, no todo ou em parte, pela atividade humana, na medida em que se distingue do objeto natural; Então, uma atividade do espírito que, junto às ciências e às letras, resultam do progresso das luzes. Como veremos, o conceito é imprescindível de um composto moral, uma vez que a arte cultivada, seja pelas letras, pelo teatro, pela música ou por outras manifestações do talento humano, corrompeu os costumes (com discutido no *Primeiro discurso*), mas pode ser utilizada para promover a virtude.

processo político, uma vez que tende a ampliar a visibilidade não por uma questão de riqueza, honraria ou força, mas pelas virtudes necessárias à convivência, à igualdade e à liberdade no meio social; além, é claro, de ser um processo pedagógico.

Nessa perspectiva, o *Emílio* aparece como uma tentativa audaciosa e apaixonada de discutir sobre um problema que não deixa de ter uma dimensão política, que é a formação humana⁹, principalmente se considerarmos que toda reflexão que aparece nessa obra prefigura a tarefa de fazer do homem um ser autônomo e livre, devidamente preparado para opor-se ao estado de depravação ao qual a humanidade chegou, resistindo o máximo possível à influência das paixões, dos vícios e às falsas soluções que podem aparecer¹⁰. Ou seja, trata-se da tarefa de pensar todas as possibilidades de formar um homem natural bem preparado para viver no meio social. Mais do que isso, a tarefa objetiva também fazê-lo um ser de cultura, de razão, a fim de que seja apto a comparar, julgar e fazer as próprias escolhas. Uma vez que os males da civilização desfiguraram a própria natureza e aprofundaram a contradição entre natureza e cultura, tal projeto abre a perspectiva para a reunião de um duplo objetivo, qual seja o de resgatar as disposições originais e, ao mesmo tempo, preparar para a vida em sociedade.

Embora a ação política e a ação pedagógica não sejam a mesma coisa, podemos dizer que há uma afinidade profunda entre elas¹¹. Desde a discussão sobre as origens das desigualdades sociais até a elaboração de uma “vontade geral”, o pensamento político de Rousseau tem em vistas que o homem está condenado a viver em sociedade. Ainda que no *Emílio* possamos visualizar uma formação doméstica, não quer dizer que seu foco seja estritamente o particular, o individual. Como vamos procurar desenvolver nesta tese, defendemos que toda formação em Rousseau é uma formação social, uma vez que a relação entre o educador e o educando pressupõe um pacto – embora diferente do pacto social, como também será discutido aqui – que objetiva a gradual inserção da criança no mundo das representações sociais e da realidade concreta em que vai viver, sem, contudo, deixar de

⁹ Tema polêmico desde os gregos antigos, sobretudo a partir dos sofistas e das formulações platônicas, o assunto ganha destaque no século XVIII e fomenta a discussão em torno dos fins do trabalho educacional. Com base n’*A filosofia do Iluminismo*, de Ernst Cassirer; no *Jean-Jacques Rousseau et les sciences politiques de son temps*, de Robert Derathé; e na obra *La pédagogie en France aux XVII^e Et XVIII^e siècles*, de Georges Snyders, podemos dizer que o embate ideológico se dava principalmente entre duas visões de mundo que refletiam nas questões pedagógicas: uma ascética, defendida pelos religiosos que buscavam um ideal de afastamento do mundo; e outra que, pelo contrário, defendia um engajamento nos problemas sociais pela razão e o acúmulo de conhecimentos. Para Snyders, Rousseau opera uma síntese entre as duas correntes.

¹⁰ Como diz Nascimento (1988, p. 13): “Quando todas as soluções para os problemas políticos aparecem como falsas soluções, enfim, que a corrupção do homem civil já se encontra bem avançada e tudo indica que o processo de corrupção e degenerescência da máquina política é irreversível, resta ainda uma saída possível para o homem. Mas esta não se encontra na política, e sim, na educação”.

¹¹ Como podemos verificar nos textos de Baczko (1971), Vargas (1995), Pissarra (1996), entre outros.

formar seu espírito crítico, a fim estar preparado para qualquer situação, inclusive uma situação de participação política ou exercício da cidadania¹². Vale lembrar que um pouco antes do matrimônio, Emílio recebe uma lição de teoria política (resumo do *Contrato social*) e, ao preparar-se para as viagens, ouve do preceptor a seguinte admoestação: “Aspirando a condição de esposo e de pai, meditastes suficientemente sobre os deveres? Tornando-vos chefe de família, ides tornar-vos membro do Estado” (*Emílio*, p. 529). Isto é, o processo pedagógico empreendido pelo preceptor preconiza uma preparação para as diversas possibilidades, inclusive a da participação política.

No que diz respeito ao contexto da obra rousseauiana, podemos afirmar que havia uma entusiasmada valorização dos poderes da razão¹³ no século XVIII, sobretudo no pensamento dos iluministas que, por sinal, fomentou uma perspectiva pedagógica que não fugia da rota do processo civilizatório, com vistas a uma educação refinada¹⁴, tanto nos costumes quanto na forma do pensamento. Embora também considerado um iluminista, Rousseau vai contra essa tendência e passa a defender outra via. Sua abordagem é *sui generis* porque abre uma perspectiva nova: a de não aceitar como certa a contribuição das ciências e das artes para o entendimento humano e os costumes morais. Se historicamente as ciências e as artes não trouxeram tal contribuição, mas, pelo contrário, deterioraram os costumes e desfiguraram o homem, impõe-se a necessidade de buscar num estágio anterior os princípios concernentes à própria natureza humana, como a liberdade, a bondade e a comiseração para referenciar o pensamento e as ações humanas. Todavia, como a condição humana é a da sociedade, a proposta do *Emílio* não é a de formar o selvagem, ou o homem para viver no estado de natureza, mas trata-se de formar o homem racional e social sem trair a bondade natural¹⁵, o homem no sentido pleno da palavra e preparado para viver em qualquer sociedade

¹² Mesmo sabendo que essa formação não aponta para uma cidadania utópica (nos moldes d’*A República*, de Platão) ou contratualista (nos moldes do *Contrato social*). Mais uma vez, nas palavras de Nascimento (idem, p. 20): “Tanto o legislador quanto o preceptor irão mostrar, na realidade, que não há solução definitiva para o processo de corrupção da sociedade. A destruição do corpo político é inevitável. Educar será, portanto, desmistificar, desfazer no aluno a quimera do bem estar social, a quimera do lugar onde possa viver tranquilamente e encontrar a verdadeira felicidade. O que lhe dará certamente mais condições para enfrentar a realidade que encontrar diante de si”.

¹³ Nos termos que Salinas Fortes (1989, p. 10) utiliza.

¹⁴ Caudatária do Renascimento, a educação advogada por grande parte dos iluministas, primava pelo domínio dos conteúdos intelectuais (enciclopédicos), das formas e da elegância de um comportamento polido, próximo ao aristocrático. (Cf. MONROE, 1976).

¹⁵ Como explica Derathé (1984, p. 114 – grifos do autor – tradução nossa), “a palavra natural é ambígua e Rousseau não evita essa ambiguidade: nele, o termo natural significa tanto o que é *autêntico* ou *essencial* à natureza do homem, como o que é *original* e *primitivo*. No *Discurso da desigualdade*, é claramente o segundo sentido que importa: é natural o que é original, por oposição ao que é adquirido no curso da evolução humana. O homem natural é o homem primitivo, homem original, homem selvagem. Nos outros escritos, é, ao contrário, o primeiro sentido que se impõe: é natural o que é conforme a verdadeira natureza do homem, o que é autêntico,

e enfrentar qualquer situação. Pois, devidamente educado pela via do que Rousseau chama de *educação negativa*, o homem terá seus sentimentos desenvolvidos, sua sensibilidade ampliada e sua racionalidade alimentada desses princípios: “Meu principal objetivo, ensinando-lhe a sentir e amar o belo em todos os gêneros é de nele fixar suas afeições e seus gostos, e impedir que suas tendências naturais se alterem e que ele busque um dia, em sua riqueza, os meios de ser feliz, que deve encontrar perto dele” (*Emílio*, p. 400).

Tal é o tema sobre o qual procuraremos refletir neste trabalho: de que forma a ação político-pedagógica, concebida por Rousseau, pode auxiliar no processo de reconfiguração do homem, isto é, na formação de um novo homem e de uma nova sociedade.

O trabalho está dividido em duas partes: *Natureza e cultura* e *Sociedade e educação*. A primeira contém três capítulos que apresentam o conceito de natureza; as aproximações entre natureza e religião; e uma discussão em torno da bondade natural e do pressuposto da originalidade. O primeiro capítulo é todo dedicado ao conceito de natureza, buscando o sentido da palavra em Rousseau, uma vez que, como bem demonstra Ehrard (1994), o termo gozava de uma valorização eufórica entre os iluministas, uma confiança incondicional e um privilégio que acabava por imprimir-lhe uma diversidade de significados, inclusive o de Graça¹⁶. Embora a perspectiva de Rousseau não seja religiosa, suas reflexões em torno das condições originais não deixam de revelar um teísmo que fomenta as reflexões do *Vigário saboiano* e nos faz entender que, como aparece nas reflexões do segundo capítulo, as condições pensadas por ele não podem ser comparadas metaforicamente ao jardim da criação, mas a um jardim especial, propriamente rousseuniano – cujo modelo mais aproximado é o do Eliseu, na *Nova Heloísa* –, no qual aparecem as virtudes humanas tentando recuperar os traços originais da natureza. Valendo-se da inexorabilidade do desenvolvimento humano, no terceiro capítulo buscamos discutir o nascimento da cultura pelo despertar da perfectibilidade e suas consequências na história.

Na segunda parte, chamada de *Sociedade e educação*, retomamos o tema do mundo como representação, bem explorado por Rousseau, principalmente na *Carta a D’Alembert*, no *Segundo discurso* e no *Emílio*. A analogia ao teatro, à representação e até mesmo às festas, permite-nos compreender o sentido de *escala* que Rousseau emprega para medir os níveis de representação. Entre as festas camponesas, o menor grau, até o espetáculo,

em oposição ao que é falsificado, o que é essencial por oposição ao que é contingente e acidental”. Não tentaremos evitar a ambiguidade, mas utilizar os termos no sentido apropriado em cada caso.

¹⁶ Visão presente no humanismo cristão, sobretudo a partir de Tomás de Aquino (1225-1274): “Segundo o Doutor Angélico a natureza é um princípio interior de movimento que tende a conservar e perpetuar a obra do Criador” (EHRARD, 1994, p. 13 – tradução nossa).

o grau mais elevado, nas relações sociais acontecem cenas que revelam não o prestígio e o prazer pela ribalta, mas uma forma menos prejudicial de representação. O segundo capítulo procura tratar da “arte da reconfiguração”, partindo, primeiramente, de um conceito de arte e sua utilidade. Em seguida passa a apresentar algumas “cenas” nas quais figuram o Emílio – como protagonista ou coadjuvante – procurando entender o valor de cada uma para o processo de formação humana que o pensamento de Rousseau oferece, bem como o significado delas para minimizar a desfiguração e auxiliar o processo de reconstituição dos traços que, tal como na metáfora de Glauco, quase foram apagados por completo. O terceiro capítulo procura abordar a arte da representação cívica e, para isso, traz uma discussão em torno do papel social de Emílio. Vivendo em sociedade, num mundo de representação, a perspectiva do homem, segundo o que nos parece no *Emílio*, é a de ser virtuoso e, portanto, bem preparado para assumir até mesmo as funções cívicas, caso seja necessário.

Nas *Considerações finais* retomamos a metáfora da desfiguração para reafirmar a tese de que a ação educacional em Rousseau tem em vistas a formação de um homem novo, preparado para qualquer situação, cuja constituição revele as disposições originais e, ao mesmo tempo, ostente as marcas de um propósito também novo: o da cidadania.

Dada sua importância, tanto em termos políticos como em termos especificamente pedagógicos, muito já se escreveu sobre Rousseau. Vários são os livros que exploram a relação entre política e pedagogia em seus escritos; e tantos outros trabalhos que ressaltam os aspectos didáticos e o novo tipo de educação que se evidenciam no *Emílio*. Diante dessa constatação, poderíamos, como o fez o professor Luiz Roberto Salinas Fortes¹⁷, questionar: Por que mais um estudo sobre Rousseau?

Entre a menos e a mais plausível justificativa, podemos dizer que a admiração pelo estilo de Rousseau, despertada desde os tempos da graduação, foi o ponto de partida para o interesse acadêmico, desenvolvido no mestrado e no presente estudo, por sua obra e seu pensamento. Para além da riqueza literária, a obra de Rousseau compreende uma reflexão profunda sobre o homem e os processos de sua emancipação¹⁸, fazendo dela um

¹⁷ No Prefácio de seu livro: *Paradoxo do espetáculo*.

¹⁸ Cf. Baczko (1963). Entre outras afirmações, o autor diz que (p. 231 – tradução nossa): “Jean-Jacques busca fundar as relações não mediatizadas do homem a respeito dos outros e de si mesmo, a respeito das coisas e de Deus, a respeito da natureza e da cidade. Sob um determinado aspecto, a obra de Rousseau aparece, dessa forma, como um esforço sempre renovado de emancipação. Tal esforço está fundado numa aspiração pessoal para a autenticidade, mas também para um dever universal”.

conjunto teórico significativo que influenciou em muitos aspectos a posteridade¹⁹ e continua uma fonte inesgotável para discutirmos os problemas políticos e sociais de todos os tempos, como a liberdade, a igualdade, a participação política e os projetos de formação humana. Sem dúvida que sua obra resultou de um contexto histórico, mas seu valor transcende essa temporalidade e projeta o autor para o “panteão” da imortalidade, fazendo dele uma fonte teórica abundante. Por último, importa afirmar que nem sempre se lê a obra do autor com o devido cuidado²⁰. A obra de qualquer pensador precisa ser analisada sistematicamente, minuciosamente e com bastante vagar a fim de que a leitura interpretativa seja a mais aproximada possível da real intenção do autor em estudo. Caso contrário, corre-se o risco de tirar conclusões precipitadas e, com isso, desvirtuar seu significado. Considerando que os escritos de Rousseau tiveram uma receptividade polêmica na Europa no século XVIII, fomentando uma diversidade de questionamentos, refutações e opiniões, o que se seguiu foi uma variedade de leituras²¹ cujo consenso está longe de ser atingido. Portanto, nosso estudo pretende contribuir com uma interpretação mais apurada do pensamento de Rousseau quanto à formação humana, buscando entender melhor a proposta que o *Emílio* enseja em seu mais próximo significado.

Até porque alguns escritos de Rousseau foram mal interpretados ou lidos de forma irônica, como aconteceu com Voltaire (1694-1778) que, após ter lido o *Segundo discurso* e sobretudo o *Emílio*, chegou a dizer que tinha vontade de voltar a andar de quatro patas. Mesmo que Salinas Fortes (1997, p. 94, nota 7) tenha dito que Voltaire foi um mau leitor de Rousseau, um leitor de má-vontade, alguém que não se deu ao trabalho de procurar entendê-lo e aceitar seu ponto de vista, essa e outras leituras um tanto quanto enviesadas, parciais ou ideológicas dos escritos de Rousseau podem realmente levar a caminhos inusitados e impedir uma compreensão mais ampla de seus escritos, bem como o sentido de sua mensagem.

A escolha do *Emílio* como obra principal desta pesquisa se justifica porque, como disse Peter Jimack, um dos grandes estudiosos da obra rousseauniana:

¹⁹ Marilena Chauí, em seu texto introdutório da obra Rousseau 1 (Coleção *Os pensadores*), diz que “a valorização rousseauniana do mundo dos sentimentos, em detrimento da razão intelectual, e da natureza mais profunda do homem, em contraposição ao artificialismo da vida civilizada, encontra-se precisamente na base do amplo movimento romântico que caracterizou a primeira metade do século XIX e permanece vigorando até os dias de hoje, como uma das formas básicas de sentir e pensar o mundo”.

²⁰ Como afirmou Henri Bérgson em 1912, “Rousseau é, por excelência, o autor sobre o qual todo o mundo se julga apto a discutir, sem se dar o trabalho de ler de fato sua obra”.

²¹ Francisco (2008) aponta, por exemplo, uma leitura tradicional do *Emílio*, que se desenvolveu principalmente entre pedagogos, pela qual se visualiza nesse texto tão-somente “uma proposta de educação doméstica e preocupado em formar o homem, o particular, o indivíduo” (p. 53).

O *Emílio* é certamente mais que um simples tratado de educação. E seria errado dar demasiada importância aos detalhes pedagógicos. A obra significa, basicamente, o esforço de síntese, sob o plano educativo, de seus dois ideais, de suas duas matrizes de pensamento. Se a iniciação social deve ser, no *Emílio*, o ponto culminante da educação, é o *Emílio*, dentre seus escritos filosóficos, que se torna o esforço supremo de resolver as contradições da vida humana (JIMACK, 1960, p. 125 – tradução nossa).

E por que Rousseau? Qual a razão de escolher um autor considerado “contraditório”²² e um pensador que transitou entre a literatura, a música, o teatro, a educação e a religião? Que contribuição poderia trazer aos problemas que enfrentamos na atualidade? Como poderia seu pensamento ser aproveitado para as questões educacionais e, com isso, para a melhoria do projeto de formação humana? Como vamos procurar discutir ao longo do texto, as contradições são aparentes e desaparecem à medida que seu pensamento consagra a superação e evoca uma unidade²³ que nos ajudam a entender seus princípios fundamentais. Além dos motivos expostos, a escolha por Rousseau tem a ver com a posição que ele ocupa na pedagogia moderna. Para Gadotti (2002) ele é o “divisor de águas entre a velha e a nova escola”; para Suchodolski (2000) é quem inaugura uma visão mais existencial da pedagogia; sem deixar de comentar as considerações de Snyders (1965) quanto à contribuição de Rousseau no que diz respeito à especificidade da infância e à síntese que ele opera entre as correntes tradicionais e os movimentos novos no campo pedagógico; além, é claro, de ser considerado o “pai da pedagogia moderna” (CAMBI, 1999).

Os intérpretes da obra de Rousseau, em sua maioria, concordam que há um esforço substancial em seus escritos para provar não apenas a bondade original do homem e sua depravação ao longo da história, mas também a possibilidade de resgate e conserto da

²² Embora frequentemente rotulado de contraditório, Rousseau apenas expõe as questões paradoxais do mundo. É o mundo que é contraditório e não seu pensamento ou suas obras. O próprio Rousseau procura se defender. Nos diálogos da obra *Rousseau juiz de Jean-Jacques*, o personagem “francês” comenta: “Não tardei em sentir, ao ler esses livros, que me enganaram acerca de seu conteúdo, e o que me pareciam suntuosas declamações, ornadas de uma bela linguagem, todavia descosidas e plenas de contradições, eram coisas profundamente pensadas e formam um sistema ligado que podia não ser verdadeiro, mas que não oferecia nada de contraditório”. (OC. t. I, p. 930).

²³ A questão da unidade do pensamento de Rousseau é defendida por alguns comentadores, como Ernst Cassirer (1874-1945), grande estudioso da obra rousseauiana, que afirmou diante da Sociedade Francesa de Filosofia, em 1920, o qual foi adotado por muitos estudiosos posteriores: a coerência interna e a unidade do pensamento de Rousseau. Outro pesquisador foi Robert Derathé, na obra *L’unité de la pensée de Jean-Jacques Rousseau*. Nesse aspecto, vale citar também o texto *L’unité du rousseauisme*, de Yves Vargas na obra *Penser Rousseau*, organizado por L’Aminot (2004), no qual afirma que para entender o rousseauísmo em sua unidade é preciso compreender o “coração”, isto é, o sentimento interior, o retorno a si e a condição anterior à razão e à desnaturação (pp. 108-9). O próprio Rousseau afirma na *Carta a Beaumont*: “Escrevi sobre diversos assuntos, mas sempre nos mesmos princípios: sempre a mesma moral, a mesma crença, as mesmas máximas e, se quiserem, as mesmas opiniões”.

situação de desigualdade e degradação moral a qual a humanidade chegou. Porém o consenso se dissipa e as divergências aparecem quando passam a discutir o *modus operandi* desse resgate e os caminhos que podem ser tomados, até porque são eles que vão definir seus pontos de chegada, isto é, seus fins. Trata-se, por um lado, de resgatar os traços originais do homem natural em toda sua constituição como foi concebido pela Natureza?²⁴ Seria caso, na metáfora citada, de resgatar o deus Glauco em toda sua glória através da restauração completa de sua figura? Ou, por outro lado, assumir o processo de desnaturação, da desfiguração, de modo a adequar o homem o máximo possível à realidade social?

Tendo em vista a complexidade do pensamento de Rousseau, as inúmeras leituras e as distintas interpretações que foram elaboradas, talvez seja necessário ir além do que ele disse para prospectar uma posição coerente e dar mais sentido ao conjunto de suas obras, principalmente se defendermos que há uma unidade em seus escritos. Por isso, criamos o termo *reconfiguração* para traduzir o que procuramos aqui defender. Se isso parece ser arbitrário, é preciso levar em conta duas coisas que Starobinski (1991) escreveu: primeiro, que “uma certa arbitragem é inevitável, já que é preciso pensar o pensamento de Rousseau para além daquilo que ele afirmou” (p. 42); Segundo, que:

Com ele [Rousseau], não se termina nunca: é preciso sempre recomeçar de maneira nova, reorientar-se ou desorientar-se, esquecer as fórmulas e as imagens que no-lo tornavam familiar e nos davam a tranquilizadora convicção de tê-lo definido de uma vez por todas. Cada geração descobre um novo Rousseau, em quem encontra o exemplo do que ela quer ser, ou do que recusa apaixonadamente. (Idem, p. 277)

Portanto, é possível prospectar nos escritos rousseauianos uma posição que tende para uma leitura mais amena, menos pessimista e na qual a degeneração talvez não tenha atingido a alma, mas ficado apenas na superfície, sem ter alterado o âmago da natureza humana, isto é, sua originalidade. Nesse caso, “a natureza primitiva persiste, mas *oculta*, cercada de véus superpostos, sepultada sob os artificios e, no entanto, sempre intacta” (STAROBINSKI, 1991, p. 27 – grifo do autor). Partindo desse princípio, a educação passa a ser, em nossa opinião, a arte do desvelamento, da desocultação e da restauração de um deus cuja superfície foi corroída pelo sal da desigualdade e envolvida por algas de paixões

²⁴ Como será discutido no primeiro capítulo, o termo Natureza aparece grafado com “n” maiúsculo não apenas para dar ênfase, mas para diferenciar seu sentido. Rousseau utiliza a palavra natureza em diversos sentidos ao longo de sua obra. No primeiro capítulo desta tese procuro discutir que em muitos casos o termo significa a realidade dada, o universo com todos os seus elementos químicos, físicos e biológicos, podendo ser grafada com “n” minúsculo; Dado que em alguns casos a palavra aparece com o sentido de força primeira e ativa do cosmo que criou e mantém a natureza, quase sinônimo de Providência e da ideia de Deus, é melhor grafá-la com “n” maiúsculo.

desenfreadas pelo estilo de vida que se desenvolveu na face da terra. Mas é preciso entender também que, embora recuperada, a estátua não será mais a figura divinizada de seus tempos de glória, até porque, como diz Vargas (1995), é desaconselhável a busca pelo milagre de uma “cirurgia estética” reparadora. No entanto, uma nova figura que nada tenha a ver com os traços originais também não parece ser o caminho ideal, uma vez que teria de trilhar pelas vias do jusnaturalismo e partir do homem social, como fizeram Thomas Hobbes (1588-1679) e outros dessa corrente de pensamento. Quanto a isso já está alertado por parte de Rousseau que todos “falavam do homem selvagem e descreviam o homem civil” (*Segundo Discurso*, p. 52). Ou seja, não chegaríamos ao estágio (mesmo que hipotético) do bom selvagem no qual pudesse ser possível prospectar os traços de sua originalidade. O caminho a ser trilhado já está também anunciado: “Mas considerai primeiramente que, 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”. (*Emílio*, p. 286). Ou seja, o caminho da vida social.

Por isso, não podemos estar de acordo com a afirmação de Rang (1962, p. 253) que diz: “Rousseau criou dois sistemas de educação totalmente diferentes: de uma parte sua política e de outra parte sua filosofia da existência individual”, por mais que o autor tente amenizar sua afirmação ao longo de seu texto *L'éducation publique et la formation des citoyens chez J.-J. Rousseau*. Não se trata de sistema, mas de dimensões diferentes de uma mesma ação política que deve ser empreendida para a realização humana em todos seus propósitos, a começar pela família, parentes, amigos e outros que se envolvem mais aproximadamente da criança e a terminar pelas instituições que farão o trabalho completo de desnaturar o homem. Em nossa opinião, Rousseau propõe através do *Emílio* uma ação política e uma arte incomum que civiliza o homem, ao mesmo tempo em que promove sua liberdade e proporciona sua felicidade. Rousseau parece ter em mente o ideal do estoicismo romano da *humanitas*, como escreveu Marco Aurélio em suas *Meditações*: “minha cidade e minha pátria é Roma; como homem, o mundo. Logo, só é um bem para mim o que for útil a essas duas cidades”²⁵, e não o termo estrito da *civitas* que pode limitar a realização da liberdade individual.

A antropologia rousseuniana compreende o estudo do homem original e o estudo do homem desnaturado. Nessa perspectiva, a originalidade humana serve de referência e guia ao processo de desnaturação, enquanto o homem civil acena como a possibilidade da

²⁵ Citado por ABRÃO (2004) no livro *Historia da Filosofia*, da coleção *Os Pensadores*.

plena realização humana. Rousseau escreve liricamente no *Segundo Discurso* a respeito do estado de natureza, do homem natural em pleno gozo de sua liberdade, bem com exalta a proximidade da natureza na *Nova Heloísa*, no *Emílio* e em outras obras: não é simplesmente obra do pastor árcade, mas a fleuma de alguém que idealiza as condições naturais ao ponto de abrir seu tratado educacional com a frase: “Tudo é certo em saindo das mãos do Autor das coisas, tudo degenera nas mãos do homem” (*Emílio*, p. 9). Ao mesmo tempo o autor é consciente da irreversibilidade da cultura e do processo histórico e passa a encarar a realidade com a perspectiva da mudança, da recuperação e da transformação. Se for para buscar um segundo estágio, deve ser melhor que o primeiro. E, como a condição humana é a vida social, Rousseau contempla a possibilidade da realização humana, não na perspectiva da originalidade, mas de sua autenticidade, ou seja, um estágio em que o homem possa chegar a ser devidamente civilizado e distanciado do estado da condição de *animal estúpido* em que estava: “A passagem do estado de natureza para o estado civil determina no homem uma mudança notável, substituindo na sua conduta o instinto pela justiça e dando às suas ações a moralidade que faltava” (*Contrato Social*, Cap. VIII).

Com todas essas discussões que aparecem no *Emílio*, defendemos que a obra não é manual de didática, ou um projeto para ser colocado em prática, mas sim uma reflexão sobre o fenômeno educativo no que ele tem de melhor para promover a felicidade humana. Nas *Cartas escritas da montanha* (p. 284) Rousseau nos diz o que é a obra: “trata-se de um novo sistema de educação, cujo plano submeto à análise dos sábios e não de um método para os pais e as mães, com o qual nunca sonhei”. Dois sistemas existiam em sua época: a educação pública e a educação doméstica. A educação que Rousseau propõe no *Emílio* não é nem uma e nem outra, ou as duas. Pois, como ele mesmo diz, trata-se de um *novo sistema* que propõe a superação dos conflitos pela síntese e pela realização dos dois objetivos desejados e bem expressos no início: “Se o duplo objetivo que se propõe pudesse porventura reunir-se num só, eliminando as contradições do homem, eliminar-se-ia um grande obstáculo à sua felicidade” (*Emílio*, p. 15).

Retomando a epígrafe desta introdução²⁶, podemos dizer que uma vez mudada a natureza pelas inúmeras e fortuitas causas, o homem se afastou de suas origens e adentrou o mundo do artifício e da representação. E, diante da fatalidade da mudança que o processo histórico acabou realizando, a melhor forma de agir em benefício da felicidade humana é a de “refundir” os homens pela arte da restauração, da reconfiguração de sua

²⁶ “Há condições que parecem mudar a natureza e refundir, para melhor ou pior, os homens” (*Emílio*, p. 400).

imagem, no sentido de projetar nela os verdadeiros traços de sua humanidade. Quanto aos instrumentos para a execução da obra, Rousseau não busca na natureza, mas na cultura: “Deixemos, pois, as ciências e as artes adoçarem, de qualquer modo, a ferocidade dos homens que corromperam; procuremos disfarçar prudentemente e esforcemo-nos por mudar suas paixões” (ROUSSEAU, 1999a, p. 259). Como procuramos desenvolver na *Segunda parte* deste trabalho, o mundo é pura representação e vive no disfarce da civilidade. Se o disfarce é inevitável, que seja de forma prudente, com o mínimo de representação possível e o máximo de aproximação dos desígnios naturais, mesmo que seja necessário lançar mão das artes e da ciência para sua melhor utilização: “Então, somente, ver-se-á o que podem a virtude, a ciência e a autoridade animadas por uma emulação nobre e trabalhando concordes em favor da felicidade do gênero humano” (Idem, p. 214).

É o que nos parece significar a reflexão contida no *Emílio*.

PARTE I – NATUREZA E CULTURA

*“Pois tudo consiste em não estragar o
homem da natureza ao adaptá-lo à sociedade”.*

Rousseau

CAPÍTULO 1 – NATUREZA COMO PONTO DE PARTIDA

1.1 – Introdução ao conceito de natureza

A epígrafe que abre esta parte, escrita no romance *Júlia ou a Nova Heloísa* (p. 527)²⁷, resume, em nossa opinião, o ideal formativo que aparece no pensamento pedagógico de Rousseau, sobretudo no *Emílio ou da educação*. Colocados num ambiente rural – o mais próximo possível da natureza – os personagens d’*A Nova Heloísa* se deleitam com a paisagem campestre, com a vida simples de uma pequena comunidade e com o distanciamento da intensa vida citadina. O romance, como um “espelho da sociedade da época”²⁸, apresenta não apenas a estrutura social e os costumes da vida cotidiana como também os dilemas vividos por essa sociedade. Destaca-se, como um intenso debate do século XVIII, a oposição entre natureza e sociedade que, igualmente, gerou uma oposição entre dois ideais formativos: educação natural (formação do homem) e educação civil (formação do cidadão). A contribuição de Rousseau é importante porque no conjunto de suas obras é possível prospectar o ideal de superação dessa antinomia e, por fim, o intuito de alcançar o *duplo fim*, como afirma no *Emílio* (p. 14), evitando as contradições e os obstáculos à felicidade. Antes de desenvolver e publicar seu “sistema” educacional, Rousseau introduz n’*A Nova Heloísa* o objetivo maior da formação: “não estragar o homem da natureza ao adaptá-lo à sociedade” (loc. cit.).

A frase é colocada na boca do personagem filósofo e educador Saint-Preux que, ao escrever a seu anfitrião, o Sr. de Wolmar, sobre a educação dos filhos deste com Júlia, comenta que seu trabalho será complementar à educação doméstica empreendida pela mãe das crianças. Provavelmente uma alusão ao *Emílio*, o sistema que Saint-Preux promete enviar-lhe assim que “o tiver organizado melhor” (idem) significa não apenas a continuação do esforço educativo de Júlia, mas seu desenvolvimento e aprimoramento cuja complementaridade possa resultar na adaptação da criança às condições sociais sem, contudo,

²⁷ Doravante será grafado apenas como “*A Nova Heloísa*”. O *Ensaio sobre a origem das línguas* como “*Ensaio*”; *Do Contrato Social* como “*Contrato Social*” ou apenas “*CS*”; O *Discurso sobre as ciências e as artes* como “*Primeiro Discurso*”; O *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens* aparecerá apenas como “*Segundo Discurso*”; *Emílio ou da educação*, apenas como “*Emílio*”; *Os devaneios de um caminhante solitário*, como “*Devaneios*”, e assim por diante.

²⁸ Segundo Fulvia M. L. Moretto, na *Introdução* de *Júlia ou a Nova Heloísa* (ROUSSEAU, 2006).

estragar a natureza: “Pois tudo consiste em conservar sempre ou restabelecer os sentimentos naturais” (*Emílio*, p. 457).

O fato é que o homem vive em sociedade. Rousseau não nega isso e, mesmo não concordando com a ideia da sociabilidade natural, fala de “causas fortuitas”²⁹ que provocaram a aproximação e a interação humana. Comenta ainda o desenvolvimento das faculdades de acordo às necessidades³⁰ e chega a afirmar no prefácio do *Segundo Discurso* que o estado de natureza “talvez nunca tenha existido [e] que provavelmente jamais existirá” (ROUSSEAU, 1999a, p. 44). Porém, ao afirmar sua intenção de separar o que há de original e de artificial na natureza humana, declarando ser difícil “conhecer com exatidão um estado que *não mais existe*” (idem – grifos nossos), é possível que em suas origens o homem tenha vivido um estado de plenitude da natureza. E é justamente aí que Rousseau aprofunda³¹ suas reflexões e desenvolve a ideia de natureza ao ponto de tornar-se um conceito central de seu pensamento. Natureza, estado de natureza, homem natural e natureza humana são elementos categóricos de sua filosofia que coadunam com um sentido de bondade, harmonia e perfeição, existente nos antigos estoicos e em outros pensadores de distintas épocas. Explorada por Pascal (1623-1661), a natureza é tema recorrente também nos escritos de Diderot (1713-1784), Voltaire (1694-1778), entre outros contemporâneos de Rousseau, além dos filósofos da corrente jusnaturalista, como Pufendorf (1632-1694)³².

²⁹ “Depois de ter mostrado que a *perfectibilidade*, as virtudes sociais e as outras faculdades que o homem natural recebera potencialmente jamais poderão desenvolver-se por si próprias, pois para isso necessitam do concurso fortuito de inúmeras causas estranhas, que nunca poderiam surgir e sem as quais ele teria permanecido eternamente em sua condição primitiva, resta-me considerar e aproximar os vários acasos que puderam aperfeiçoar a razão humana, deteriorando a espécie, tornar mau um ser ao transformá-lo em ser social e, partindo de tão longe, trazer enfim o homem e o mundo ao ponto em que o conhecemos” (*Segundo Discurso*, p. 84).

³⁰ “Deveu-se a uma providência bastante sábia o fato de as faculdades, que ele apenas possuía potencialmente, só poderem desenvolver-se nas ocasiões de se exercerem, a fim de que não se tornassem supérfluas e onerosas antes do tempo, nem tardias e inúteis ao aparecer a necessidade” (Idem, p. 75).

³¹ Uma vez que o início dessas reflexões encontra-se no *Discurso sobre as ciências e as artes* (pelo qual recebeu o prêmio da Academia de Dijon, em 1750) e no *Ensaio sobre a origem das línguas* (escrito por volta de 1759, alguns anos depois do novo concurso da Academia que fez o autor escrever seu *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens*, em 1754).

³² Para Cassirer (1997), n^o *A filosofia do Iluminismo*, a intensa discussão que havia em torno da natureza, das condições naturais em comparação com a sociedade e a cultura impregnou o século XVIII e figurou nos escritos dos principais pensadores dessa época, mesmo que com distintas abordagens. Segundo Ehrard (1994) na obra *L'idée de nature en France dans la première moitié du XVIII^e siècle*, o Dicionário da Academia Francesa, de 1694, trazia sete sentidos para a palavra natureza, a saber: 1^o. Conjunto do universo e de todas as coisas criadas; 2^o. O espírito universal que se manifesta em cada objeto criado e pelo qual todas as coisas têm seu começo, seu meio e seu fim; 3^o. O princípio interno de operação de cada ser; 4^o. O movimento de conservação de cada ser humano; 5^o. A constituição e o temperamento; 6^o. Uma certa disposição de alma; e 7^o. O estado natural do homem, por oposição à graça (p. 16). O termo não é novo, mas remonta à filosofia da Renascença e da Antiguidade greco-latina de onde podemos tirar um sentido de “potência maternal” (idem, p. 12), porque tanto φύσις quanto *natura* “implicam uma ideia de espontaneidade criadora, de nascimento ou desenvolvimento harmonioso” (Idem).

O sentido empregado por esses pensadores não é exatamente o mesmo, mas também não se distancia muito do que encontramos nas obras rousseauianas. Inclusive, Ehrard (1994, p. 751) chega a afirmar que “Para Rousseau, assim como para os *philosophes*, a Natureza é ao mesmo tempo um fenômeno histórico e uma realidade transcendental”. Pois se o homem natural não é sociável, todavia é, pelo menos, feito para sê-lo³³. Basicamente a diferença é que em Rousseau o estado de natureza original não possui nenhum traço de sociabilidade³⁴, enquanto que nos outros autores o mesmo aparece com características da vida social. A visão de um estado de natureza, no qual os selvagens se reúnem ao redor de uma fogueira para conversarem, constroem suas cabanas, interagem com outros grupos e estabelecem a paz ou a guerra, mais ou menos como aparece nos relatos dos viajantes sobre os selvagens da América, pode ser interpretada, a partir das considerações de Rousseau, como uma espécie de ilusão retrospectiva pela qual a questão era geralmente interpretada³⁵. Para Rousseau, o estado de natureza é oposto ao de sociedade e longe está das determinações morais, das leis e do direito. Sua crítica a essa visão é incisiva no prefácio do *Segundo Discurso*: “Os filósofos que examinaram os fundamentos da sociedade sentiram toda a necessidade de voltar até o estado de natureza, mas nenhum deles chegou até lá”. E logo a seguir afirma: “Enfim, todos falando incessantemente de necessidade, avidez, opressão, desejo e orgulho, transportaram para o estado de natureza ideias que tinham adquirido em sociedade; falavam do homem selvagem e descreviam o homem civil” (ROUSSEAU 1999a, p. 52). Portanto, esse estado só poder ser considerado histórico, como crê Ehrard (loc. cit.), a partir do momento que a desnaturação tenha entrado em curso e o progresso das faculdades tenha respondido às necessidades circunstanciais. Pois, como diz Rousseau (*Segundo discurso*, p. 68):

Que progresso poderia conhecer o gênero humano esparso nas florestas entre os animais? E até que ponto poderiam aperfeiçoar-se e esclarecer-se mutuamente

³³ Para tal afirmação, o autor cita a passagem do *Segundo Discurso* onde Rousseau afirma: “Deveu-se a uma providência bastante sábia o fato de as faculdades, que ele apenas possuía potencialmente, só poderem desenvolver-se nas ocasiões de se exercerem, a fim de que não se tornassem supérfluas e onerosas antes do tempo, nem tardias e inúteis ao aparecer a necessidade” (ROUSSEAU, 1999a, p. 75)

³⁴ “Pois, não tendo os homens nenhuma correspondência entre si, nem necessidade alguma de tê-la, não se conceberia nem a necessidade dessa invenção nem a sua possibilidade se não fora indispensável” (*Segundo Discurso*, p. 69). “Concluamos que, errando pelas florestas, sem indústrias, sem palavras, sem domicílio, sem guerra e sem ligação, sem nenhuma necessidade de seus semelhantes, bem como sem nenhum desejo de prejudicá-los...” (Idem, p. 81).

³⁵ Trata-se de um opinião geral e difundida na época, segundo Paul Arbousse-Bastide, em notas explicativas 1 a 4 da p. 52 do *Segundo Discurso* (ROUSSEAU, 1999a). Rousseau criticava as interpretações de Locke, Montesquieu, Grócio, Pufendorf, Hobbes e até mesmo Aristóteles, por não terem chegado ao estado original no qual o homem é totalmente desprovido de cultura.

homens que, não tendo domicílio fixo nem necessidade de uns dos outros, se encontrariam, talvez, somente duas vezes na vida, sem se conhecer e sem se falar?

Embora Lévi-Strauss (1972) considere o *Segundo Discurso* um relato antropológico da passagem da natureza à cultura, do sentimento ao conhecimento e da animalidade à humanidade (p. 13) – interpretação com a qual estamos de acordo - a descrição do estado puro de natureza, ou seja, em sua disposição inicial, transcende a realidade dos fatos e não coincide com a realidade dos selvagens conhecidos e divulgados pelos viajantes, como os caraíbas do Novo Mundo, ou com as demais comunidades autóctones da África, Ásia, e América³⁶. Embora esses selvagens estivessem bem próximos do estado original, “vivam quase nus” e “armados *unicamente* de flecha e arco” (*Segundo Discurso*, p. 60 – grifos nossos). O advérbio *quase* aparece em outros trechos do mesmo *Discurso* e sugere a presença do artifício (arco e flecha, roupa, agregação tribal, cabanas etc.). Ademais, Derrida (2006) não nos deixa esquecer a admiração que Lévi-Strauss nutria por Rousseau, levando-o a considerar-se “seu herdeiro pelo coração” (p. 130). O que provavelmente o conduziu a uma leitura militante que buscou identificar o homem natural com os espécimes que o etnólogo encontrou nas terras americanas. Porém, no *Dictionnaire de musique*, no verbete *Canto*, Rousseau diz: “O canto não parece natural ao homem. Embora os selvagens da América cantem, por que falam, o verdadeiro selvagem não cantou nunca”. Não há, portanto, identificação entre eles.

O estágio originl antecede a cultura em todos os seus aspectos e evoca um estado puro no qual a natureza não foi ainda modificada pela ação humana, haja vista a razão adormecida³⁷. Nele, o homem pode desfrutar sobejamente dos recursos naturais na forma mais livre possível e, também, na forma mais animal que a natureza pôde configurar:

Despojando esse ser, assim constituído, de todos os dons sobrenaturais que ele pôde receber e de todas as faculdades artificiais que ele só pôde adquirir por meio de progressos muito longos, considerando-o, numa palavra, tal como deve ter saído das mãos da natureza, vejo um animal menos forte do que uns, menos ágil do que outros, mas, em conjunto, organizado de modo mais vantajoso do que todos os demais. Vejo-o fartando-se sob um carvalho, refrigerando-se no primeiro riacho, encontrando seu leito ao pé da mesma árvore que lhe forneceu o repasto e, assim, satisfazendo a todas as suas necessidades. (ROUSSEAU, 1991, p. 58).

³⁶ Diz Pissarra (1996, p. 17): “Aos poucos, procura-se melhor definir esse ‘homem da natureza’, livre dos limites geográficos, sem nacionalidade, universal: ‘o bom selvagem’ de que Rousseau falará nos seus textos, e que tem seu correspondente no homem ideal e sem nacionalidade que Condillac descrevia, isto é, o homem da natureza”.

³⁷ Para Gouhier (1984, p. 20), Rousseau permanece fiel à fórmula clássica de que o homem é racional no estado de natureza, mas cuja razão permanece adormecida.

Nesse estágio de originalidade, isto é, “tal como deve ter saído das mãos da natureza”, o homem é um animal vivendo num estágio pré-social, pré-moral e não apresenta nem mesmo uma linguagem articulada e comum, uma vez que sua comunicação se realiza pelos gestos, por sons emitidos e grunhidos onomatopaicos que Rousseau denomina de grito da natureza³⁸. A diferença se dá, primeiramente, no nível psicológico: o homem é capaz de combinar melhor as ideias³⁹; e, em segundo plano, no nível sociológico: em conjunto, a organização se torna vantajosa, pois pode operar o despertar da consciência, da reflexão e, conseqüentemente, de uma identificação positiva com o outro que, mesmo fortuita nesse estágio, pode resultar, segundo Levi-Strauss (loc. cit.) no verdadeiro princípio da moral e da própria humanidade. Nesse caso, porém, o puro estado de natureza deixa de existir e qualquer combinação “conjunta” das ideias já denuncia, em seus resultados, o aparecimento da cultura. Como ele mesmo afirmou em seus *Tristes Trópicos* (1996, p. 369), não há em Rousseau o equívoco de confundir os dois estados, até porque o estado originário é uma hipótese de trabalho (GOUHIER, 1970, p. 10) para julgar o presente⁴⁰ sem necessidade de comprovação factual, isto é, um estágio “extra-histórico” (id., ibid.) sem nenhum correspondente. Nem pode ainda ser comparado ao jardim da criação divina, pois basta lembrar que no Éden o homem já era consciente da existência de seu criador. Ou seja, mesmo que não houvesse ali o pleno desenvolvimento da cultura, a manifestação da consciência pressupõe o desenvolvimento do espírito. Rousseau faz um comentário na *Carta a Beaumont* (ROUSSEAU, 2005, p. 63-64), sobre a noção da divindade, que pode ser utilizado para reforçar essa leitura:

Minha opinião, portanto, é que o espírito do homem, sem progresso, sem instrução, sem cultura, e tal como sai das mãos da natureza, não está em condições de elevar-se por si mesmo às sublimes noções da divindade; mas que essas noções se apresentam a nós à medida que nosso espírito se cultiva. (grifos nossos).

No decorrer do *Segundo Discurso* podemos verificar que esse desenvolvimento cultural (cultivo do espírito) só ocorre tendo em vista a necessidade de superar as dificuldades que se apresentavam à garantia da sobrevivência. O progresso intelectual arrancou o homem do estado puro de natureza e proporcionou a primeira forma de

³⁸ “A primeira língua do homem, a língua mais universal, a mais enérgica e a única de que se necessitou antes de precisar-se persuadir homens reunidos, é o grito da natureza” (ROUSSEAU, 1999a, p. 70). Nesse contexto não se pode dizer que haja palavras porque elas significam a primeira instituição social (ROUSSEAU, 1999d, p. 259).

³⁹ “Todo animal tem ideias, visto que tem sentidos; chega mesmo a combinar suas ideias até certo ponto e o homem, a esse respeito, só se diferencia da besta pela intensidade” (ROUSSEAU, 1999a, p. 64).

⁴⁰ “Eis o que me perguntam e o que me proponho a examinar neste Discurso” (Idem, p.53).

sociedade, chamada de Idade do Ouro, cuja descrição pode ser tomada como uma comparação aos selvagens existentes e citados nos relatos dos viajantes, mas não ao estado original⁴¹.

Em outro sentido, natureza é para Rousseau o mesmo que para muitos literatos e pensadores naturalistas: fonte telúrica de inspiração e referência concreta para a harmonia e a beleza que se realizam na disposição biofísica existente. Bem presente no humanismo renascentista, no paganismo e no próprio pensamento cristão dos séculos XVI e XVII, bem como no movimento romântico (CASSIRER, 1997), essa visão aparece em alguns trechos de Rousseau, principalmente n’*Os devaneios de um caminhante solitário*. Ao comentar suas incursões botânicas, o autor deixa transparecer sua admiração e seu lirismo pelas condições naturais:

As árvores, os arbustos, as plantas são o enfeite e a vestimenta da terra. Nada é tão triste como o aspecto de um campo nu e sem vegetação, que somente expõe diante dos olhos pedras, limo e areias. Mas, vivificada pela natureza e revestida com seu vestido de núpcias no meio do curso das águas e do canto dos pássaros, a terra oferece ao homem, na harmonia dos três reinos, um espetáculo cheio de vida, de interesse e de encanto, o único espetáculo no mundo de que seus olhos e seu coração não se cansam nunca. (DCS, Sétima Caminhada)

A natureza é idealizada de tal forma que as narrativas bucólicas, expressas no *Emílio*, no romance *Júlia* e em outras obras, fazem-nos lembrar de um poema árcade no qual o pastor, conduzindo suas ovelhas, proporciona uma jornada agradável pelos caminhos livres que se estendem ao horizonte das pradarias. Liberdade, sentimento, sensibilidade e aproximação da realidade natural são ideias que povoam o mundo lírico dos poetas românticos bem como as linhas rousseauianas⁴².

No primeiro caso, apesar de não ter um sentido negativo, o termo natureza aparece como um momento original, anterior à cultura e oposto a ela (BENICHOU, 1984, p. 125). No segundo, a oposição se radicaliza em termos morais e a busca pela natureza passa a significar uma fuga da sociedade, das “luzes” da intelectualidade e do progresso científico. Mas em ambos as condições naturais aparecem como contraposição ao artifício humano e referência máxima para se pensar a disposição primitiva e originária da ordem existente.

⁴¹ Como afirma Gouhier (1984, p. 24), “esse estado de inocência nada tem a ver com uma apologia do bom selvagem, os quais vivem numa sociedade histórica determinada”. O autor continua afirmando que houver uma apologia do bom selvagem nos escritos de Jean-Jacques, será de efeito estilístico, isto é, somente para romancear uma pré-história que não corresponde com o estado de natureza extra-histórico nem ao estado de sociedade selvagem que os viajantes e missionários descobriram, as quais estão mais para uma representação idílica das primeiras vilas e agregações humanas.

⁴² Essa “Nature naïve” é, para Ehrard (1994, p. 602), a expressão de Rousseau quando fala ao coração.

Apesar de ser um dos termos de maior assiduidade em seus escritos, Rousseau não o define de forma precisa, além de utilizá-lo com significados diversos: natureza física exterior; estado de natureza, como o estágio original; natureza do homem, como o conjunto das faculdades instintivas do homem físico; natureza do homem, como o conjunto das disposições intrínsecas de um ser moral, próximo ao sentido de essência – os quais, segundo BARROS (1963, p. 49) depende do contexto para melhor apreender o sentido exato que Rousseau quer dar em cada caso.

Porém, em nossa opinião, há uma peculiaridade no pensamento de Rousseau quanto ao conceito de natureza que dificilmente pode ser encontrada em outro filósofo. Do sentido mais simples - aquele que entende a natureza como realidade física exterior, isto é, o conjunto das disposições biofísicas do cosmo - aos sentidos mais complexos que aparecem em diversos trechos, percebemos em alguns deles uma valorização do termo ao ponto de ser possível ver nele um conjunto de forças que interagem em vista de uma harmonização. Nessa perspectiva, em algumas passagens de suas obras a palavra *natureza* aparece mais valorizada, ganhando um sentido ativo⁴³, e se aproxima da força primeira que move o universo, da qual nos fala o Vigário Saboiano. Como princípio, o vigário acredita que uma vontade move o universo (*Emílio*, p. 309) na forma de um ser ativo, inteligente (idem, p. 311) que criou o mundo natural e o governa com seu poder e sabedoria (idem, p. 313). Nada tão diferente da concepção cristã – tanto do catolicismo quanto do protestantismo –, a não ser pelo fato de que o termo natureza toma, em alguns lugares, o papel da Providência: “Assim é que a natureza, que *tudo faz* da melhor maneira, o institui inicialmente”, (*Emílio*, p. 62 – grifo nosso) além de outras afirmações que deixam claro que a natureza não mente jamais, mas tudo faz corretamente, cria, ordena, prescreve a maneira de viver, (*Segundo Discurso*, p. 61) comanda os animais, (Idem, p. 64) e distribui dons (Idem, p. 82/83). E acrescentando o fato de que no *Manuscrit Favre* a famosa frase de abertura do *Emílio*: “Tudo é certo em saindo das mãos do Autor das coisas” aparecera grafada da seguinte forma: “Tudo é certo em saindo das mãos da natureza” (JIMACK, 1960, p. 101 – grifos nossos), é possível que Rousseau não fizesse muita distinção entre os dois termos, quando queria comentar sobre a força ativa do universo⁴⁴.

⁴³ O que Rieu (1980, p. 440) chama de “força ativa primitiva”.

⁴⁴ Ehrard (1994, p. 751) nos revela que o termo *natureza* foi utilizado em diversos sentidos nos séculos XVII e XVIII, dentre os quais o sentido quase-divinizado (p. 53) que a coloca como “auxiliar de Deus” (p. 56) ou como “Deus mesmo”, segundo Descartes (citado por Ehrard, p. 57) ou Malebranche que se declarava um “idólatra da Natureza” (id. *ibid.*). Não é precisamente a visão de Rousseau, mas tendo em vista alguns trechos de sua obra, aqui citados, é possível detectar uma certa influência dessa tendência.

A partir dessa perspectiva, o termo natureza até poderia ser grafado – quando utilizado no sentido acima mencionado – com “n” maiúsculo: **Natureza**⁴⁵, pois assume, nesse caso, uma condição sublimada e quase divinizada da ordem natural, de onde podemos refletir melhor sobre a natureza humana: Pois como filhos da Natureza os homens carregam os traços de sua perfeição, de sua bondade e de sua harmonia. Se os homens se corromperam ao longo da história e a condição humana acabou revelando um estado em que as paixões se inflamaram e o desregramento moral tornou-se a norma, a solução estaria na busca pela Natureza que se manifesta visivelmente na harmonia da natureza, na simplicidade do camponês (mais próximo das condições naturais) e no coração dos homens, como verdadeiro guia da consciência⁴⁶: “quem a segue obedece à natureza e não receia perder-se” (*Emílio*, p. 326).

Como a palavra aparece nesses trechos num sentido providencialista, diferente dos vários sentidos que emprega ao longo de seus escritos, o termo utilizado se sobressai, sublimando-se e adquirindo características dadas geralmente à Providência Divina. O que o aproxima um pouco do humanismo cristão, do racionalismo cartesiano e até do sentido de natureza dado por Baruch de Spinoza (1632-1677). Como ávido leitor, a busca antropológica e ontológica rousseauiana pode ter sido alimentada pelas reflexões metafísicas de outros autores, como Descartes (1596-1650) e Spinoza. Quanto ao primeiro, Paul Arbousse-Bastide comenta, em notas de rodapé no *Segundo Discurso* (ROUSSEAU, 1999a), que Rousseau adota a dúvida universal (nota 1 da p. 53), o mecanismo dos corpos e a teoria cartesiana do espírito, que o divide em entendimento e vontade (nota 1 da p. 64). Quanto ao segundo, vale salientar que em sua *Ética* (1992) os conceitos de “mundo” e “Deus” se aproximam do termo natureza nos aspectos aqui abordados sobre a obra de Rousseau: Deus é

⁴⁵ Os tradutores geralmente grafam “natureza”, com “n” minúsculo. Porém, no original francês em muitos casos a palavra vem grafada com “N”. Exemplo: No texto do *Segundo Discurso*, traduzido por Lourdes de Santos Machado, da Nova Cultura, publicado na Coleção “Os Pensadores”, um trecho vem escrito da seguinte forma: “(...) são, todos, indícios funestos de que a maioria de nossos males é obra nossa e que teríamos evitado quase todos se tivéssemos conservado a maneira simples, uniforme e solitária de viver prescrita pela **natureza**” (ROUSSEAU, 1999a, p. 61 – grifo nosso). No original, publicado pela Gallimard, na Coleção *Oeuvres Complètes*, Tomo III, está escrito assim: “Voilà les funestes garands que la pluspart de nos maux sont notre propre ouvrage, et que nous les aurions presque tous évités, en conservant la manière de vivre simple, uniforme, et solitaire qui nous étoit prescrite par la **Nature**” (OC, T. III, p. 138 – grifo nosso).

⁴⁶ “É opinião de Rousseau que a ‘voz’ da consciência é uma expressão, uma percepção, das exigências dessa própria ordem interior do homem, a qual constitui sua verdadeira necessidade e seu verdadeiro bem, e o orienta para agir bem de acordo com os designios providenciais de Deus para todos os seres humanos” (DENT, 1996, p. 78). Tal opinião nos leva a concordar com Mondolfo (1962) que toda a mística rousseauiana é uma reivindicação da interioridade humana, porque resulta na busca e na compreensão de si mesmo. E, como diz Mondolfo (p. 32) “quem separa o sentimento místico da natureza do sentimento da interioridade renuncia a compreender Rousseau em seu espírito romanesco” (Tradução nossa).

Natureza naturante, isto é, infinita atividade criadora, e o mundo *natureza naturada*, realidade produzida⁴⁷.

Malgrado a tentação de realizar uma leitura spinoziana dos trechos nos quais natureza vem grafada com “n” maiúsculo e ainda revestida de vontade, poder criador e ordenador – que poderia até culminar na fórmula *Deus sive Natura* -, em Rousseau o termo não coincide precisamente com Deus⁴⁸. O emprego da palavra num sentido mais elevado tem, em nossa opinião, o objetivo de reforçar a ideia de que a natureza revela os desígnios da força que move o universo e contém os mesmos traços de perfeição, harmonia e beleza inerentes a um ser divino. Nada mais plausível para inspirar os projetos humanos e influenciar as ações do homem. A vontade universal está disponível aos homens através da natureza, basta contemplá-la e vivenciá-la como fonte dos sentimentos, da consciência, do conhecimento e da razão.

Por isso que para perceber essa força e compreender os princípios originais da realidade não se pode buscar nos livros, mas é preciso observar a própria natureza: “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” (idem, p. 353). Um paradoxo para um ávido leitor que já na infância lia sem tréguas, passando toda a noite em companhia de seu pai, até chegarem ao fim do volume (Cf. *As confissões*, V. I, p. 15). Mas sua atitude tem caráter metodológico, pois diante de uma realidade injusta, o método escolhido é o da busca por um referencial acima de qualquer suspeita, ou seja, que não tenha ligação com a realidade factual que tinha diante de seus olhos: uma sociedade depravada, desigual, corrompida em seus costumes e aprisionada em sua liberdade. Em vez de partir dessa realidade, prefere um outro caminho: “começamos, pois, por afastar todos os fatos, pois eles não se prendem à questão” (*Segundo Discurso*, p. 52). Com isso, Rousseau se abstrai, ou,

⁴⁷ Para Abbagnano (2000, p. 698-699, no verbete **Natureza**), a interpretação da Natureza como princípio de vida e de movimento das coisas é uma das mais antigas e veneráveis, decorrente da metafísica aristotélica (substância e causa). Para ele, “Por sua causalidade, a Natureza é o próprio poder criador de Deus: é Natureza *naturante*. Mas como tal causalidade é inerente às coisas que produz, a Natureza é a própria totalidade dessas coisas, é Natureza *naturada*” (idem). Tal distinção está presente no pensamento antigo e medieval (Scotus Erigena, Averrois, Tomas de Aquino, entre outros) de tal forma que “Spinoza nada mais fez que reexpô-lo quase nos mesmos termos” (idem), atravessou o século XVIII e “quando, naquele mesmo século, começou-se a contrapor a Natureza ao homem e a proclamar-se a ‘volta à Natureza’, a Natureza à qual se recorreu continuava sendo a do antigo conceito aristotélico: princípio diretivo inato no homem sob forma de instinto; tal foi o conceito de Rousseau” (idem).

⁴⁸ No trecho do *Segundo Discurso* (p. 75) no qual Rousseau comenta que “deveu-se a uma providência bastante sábia o fato de as faculdades, que ele apenas possuía potencialmente, só poderem desenvolver-se nas ocasiões de se exercerem a fim de não se tornassem supérfluas e onerosas antes do tempo, nem tardias e inúteis ao aparecer a necessidade”, o sentido empregado é o de Deus e não o de Natureza.

como diz Gouhier (1970, p. 13), se “desembaraça do real” para pensar com toda a liberdade e ter uma noção justa do que poderia ter sido a origem da humanidade.

Tal parecer ser também a perspectiva do *Emílio*, uma vez que Rousseau “fecha” os manuais de educação e se desembaraça de uma realidade histórico-educacional degenerada para pensar uma situação nova e um novo homem que, mesmo imaginários, pudessem servir de referencial quanto à formação humana. Diz ele:

Tomei portanto o partido de me dar um aluno imaginário, de supor a idade, a saúde, os conhecimentos e todos os talentos convenientes para trabalhar na sua educação, conduzi-la desde o momento de seu nascimento até aquele em que, homem feito, não terá mais necessidade de outro guia senão ele próprio. (*Emílio*, p. 27).

A questão da natureza se repete no *Emílio* como ponto de partida para as reflexões que se desenvolvem ao longo do texto. Aliás, na abertura da obra nos deparamos com uma frase que faz coro ao *Prefácio do Segundo Discurso* e denuncia a deterioração das condições originais pela ação humana: “Tudo é certo em saindo das mãos do Autor das coisas, tudo degenera nas mãos do homem”. Tal degeneração parece ser tanta que o homem pode ser comparado à estátua de Glauco, a qual perdeu sua configuração divina e original pela ação externa de elementos corrosivos e teve sua aparência mais parecida a de um animal feroz que a de um deus⁴⁹. Por isso que a arte reparadora – que neste trabalho chamamos de *reconfiguração* –, embora uma ação humana, deve estar atenta à “marcha da natureza” (*Emílio*, p. 6) e seguir o caminho que ela indica (Idem, p. 22) para se chegar a um homem novo⁵⁰, com os sentimentos naturais devidamente restabelecidos, porém preparado para viver em sociedade.

Em todos os casos, o ponto de partida⁵¹ de Rousseau é a *natureza*. Vários sentidos são dados ao termo natureza em suas obras, como já foi dito, mas à medida que

⁴⁹ Citando o trecho mais uma vez: “Como a estátua de Glauco, que o tempo, o mar e as intempéries tinham desfigurado de tal modo que se assemelhava mais a um animal feroz do que a um deus, a alma humana, alterada no seio da sociedade por milhares de causas sempre renovadas, pela aquisição de uma multidão de conhecimentos e de erros, pelas mudanças que se dão na constituição dos corpos e pelo choque contínuo das paixões, por assim dizer mudou de aparência a ponto de tornar-se quase irreconhecível e, em lugar de um ser agindo sempre por princípios certos e invariáveis, em lugar dessa simplicidade celeste e majestosa com a qual seu autor a tinha marcado, não se encontra senão o contraste disforme entre a paixão que crê raciocinar e o entendimento delirante” (ROUSSEAU, 1999a, p. 43).

⁵⁰ Por *homem novo* entendemos aquele que poderá brotar do esforço educativo que a proposta de Rousseau empreende: “Saindo de minhas mãos, ele não será, concordo, nem magistrado, nem soldado, nem padre; será primeiramente um homem” (*Emílio*, p. 15). Esse “homem do amanhã” (BOTO, 1996, p. 26) que aqui se projeta é “novo” porque devidamente reconfigurado pela ação político-pedagógica exposta no *Emílio*, diferente, por sinal, da educação existente em sua época e das propostas educativas dos demais iluministas.

⁵¹ Chamamos de ponto de partida porque em todos os casos o ponto de chegada é a sociedade. Para alguns autores Rousseau desenvolveu dois ideais opostos: **natureza** e **sociedade**, conforme comenta Peter Jimack na

desenvolvem-se sua metafísica, sua antropologia, sua política, sua ética e sua pedagogia, o termo se fixa como o referencial primeiro, o ponto originário, livre dos artifícios e das paixões humanas, ao qual se deve reportar para buscar alternativas ao estado de deterioração geral da sociedade. E é nesse ponto que buscamos a intersecção entre *natureza* e *Natureza*. Como força e vontade inteligente que move o universo, conforme o primeiro e o segundo dogmas de fé do vigário saboiano⁵², esse ser ordenador pode ser percebido por suas obras⁵³, permite um culto natural⁵⁴ e fomenta uma confiança nos desígnios da própria natureza⁵⁵. Imprecisão e ambiguidade no uso do termo? Certamente, mas também pode revelar uma busca pela unidade religiosa que pudesse elevar a natureza ao nível do divinizado e, ao mesmo tempo, aproximar dos homens a inatingível ideia de um ser supremo, pregada pelas instituições religiosas.

Nessa perspectiva, acima de todas as coisas, estaria a Natureza (**N**), como força primeira e ativa do cosmo que criou e mantém a grande natureza (**n**) composta do universo com todos os seus elementos químicos, físicos e biológicos, incluindo o homem e os animais. Inicialmente a natureza gera o estado de natureza que é a organização e a ordem primeira dos elementos naturais numa disposição de harmonia, coerência e beleza. Nele habita o homem da antropogênese da humanidade, ou seja, o homem do estado de natureza cuja característica principal é o de bastar-se a si mesmo e por estar num estágio primitivo, pré-racional, não conhece nem o bem nem o mal. Seu viver é de acordo com as necessidades instintivas e os sentimentos naturais. O que o diferencia das criaturas irracionais é o fato de ser livre e ainda dotado da capacidade de se aperfeiçoar, enquanto os animais vivem segundo o instinto e não desenvolvem nenhuma faculdade superior.

Pelo avanço do aperfeiçoamento humano e o desenvolvimento da cultura, após os primeiros contatos humanos, acasalamento e primeiros ajuntamentos, o estado de natureza se transforma em estado social e o homem do estado de natureza passa a ser o homem do estado de sociedade. Mas não se pode esquecer que essa passagem é intercalada com um segundo estágio no qual uma sociabilidade primitiva aparece com o surgimento da

obra *La gênese et la r dation de l'Emile de J.-J. Rousseau* (1960), no capítulo 5: *Nature et société : les deux id als de Rousseau*. Em nossa opinião o que ocorre   um movimento dinâmico entre um pólo (natureza) e outro (sociedade), no qual o primeiro   quase sempre o ponto de partida, o referencial que legitima suas reflexões. Para Barros (1963, p. 80), Rousseau parte do “dado imodificável” – a natureza ou os homens como são por natureza-, para adaptar a ele os dados modificáveis – as relações sociais, o homem relacional, as leis etc.

⁵² *Emílio*, p. 309-312.

⁵³ “Percebo Deus por toda parte em suas obras” (*Emílio*, p. 313).

⁵⁴ “Adoro o poder supremo e entorne o-me com suas merc es. Não preciso que me ensinem este culto, ele me   ditado pela própria natureza” (Idem, p. 315).

⁵⁵ “Obedecemos   natureza, e veremos com que doçura ela reina” (Idem, p. 328).

família, com a construção das primeiras cabanas e, conseqüentemente, a criação da primeira forma de propriedade, entre outros progressos. Como estágio intermediário, a chamada Idade do Ouro significa, por um lado, a “primeira revolução” (*Segundo Discurso*, p. 90) que retira o homem de seu estado puro de natureza e, ampliando seu entendimento para além da consciência de si e o instinto de preservação, capacita-o a superar as dificuldades e a dominar os obstáculos da natureza. O que faz dele um artífice, ou seja, um criador de ferramentas, armas, abrigos e outros artefatos necessários a esse novo estado de coisas que aos poucos vai sendo gerado pelo aumento do gênero humano e a multiplicação das necessidades. Por outro lado, “as novas luzes, que resultaram desse desenvolvimento, aumentaram sua superioridade sobre os demais animais, dando-lhe consciência dela” (idem, p. 88), gerando, como Rousseau detalha mais adiante, os sentimentos de orgulho, inveja, vergonha e vaidade. O autor analisa ambos os lados, deixando implícita a diferença das duas situações que esse estágio possa ter encaminhado: primeiramente, a que aprofundou as desigualdades e alimentou os sentimentos exaltados e perniciosos, tais como o ultraje, a vingança e o desprezo, gerando um estado de crueldade do qual muitos partiram para refletir sobre a natureza humana⁵⁶. A segunda situação é a de que, embora longe do primeiro estado e já infectados pelos “germes” (idem, p. 92) da civilização, os selvagens poderiam ter conservado a simplicidade do estado original e desenvolvido uma convivência pacífica, comunitária e mais próxima da natureza⁵⁷.

Com o desenvolvimento do entendimento humano a natureza sofre uma descontinuidade, mas não uma ruptura irreconciliável. Caso contrário, não teria justificativa a discussão de Rousseau em torno do tema, principalmente no que tange à perspectiva de uma outra realidade possível. Três possibilidades são visualizadas no universo rousseauiano: a de um *continuum* da natureza, se “tivéssemos conservado a maneira simples, uniforme e solitária de viver prescrita pela natureza” (Idem, p. 61); a configuração de uma nova sociedade cuja expressão maior é o *Contrato Social*; e, por fim, a configuração de um novo homem, de um cidadão do mundo, sábio, virtuoso e pronto para vivenciar quaisquer situações, tirando delas o melhor proveito. Nos dois últimos casos, os quais exigem a ação humana da reparação por meio da moralização do homem, o empreendimento necessita da salvaguarda de uma força

⁵⁶ “Aí está precisamente o grau a que chegara a maioria dos povos selvagens que conhecemos e, por não ter distinguido suficientemente as ideias e observado como os povos já estavam longe do primeiro estado de natureza, inúmeras pessoas apressaram-se a concluir ser o homem naturalmente cruel e ter necessidade e polícia para abrandar-se” (*Segundo Discurso*, p. 93).

⁵⁷ “O exemplos dos selvagens, que foram encontrados quase todos nesse ponto, parece confirmar que o gênero humano era feito para sempre nele permanecer, que esse estado é a verdadeira juventude do mundo e que todos os progressos ulteriores foram, aparentemente, outros tantos passos para a perfeição do indivíduo e, efetivamente, para decrepitude da espécie” (id. *ibid.*).

maior, um reforço que garanta o respeito e a devoção dos participantes. Por isso que no *Contrato Social*, Rousseau evoca a religião civil e no *Emílio* a religião natural como dogmas de fé para captar o sentimento de profunda devoção ao sagrado, podendo ser a Lei ou a Natureza. Quanto a esse aspecto o autor nos diz:

A religião considerada em relação à sociedade, que é geral ou particular, pode também dividir-se em duas espécies, a saber: a religião do homem e a do cidadão. A primeira, sem templos, altares e ritos, limitada ao culto puramente interior de Deus supremo e aos deveres eternos da moral, é a religião pura e simples do Evangelho, o verdadeiro teísmo e aquilo que pode ser chamado de direito divino natural. A outra, inscrita num só país, dá-lhe seus deuses, seus padroeiros próprios e tutelares, tem seus dogmas, seus ritos, seu culto exterior prescrito por lei (*Contrato Social*, p. 237).

A partir do qual podemos afirmar que a ética de Rousseau nos leva a uma espécie de religiosidade autêntica cujo sagrado está, de um lado, expresso na harmonia do cosmo, bem como nas disposições da natureza; e, de outro, na legitimidade das leis e nos símbolos cívicos. Em ambos os casos a função do aspecto religioso é o de auxiliar o aspecto político e o pedagógico, que é o da reparação⁵⁸ de uma realidade deturpada e não o retorno a um estado que não existe mais.

1.4 – Natureza e religião: aproximações

Afora as reflexões de Spinoza⁵⁹, havia desde o séc. XII a noção de natureza como representação simbólica do Criador que deve ter influenciado o pensamento de Rousseau⁶⁰ nas questões metafísicas e, mais precisamente, nas questões religiosas. Hugo de

⁵⁸ Segundo Bénichou (1984, p. 128), “essa reparação é proposta em toda parte positiva de sua obra”.

⁵⁹ Até mesmo porque, como diz Cassirer n’*A filosofia do Iluminismo* (p. 251), “parece que Spinoza não exerceu nenhuma influência direta sobre o pensamento do século XVIII. Evita-se cuidadosamente pronunciar seu nome; sua doutrina só é divulgada por canais indiretos que carregam toda espécie de impurezas”.

⁶⁰ Embora Rousseau se reporte pouco às fontes, é bem provável, porém, que tenha lido Spinoza. Na *Carta a Beaumont* (p. 43), ao comentar sobre as acusações e a intolerância para com seus escritos, faz um desabafo que compara sua situação à do filósofo holandês: “Evitarei falar de meus contemporâneos; não quero prejudicar ninguém. Mas o ateu Espinosa ensinou pacificamente sua doutrina, não enfrentou obstáculos para publicar seus livros, que foram vendidos publicamente. Veio à França e foi bem recebido; todos os Estados lhe estavam abertos, por toda parte encontrou proteção ou, ao menos, segurança. Príncipes o honraram e ofereceram-lhe cátedras. Ele viveu e morreu tranquilamente, e até mesmo bem considerado. Hoje, no célebre século da filosofia, da razão, da humanidade, por haver proposto com circunspeção, e mesmo com respeito e por amor ao gênero humano, algumas dúvidas fundadas na própria glória do Ser supremo, o defensor da causa de Deus, difamado, proscrito, perseguido de Estado em Estado, de asilo em asilo, sem consideração por sua indigência, sem piedade por suas enfermidades, com uma obstinação jamais dirigida contra alguém malfeitor, e que seria bárbara mesmo contra um homem de boa saúde, tem água e abrigos negados em quase toda a Europa”.

Saint-Victor, um autor medieval, escreve que a natureza é “um livro escrito pelo dedo de Deus”. (Apud LE GOFF & SCHMIDT, 2002, p. 266). E num estudo comparativo entre as Confissões de Rousseau e as de Santo Agostinho, Hartle (apud PUENTE, 2005, p. 64) diz que “o lugar que ocupava a Providência Divina nas *Confissões* do bispo de Hipona é ocupado pela natureza no caso do pensador genebrino”⁶¹.

De um modo ou de outro, o que podemos visualizar nas reflexões de Rousseau é uma aproximação do princípio ativo material (natureza)⁶² com o princípio ativo imaterial (Deus)⁶³: “Esse ser que quer e que pode, esse ser ativo por si mesmo, esse ser, enfim, qualquer que seja, que move o universo e ordena todas as coisas, eu chamo Deus” (*Emílio*, p. 313). Tal aproximação é, segundo nos parece, consciente e proposital. Rousseau quis entrar no mérito da questão e discutir o problema religioso, sobretudo na *Profissão de fé*, de forma racional, desmistificando um pouco a figura da Divindade pregada pela Igreja e valorizando um referencial mais tangível e, portanto, mais próximo da compreensão, que é a natureza. Para a aprendizagem desse culto, não é preciso escolas, mestres ou dogmas religiosos (*Emílio*, p. 315). Essa espécie de “racionalismo religioso” (GOUHIER, 1970) estabelece, na verdade, uma forma de religiosidade que dispensa a formalidade, os cultos eclesiásticos e a intervenção humana. Chamada de religião natural, esse modo de se relacionar com o Ser Supremo é minimalista e se restringe ao que é essencial às diversas formas de manifestação religiosa⁶⁴, compondo um credo mínimo que assegure os sentimentos inatos da bondade humana e da justiça, bem como o amor à ordem e o cultivo da consciência, a qual

⁶¹ Vários são os autores que procuram mostrar os paralelos entre as *Confissões* de Agostinho e as *Confissões* de Rousseau. O próprio texto de Puente (2005) cita alguns deles e ainda procura demonstrar que Rousseau teve as *Confissões* de Agostinho como inspiração para as suas, dada a simetria estrutural entre ambas e os temas que abordam. Puente (loc. cit.) escreve que Claude Montserrat-Cals, no artigo *La Confession chez Rousseau et Saint Augustin* (1996), defende que as duas confissões alicerçam-se no apelo socrático do “conhece-te a ti mesmo”; Já o estudo de Ann Hartle, *El sujeto moderno en las Confesiones de Rousseau: una respuesta a San Agustín*, aprofunda mais a questão e procura demonstrar os traços da similitude: os livros I-IX de Agostinho referem-se ao passado, e os livros X-XIII ao presente; em Rousseau, igualmente, os livros I-IX falam do passado enquanto os livros X-XII do presente; nas duas obras o livro VIII comenta o momento da conversão e o II um roubo que marcou a vida de cada um profundamente. Para Hartle, a ausência de um XIII livro nas *Confissões* de Rousseau é proposital: o XIII de Agostinho comenta a criação, como exposta no Gênesis, e isso “não teria como se inserir em um universo natural como o descrito na obra de Rousseau” (PUENTE, 2005, p. 63). O comentário do autor é válido, mas incorreto quando diz que a criação não poderia figurar no universo natural de Rousseau. Ora, como teísta Rousseau aceita a ideia de criação, como está claro ao longo da *Carta a Beaumont*, assim como na abertura dos *Fragments sur Dieu et sur la révélation*: “...grande Deus criador e conservador do universo” (OC, T. IV, p. 1034 – tradução nossa), ou na abertura do *Emílio*: “Tudo é certo em saindo das mãos do Autor das coisas...”, entre outros trechos.

⁶² Para Rieu, pode-se esboçar um conceito de natureza em Rousseau como “uma força ativa primitiva”. (1980, p. 440)

⁶³ Essa tendência é discutida por Gouhier, na obra *Les méditations métaphysiques de Jean-Jacques Rousseau*, salientando (p. 91 – tradução nossa): “Ninguém poderá fazer uma oposição séria, no pensamento de Rousseau, entre um sistema onde reina o Deus transcendente e um outro sistema onde Deus e Natureza são sinônimos”.

⁶⁴ Como diz Gouhier (1984, p. 36), “A religião natural exprime a essência religiosa de toda a religião”.

“fala a língua da natureza” (*Emílio*, p. 332). À parte da discussão religiosa que Rousseau empreende na *Carta a Beaumont* e nas *Cartas escritas da montanha*, nas palavras do vigário o que se apresenta não é uma religião propriamente dita, nos termos institucionais, mas uma devoção interior capaz de operar a transcendência humana e facilitar a realização de sua essência⁶⁵ de tal forma que qualquer outro credo ou culto poderia ser dispensado: “vede na minha exposição unicamente a religião natural; é estranho que se faça necessário outra” (Idem, p. 337). Até porque, como Rousseau afirma, as organizações e as revelações humanas “não fazem senão degradar Deus, dando-lhe as paixões humanas. Longe de esclarecer as noções do grande Ser, vejo que os dogmas particulares as embrulham; que longe de as enobrecer, eles as aviltam” (id., *ibid.*). Assim como o homem natural e o estado de natureza se contrapõem ao estado de sociedade aviltado e ao homem corrompido, a religião natural serve de contraposição às instituições existentes, fruto dessa sociedade, e uma alternativa de reatar os laços do homem com suas origens.

Essa visão, que mais parece uma “teologia física” (RIEU, 1980, p. 450), concede à ideia de natureza um princípio interno que transcende sua realidade física. Mais do que isso, esse princípio se aproxima do sentido de *graça*, quando cultuado pelos homens, e passa a apontar “os caminhos mais simples”, como diz Saint-Preux (*JNH*, p. 587), “a fim de que nada haja de inútil nos meios assim como nos efeitos” das ações humanas. Nessa perspectiva, a própria natureza poderia ser vista como graça, dádiva do Criador e, portanto, fonte de bondade e incorruptibilidade.

É através da natureza que a Natureza (aqui entendida como força ativa)⁶⁶ se manifesta. Quanto mais o homem se aproxima da primeira mais próxima está também da segunda. Se Deus está em todas Suas obras, por que buscá-lo em outras dimensões? Por que recorrer aos símbolos icônicos e aos rituais vários? Por que interpor mitos e ritos se é possível cultuar o ser excelso diretamente em Sua criação? A natureza passa a ser, dessa forma, o local mais apropriado para esse culto, bem como a fonte da consciência, e não os templos ou os livros: “Vede o espetáculo da natureza, ouvi a voz interior” (Idem, p. 337), até porque como afirma o Vigário, quase no final de sua *Profissão de fé*:

⁶⁵ Embora pareça não haver em Rousseau o sentido de “essência humana”, utilizamos o termo no sentido de responder à questão: o que o homem realmente é em sua originalidade? Ou mesmo, dadas as reflexões de Rousseau sobre a corrupção, o que deveria ser?

⁶⁶ Segundo Masson (1970, p. 292), “Essa espiritualização da ideia de natureza concede à religião de Rousseau uma expressão distintiva”. E para Derathé (In: *Morale et religion chez J.-J. Rousseau*, s/d, p. 147), “somente pela contemplação assídua do ser supremo que podemos manter nossa alma protegida contra as paixões e manter assim nossa consciência na pureza original”.

Fechei pois todos os 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. Se eu estivesse numa ilha deserta, se não tivesse visto outro homem que não eu, se não houvesse sabido do que se fez antigamente em um recanto do mundo, exercendo minha razão, cultivando-a, usando bem as faculdades imediatas que Deus me deu, aprenderia sozinho a conhecê-lo, a amá-lo, a amar suas obras, a querer o bem que ele quer e a cumprir, para agradecer-lhe, todos os meus deveres na terra. Que me ensinará a mais todo o ser dos homens? (p. 353).

Ora, mesmo uma pessoa isolada em uma ilha – o que podemos entender como uma metáfora do homem original – assim que tivesse as faculdades virtuais desenvolvidas, dentre elas a razão, logo se encantaria com o espetáculo da natureza e teria uma veneração pela força que a criou. Isso é quase afirmar que o homem nasce religioso da mesma forma que nasce político. Mas há uma sutil diferença: Se para Aristóteles “um instinto social é implantado pela natureza em todos os homens” (*Política*, p. 147), em Rousseau o desenvolvimento dessa religiosidade natural não é instintivo, mas impulsionado pela razão e por outras faculdades que se desenvolvem na medida em que esse homem se aperfeiçoa. As “faculdades imediatas” por si só não possibilitam o desenvolvimento do aspecto religioso.

Tema complexo e polêmico⁶⁷, a religião natural se apresenta no *Emílio* como uma das lições introdutórias às questões morais. Uma vez que a sociedade corrompida não serve como referência, é preciso buscar na Natureza os exemplos, os recursos didáticos e todos os elementos necessários à reflexão em tornos dos costumes, bem como ao julgamento das ações humanas. O caráter religioso do discurso concede uma certa sacralidade a essa busca e uma devoção ao objeto buscado, a natureza.

O Livro IV do *Emílio*, contendo a *Profissão de fé*, procura refletir sobre a idade da razão e das paixões, na qual o jovem se encontra no momento de realizar um “segundo nascimento” (*Emílio*, p. 231) e “nasce[r] verdadeiramente para a vida” (id., *ibid.*). Para tanto, é preciso empreender um esforço que procure impedir a depravação humana à medida que as pessoas se socializam. Como ele diz:

É verdade que não podendo viver sós, dificilmente viverão sempre bons: essa dificuldade mesma aumentará necessariamente com suas relações; e é nisso, principalmente, que os perigos da sociedade nos tornam a arte e os cuidados mais

⁶⁷ “Foi essa seção do *Emílio* a principal responsável pela censura que atingiu o livro e pelos infortúnios que Rousseau sofreu em consequência” (DENT, 1996, p. 187).

indispensáveis para prevenir, no coração humano, a depravação que nasce de suas novas necessidades. (*Emílio*, p. 234).

Dessa forma, a função da religião natural não parece ser o de transformar o homem em um eclesiástico ou um devoto, mas tão somente de desenvolver nele a capacidade de refletir sobre as condições primitivas e, pelo reconhecimento de uma bondade original, prevenir a corrupção que as condições sociais acabam fermentando. E não há outra fonte senão a própria natureza e seu Criador, pois como diz nos *Fragments sobre Deus e sobre a revelação* (ROUSSEAU, 2005, p. 13), “Deus é a fonte de toda sabedoria, ele pretende que nós nos governemos segundo os princípios de sabedoria que colocou em nosso espírito”. E continua na *Carta ao Senhor de Franquières* (Idem, p. 181) quando diz: que “Deus revelou-se suficientemente aos homens, por suas obras e em seus corações, e se há aqueles que não o conhecem, isso se dá, em nossa opinião, porque não o querem conhecer ou porque não têm necessidade de conhecê-lo”. Os filósofos estão entre os que não querem conhecer, haja vista seu ateísmo, a crença na razão e no progresso do espírito. Quanto aos que não têm necessidade de conhecê-lo, Rousseau comenta logo em seguida: “Neste último caso, é o homem selvagem e sem cultura que ainda não fez nenhum uso de sua razão, que, governado apenas por seus apetites, não tem necessidade de outro guia, e, seguindo apenas o instinto da natureza, *caminha com passos sempre corretos*” (Idem, p. 181 – grifo nosso). A religião natural é, portanto, um recurso de sensibilização do homem social para com as condições naturais, o princípio de originalidade e a ideia de bondade natural, bem como um instrumento auxiliar no processo de reconfiguração.

Recusando a ideia de pecado original⁶⁸, defendida pelo cristianismo – tanto na versão do jansenismo⁶⁹ quanto na do pelagianismo⁷⁰, ambas influentes na época -, Rousseau coloca bem clara sua opinião ao Arcebispo de Paris⁷¹:

⁶⁸ “Essa doutrina do pecado original, sujeita a tão terríveis dificuldades, nem de longe, em minha opinião, está contida nas Escrituras de forma tão clara e tão rígida como orador Agostinho e nossos teólogos pretenderam construí-la” (*Carta a Beaumont*, p. 50)

⁶⁹ Doutrina do bispo Cornélio Jansenio (1585-1638) que retoma as ideias de Sto. Agostinho sobre a graça. Se o pecado do homem tirou sua liberdade de querer, tornou-o incapaz para o bem e inclinado ao mal. (Cf. ABBAGNANO, 2000, p. 588).

⁷⁰ Doutrina do monge inglês Pelágio (séc. V) que, contra Sto. Agostinho, defendia que o pecado de Adão não enfraquecera a capacidade humana de fazer o bem. (Idem, p. 749)

⁷¹ Christophe de Beaumont (1703-1781), Duque de Saint-Cloud e Arcebispo católico de Paris, condenou o *Emílio*, em 1762, como um livro abominável e uma obra “própria a derrubar a lei natural e a destruir os fundamentos da religião cristã; estabelecendo máximas contrárias à moral evangélica; tendendo a perturbar a paz dos Estados, a revoltar os súditos contra a autoridade de seu soberano; contendo um grande número de proposições respectivamente falsas, escandalosas e plenas de ódio contra a Igreja e seus ministros, transgressoras do respeito devido à Santa Escritura e à tradição da Igreja, errôneas, ímpias, blasfematórias e heréticas” (*Carta Pastoral*, XXVII, in: ROUSSEAU, 2005, p. 235-236)

O princípio fundamental de toda a moral, sobre o qual refleti em todos os meus escritos, e que desenvolvi nesse último com toda clareza de que era capaz, é que o homem é um ser naturalmente bom, que ama a justiça e a ordem, que não há nenhuma perversidade originária em seu coração, e que os primeiros impulsos da natureza são sempre corretos. (*Carta Beaumont*, p. 48).

De onde se pode concluir que não é necessário que uma teoria religiosa se desenvolva para dar fundamento à bondade natural. Mas não nos impede inferir que a bondade de Deus, a perfeição e a harmonia do universo possibilitaram a concepção de uma realidade análoga, isto é, composta também dos mesmos elementos constituintes desse todo perfeito. Nessa correspondência, a atividade de Deus resulta numa natureza física e humana que reverbera a perfeição e o equilíbrio do Autor das coisas, servindo de referencial para qualquer ação que o homem possa empreender em suas relações sociais.

Embora Rousseau tenha-se declarado cristão⁷² e escrito muito sobre religião, suas reflexões consistem em um *credo minimum* que contém o básico e essencial das religiões e, por isso, pode ser universalizado enquanto lição moral⁷³. O que Rousseau chama de “perfeito cristianismo”⁷⁴ não chega a ser um humanismo ateu, como já foi discutido por alguns comentadores de Rousseau⁷⁵, mas um teísmo naturalista que proclama mais o objeto da criação do que propriamente seu Criador. Porém, por mais minimalista que seja, a religião não pode ser desconsiderada, pois auxilia a moral rousseauiana e o ideal ético que sustentam a consciência, a razão e a liberdade. Mas não se pode esquecer que, nesse aspecto, Rousseau tem em mente o Deus da religião natural e não o Deus pregado pelas instituições religiosas.

Portanto, as abordagens religiosas de Rousseau – tanto a natural quanto a civil⁷⁶ - podem ser vistas como ações auxiliares da ação educacional e da política em duas

⁷² Ele mesmo diz na *Carta a Beaumont*: “Sou cristão, senhor Arcebispo, e sinceramente cristão, segundo a doutrina do Evangelho” (Idem, p. 72).

⁷³ Como diz Burgelin (1962, p. 28-29): “A religião natural é a verdadeira religião, a religião essencial, essência de toda religião (...) que fala diretamente ao coração, no silêncio das paixões, ao coração de todo homem de boa-fé. Ela é então universal”.

⁷⁴ *Cartas escritas da montanha*, p. 170. Para Rousseau, esse perfeito cristianismo é uma “religião universal em seu princípio, que nada tem de exclusivo, nada tem de local, nada de próprio a tal país mais do que a outro. Seu Autor divino, abraçando igualmente todos os homens na sua caridade sem limites, veio levantar as barreiras que separavam as nações e reunir todo o gênero humano em um povo de irmão: pois em toda nação aquele que o teme e se consagra à justiça, lhe é agradável. Tal é o verdadeiro espírito do Evangelho” (Idem, p. 169 – grifo do autor).

⁷⁵ Entre eles, Sergio Cotta, (*Théorie religieuse et théorie politique chez Rousseau*), entre outros.

⁷⁶ *Religião civil*: ideia que Rousseau desenvolve no *Contrato Social* (Livro IV, cap. 8), onde expõe um conjunto de preceitos civis que devem ser observados para fortalecer os vínculos de união e o respeito às instituições civis a fim de fortalecer o pacto, as leis e, enfim, todos os laços que mantêm a sociedade. Tanto religião natural quanto a civil Rousseau sustenta alguns dogmas semelhantes, como a existência de Deus, a felicidade dos justos, o castigo dos maus e a vida futura, além de uma forte posição contra a intolerância. Como diz Salinas Fortes (1997, p. 153), “a ‘religião’ que Rousseau propõe é uma religião da tolerância, como fica claro a partir de uma

formas de atuação que podemos chamar “negativa” e “positiva”. A primeira tem caráter preventivo e procura resguardar o homem natural da depravação e da maldade em seu processo de desnaturação à medida que se socializa e amplia suas necessidades. A segunda é reparadora e conta com as instituições, as leis e os governos para realizar uma ação educativa que reconfigure o homem de tal modo que ele supere a contradição entre natureza e cultura e seja um bom cidadão sem, contudo, neutralizar as disposições da natureza. Tendo em vista o homem civil na perspectiva rousseauiana dos *Discursos*, isto é, corrompido pelas ciências, pelas artes e pelo progresso das paixões, a ação reparadora deve ser tão radical que possa ser chamada de um “segundo nascimento” no qual o homem não renasce apenas para si, mas para os outros. A finalidade da religião é, como dissemos, auxiliar o projeto de reconfiguração do homem, uma vez que ela é capaz de inspirar no espírito humano a bondade e a virtude, para atender as necessidades de compreensão mútua, civilidade e cidadania que a humanidade reclama em sua condição civil.

O espiritualismo do vigário pode ser entendido também como a forma que Rousseau procurou rebater os iluministas ateus, comentando que “o que há de mais injurioso para a Divindade não é pensar nela e sim pensar errado a seu respeito” (*Emílio*, p. 314). Mesmo refutando as abstrações filosóficas acerca da religião e as interpretações doutrinárias da Igreja, Rousseau elabora esse minimalismo religioso com base nas regras áureas, na contemplação da natureza e na busca interior de si mesmo. Para além da retórica, esse teísmo concebido pelo padre saboiano se revela como o modo pelo qual Rousseau fundamenta sua fé, resumida nos três artigos de fé: uma força move o universo; há vontade e inteligência nessa força; e, o homem é livre em suas ações e animado pela substância imaterial.

Na base dessa religião está a dualidade e a complementaridade das substâncias: assim como a alma (imaterial) e o corpo (material) se unem na composição de nosso ser, o imaterial (Natureza) e o material (natureza) também se complementam na formação da ordem existente e servem de pano de fundo da construção de um plano moral. O homem goza do livre arbítrio e pode escolher entre o bem e o mal, mas quando escolhe o bem, age segundo a ordem natural a qual opera na interioridade humana pela voz da consciência. Como uma espécie de luz interior e “eco da alma” (DENT, 1996, p. 78), a consciência é o princípio inato de justiça e de virtude pelo qual julgamos nossas ações e a dos outros (*Emílio*, p. 329). O papel da consciência é extremamente valorizado por Rousseau e

leitura mais atenta do texto tão importante deste capítulo final do *Contrato*, tantas vezes mal compreendido pela legião de leitores intolerantes diante das “contradições” e disparates do nosso autor”.

visto como a forma de elevar o homem acima de sua própria animalidade a níveis mais excelsos de cultivo da Natureza:

Consciência, consciência! Instinto divino, voz imortal e celestial, guia seguro do ser que é ignorante e limitado mas inteligente e livre; juiz infalível do bem e do mal que torna o homem semelhante a Deus; és tu que fazes a excelência de sua natureza e a moralidade de suas ações. Sem ti, nada sinto em mim que me eleve acima dos animais, além do triste privilégio de me conduzir de erro em erro, com a ajuda de um entendimento sem regra e de uma razão sem princípio. (*Emílio*, p. 331).

Rousseau procura resgatar o sentimento de religiosidade pela via da natureza e do coração. Ou seja, traz à memória a vivência simples dos primeiros cristãos e aproxima esse ideal de uma intensa relação com as obras da natureza. É nessa perspectiva que redige a *Profissão de fé do vigário saboiano* e procura expressar suas ideias acerca da religião natural, sem, contudo recorrer às denominações religiosas existentes. Para ele, os rituais eclesiais acabam distanciando a criatura de seu Criador, em vez de aproximá-los um do outro, principalmente pela intercessão humana, a qual se baseia numa exclusividade autoritária que concentra o poder em torno dos sacerdotes e os fazem representantes de uma força que, para Rousseau, não precisa ser representada: “Quantos homens entre mim e Deus!”, diz ele na *Profissão de fé* (p. 340). Vale a pena citar todo o trecho no qual o vigário questiona o testemunho dos homens:

Apóstolo da verdade, que tendes a dizer-me que eu não seja senhor de julgar? Deus ele próprio falou; escutai sua revelação. É outra coisa. Deus falou! Eis, por certo, uma coisa muito séria. E a quem falou ele? Falou aos homens. Então por que nada ouvi? Encarregou outros homens de comunicar-vos sua palavra. Compreendo! São homens que vão dizer-me o que Deus disse. Teria preferido ter ouvido de Deus ele próprio; não lhe houvera custado mais. E eu teria ficado ao abrigo da sedução. Ele vo-la assegura tornando manifesta a missão de seus enviados. Como assim? Por meio de prodígios. E onde estão tais prodígios? Homens que o atestam. Como, sempre testemunhos humanos! Sempre homens que me dizem o que outros homens disseram! Quantos homens entre mim e Deus! Vejamos entretanto, comparemos, verifiquemos. Ah, se Deus tivesse desdenhado dispensar-me de todo esse trabalho, tê-lo-ia servido com menos boa vontade? (loc. cit.)

A mediação humana é falha, além de interpor-se entre o homem e o Criador, afastando-os e dificultando sua relação. A rejeição dos testemunhos humanos tem dois objetivos: primeiro, suspeitar da interpretação racional que a Igreja produziu por meio de seus doutores e, segundo, eliminar o equívoco da representatividade espiritual materializada na

figura sagrada do sacerdote, nas relíquias, nos rituais e até mesmo nos supostos milagres. Embora tenha aceitado a ideia de milagre, relatando nas *Confissões* e no *Memorial* a providência divina evocada pelo Monsenhor de Berneux contra o incêndio da casa da Mme. de Warens⁷⁷, a forma com que trata o assunto no final da *Carta ao senhor de Franquières*, e nas *Cartas escritas da montanha* (3ª. Carta), leva-nos a entender que, para ele, apesar de existirem, os milagres são dispensáveis na verdadeira relação do homem com Deus. Deixemos que ele fale: “Neste ponto, suplico-vos não inverter o sentido, para que não se conclua que rejeitei os milagres pelo fato de não encará-los como essenciais ao cristianismo” (p. 233). E ao refutar seus acusadores, diz:

O autor da *Profissão de fé* faz objeções tanto sobre a utilidade quanto sobre a realidade dos milagres, mas essas objeções de nenhuma forma são negações. Eis o que ele afirma de mais forte a esse respeito: “É a ordem inalterável da natureza que melhor mostra o Ser supremo” (Idem, p. 237 – grifo nosso).

As reflexões rousseauianas acerca do problema religioso se tornam, para nós, em reflexão política. Pois, como bem discutido em suas *Cartas escritas da montanha*, o autor deixa clara a necessidade de se desvencilhar do que chama de “dogma especulativo” e se aprofundar no campo moral da religião cujo sentido está no respeito à justiça, ao bem público, às leis naturais e positivas, aos deveres sociais e, enfim, aos deveres do homem e do cidadão. Até porque toda essa compreensão e aproximação da natureza só podem ser possíveis com o cultivo do espírito, isto é, da cultura. Ampliando o trecho citado na página 33 desta tese, Rousseau diz, ao refutar o ataque do Bispo de Beaumont:

Minha opinião, portanto, é que o espírito do homem, sem progresso, sem instrução, sem cultura, e tal como sai das mãos da natureza, não está em condições de elevar-se por si mesmo às sublimes noções da divindade; mas que essas noções se apresentam a nós à medida que nosso espírito se cultiva; que os olhos de todo homem que pensou, que refletiu, Deus se manifesta em suas obras; que ele se revela às pessoas esclarecidas no espetáculo da natureza; que quando nossos olhos se abrem, é preciso fechá-los para não vê-los. (CCB, p. 64)

Tanto a ideia de Deus quanto a de natureza tem um caráter instrumental, pois pode ser utilizada no processo de formação humana com vistas a melhorar a vida em sociedade. Esse é o grande esforço de Rousseau no *Emílio*. Nessa obra, que ele chama de

⁷⁷ As *confissões*, livro I, p. 190/191. O incêndio ocorreu no mês de setembro de 1729, quando o bispo de Genebra, Monsenhor de Berneux, acudiu por meio da oração que, segundo Rousseau, operou um “perceptível” milagre. O acontecido está também relatado em seu *Memorial* (In: ROUSSEAU, J.-J. *Carta a Christophe de Beaumont* e outros escritos sobre a religião e a moral, organizado por José Oscar de Almeida Marques (2005).

“coletânea de reflexões e observações” (no prefácio) acerca do que chamo de fenômeno da educabilidade do homem total⁷⁸, o preceptor encarna a arte da reconfiguração. Como que perdido sob o pântano da corrupção social, bem descrito na segunda parte do *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens*, o homem, à semelhança da estátua de Glauco, pode ser recuperado através de um conjunto de ações que consiga revelar sua originalidade, sua natureza, mesmo vivendo em sociedade. Tal arte se resume, portanto, em formar o homem natural para viver no seio da *communitas* da melhor forma possível. Por isso que, como diz Burgelin (1965, p. 338), “o vigário nos coloca num plano ético” e, longe do fundamentalismo religioso, suas lições ao Emílio evocam a tolerância, a compaixão, o cultivo da consciência e o amor à ordem e à justiça. Um verdadeiro racionalismo teísta (MASSON, 1970, p. 93) contra os intolerantes, sectários e incrédulos.

Natureza e Autor das coisas são termos que estão na base da ontologia e da antropologia rousseauianas como referenciais máximos, acima de qualquer suspeita, e ponto de partida para se pensar a realidade, principalmente para as reflexões em torno do progresso, das ciências e das artes em geral, inspirando um ideal de bondade, harmonia e perfeição que deve ser perseguido nos empreendimentos humanos como lastro de uma condição originária, essencial e, portanto, universal. Afirmação que nos leva a duas observações determinantes: A primeira é a de que não é possível atingir o conhecimento verdadeiro do homem e de suas origens por meio de um retorno real aos tempos de uma constituição primitiva: “a natureza não caminha para trás, e jamais se pode retornar novamente à época da inocência e da igualdade quando já se afastou dela uma vez” (*OC*, T. I, p. 935). Como afirma no *Segundo Discurso* (p. 52), os “raciocínios hipotéticos e condicionais” são mais apropriados a “esclarecer a natureza das coisas” e conceber a verdadeira origem. A segunda é a de que para se adorar o Autor das coisas e toda a realidade criada por sua vontade, não é necessário nenhum culto religioso institucional ou a autoridade de um *corpus* teológico-eclesiástico, mas um reconhecimento interior da grandeza das condições naturais e a disposição de seguir a voz da consciência, como bem expressa Rousseau na *Profissão de fé do vigário saboiano*⁷⁹.

Até porque, como nos diz Derathé (1984), Rousseau não aborda o problema de Deus a não ser em função do homem. O que nos leva a entender que a proximidade existente entre natureza e religião no pensamento de Rousseau é tão somente

⁷⁸ Na dissertação do mestrado, publicada com o nome: “*O Emílio de Rousseau e a formação do cidadão do mundo moderno*” (PAIVA, 2007).

⁷⁹ Para Pierre-Maurice Masson (1970, p. 85-88), Rousseau se revela por inteiro nessa obra e através dela – uma espécie de novo *Discurso do método*, apresenta o essencial de seu sistema moral e consegue suprimir a influência dogmática da religião e conceber uma vida regulada pelas disposições do coração.

para fundar um culto à natureza cuja mística resulte numa intensa comunicação consigo mesmo; num elevado sentimento de interioridade e personalidade; e, por fim, na capacidade de sentir o guia da consciência nos intrincados e artificiosos caminhos do real.

CAPÍTULO 2 - O BOM SELVAGEM E O PRESSUPOSTO DA ORIGINALIDADE

2.1 – O jardim de Rousseau

Segundo o estudo de Jean Ehrard (1994), desde a antiguidade até os tempos modernos o pensamento ocidental lidou com a ideia de natureza em contraposição à arte. Malgrado os diversos sentidos que a palavra *natureza* foi ganhando ao longo dos séculos, chegando a inúmeras definições⁸⁰, em termos gerais podemos dizer que natural é tudo aquilo que o artifício humano ainda não alterou (Ibid. p. 742). Sendo assim, a condição de originalidade que o termo passou a evocar inspirou poetas, artistas e filósofos de todos os tempos, possibilitando uma idealização da vida primitiva. Bastante expressiva no século XVIII, essa apologia à *nature naïve* (ibid.) alimentou um sentimento de recomeço e de imitação da natureza, uma vez que poderia ser contraposta ao quadro de desordem social, bem como de corrupção e degradação humana. Como diz Starobinski (1987, p. 115), “No século XVIII o homem que quisesse provar que estava certo invocaria a natureza; traria a natureza para seu lado”⁸¹, como fez Rousseau em suas obras, principalmente nos dois *Discursos*, no *Emílio*, na *Nova Heloísa* e nos *Devaneios*. Mesmo que Rousseau tenha aplicado a ideia de natureza a muitos aspectos da vida, no entanto ele a concebe, no geral, como o estado original, isto é, as disposições primitivas antes da alteração do processo cultural. Tal concepção alimenta suas reflexões filosóficas, morais e toda sua produção literária.

Pelo viés literário, seus escritos evocam uma comunhão com a natureza. Neste aspecto, destacam-se as passagens d’*Os devaneios do caminhante solitário*, nas quais o autor procura registrar suas impressões quanto à beleza das condições naturais, como propôs fazer. São dele as palavras: “Fixarei pela escrita as [contemplações encantadoras] que ainda poderei ter” (ROUSSEAU, 1994a, p. 26). Portanto, o que aparece nesses escritos é um lirismo deslumbrante e que atinge o clímax (MILLET, 1966, p. 59) nas passagens que procuram retratar a serenidade do Lago Bienne, da Ilha de Saint-Pierre e, enfim da própria natureza,

⁸⁰ Sg. Starobinski (1987, p. 115 – tradução nossa): “Natureza: a palavra possui mil facetas e pode ser entendida de inúmeras maneiras”.

⁸¹ Afinal, como diz Ehrard (1994, p. 787 - tradução nossa), “a ideia de natureza responde a tudo. É o *locus* geométrico das contradições dessa época, de suas aspirações, de suas crenças, de suas ousadias e de sua timidez”.

principalmente no Quinto Passeio⁸² quando afirma que as contemplações e os momentos poderiam durar para sempre (*OC*, P. 1046); Sem citar as passagens da *Nova Heloísa*, quando o autor fala de um jardim chamado Eliseu⁸³, bem como no próprio *Emílio* que é recheado de comentários em favor desse espaço privilegiado onde a natureza se manifesta de forma primorosa e agradável. Aliás, em algumas passagens de seu tratado de educação a arte de formar jardins aparece de forma análoga à arte de formar os homens, como pode ser lido logo no início do *Emílio*, possibilitando uma comparação entre a arte do jardineiro do *Eliseu* com a tarefa educativa de Jean-Jacques, o preceptor.

O tema é recorrente na obra de Rousseau, o qual participa ativamente dessas discussões⁸⁴, deixando sua própria versão do que seria o imitar a natureza e o recomeçar por ela. Em primeiro plano, o conceito fornecido por Rousseau concorda com o sentido apresentado por Ehrard (loc. cit.): “Constrangidas por nossos hábitos, elas [disposições racionais] se alteram mais ou menos sob a influência de nossas opiniões. *Antes dessa alteração, elas são aquilo a que chamo em nós a natureza*” (*Emílio*, p. 12 – grifo nosso)⁸⁵. Porém, o sentido de recomeço que aparece na obra de Rousseau não significa uma redescoberta do paraíso perdido – no sentido cristão⁸⁶ - ou, necessariamente, um retorno ao estado puro de natureza, embora alguns trechos do *Segundo Discurso* possam ter sido erroneamente interpretados como uma apologia ao primitivismo real. Evidentemente que isso revela mais a habilidade retórica e o inconfundível estilo literário de Rousseau que propriamente o desejo de regresso às condições primitivas, no sentido literal do termo. Não podemos esquecer a afirmação do *Terceiro diálogo* de *Rousseau juiz de Jean-Jacques*: “A natureza humana não retrocede e jamais podemos voltar a ver os tempos de inocência e de igualdade quando uma vez dela nos afastamos” (*OC*, T. I, p. 935 – tradução nossa). Pelo contrário, o conjunto de sua obra demonstra que Rousseau é consciente dessa irreversibilidade, assim como esperançoso de visualizar outra realidade mesmo na perspectiva

⁸² *OC*, T. I, p. 1045, onde fala do “fluxo e refluxo da água”, o “contínuo e ondulante marulho”, o “regato murmurando sobre as pedras” etc.

⁸³ Embora o termo venha do hebraico Elijah (עֵלִיָּהּ), que significa Deus é salvação, o jardim de Rousseau – o Eliseu – nada tem a ver com o Jardim do Éden, ou com a concepção judaico-cristã de jardim da criação. A presença que se verifica é a do artifício humano que, embora lançando mão de sua arte, soube imitar a natureza da melhor forma possível.

⁸⁴ Como diz Starobinski noutra obra (1991, p. 34): “Rousseau situa-se, em seu século, entre os escritores que contestam os valores e as estruturas da sociedade monárquica. Por mais distintos que tenham sido, a contestação cria entre esses autores uma semelhança e lhes dá um ar de fraternidade: cada um deles poderá ser considerado, a algum título, como um agente ou um anunciador da próxima Revolução”.

⁸⁵ Para Benichou (1984, p. 125 – tradução nossa), “a natureza se define então por oposição ao artificial, e é assim que Rousseau, além de outros, a entende. O artifício se entende como o resultado de uma intervenção da vontade e da inteligência humana, modificando o que é natural”.

⁸⁶ Até porque a ideia de uma “moral natural” substitui a ideia de “moral revelada” (EHRARD, 1994, p. 788).

do progresso, no qual os dois polos – natureza e cultura – não resultem em ideias antitéticas (BENICHO, 1984, p. 128).

Parece-nos claro no *Prefácio do Segundo discurso* que sua intenção é a de refletir sobre a possível “constituição original” do homem em seu estado primitivo⁸⁷. Embora a tarefa possa parecer fácil, tal conjectura “não constitui empreendimento trivial”, pois trata-se de “separar o que há de original e de artificial na natureza atual do homem, e conhecer com exatidão um estado que não mais existe, que talvez nunca tenha existido, que provavelmente jamais existirá” (ROUSSEAU, 1999a, p. 44). Além do mais, trata-se do único método de análise que possa conduzir realmente ao verdadeiro conhecimento do estado original do homem:

Essas pesquisas, tão difíceis de fazer-se e sobre as quais se pensou tão pouco até aqui, constituem todavia os únicos meios que nos restam para remover uma multidão de dificuldades, que nos ocultam o conhecimento dos fundamentos reais da sociedade humana. (Id. *ibid.*, p. 45)

Determinado a isso, Rousseau passa a refletir sobre os fundamentos da sociedade humana e chega a um estado de completa originalidade, como descreve no seguinte trecho:

A terra abandonada à fertilidade natural e coberta por florestas imensas, que o machado jamais mutilou, oferece, a cada passo, provisões e abrigos aos animais de qualquer espécie. Os homens, dispersos em seu seio, observam, imitam sua indústria e, assim, elevam-se até o instinto dos animais, com a vantagem de que, se cada espécie não possui senão o seu próprio instinto, o homem, não tendo talvez nenhum que lhe pertença exclusivamente, apropria-se de todos, igualmente se nutre da maioria dos vários alimentos que os outros animais dividem entre si e, conseqüentemente, encontra sua subsistência mais facilmente do que qualquer deles poderá conseguir. (ROUSSEAU, 1999a, p. 58).

Como bem expresso, não há nenhum artifício humano nesse estado, uma vez que os homens se encontram dispersos, imitando apenas os instintos e a “indústria” dos animais. Por enquanto, imitar é apenas repetir as ações espontâneas das outras espécies, sem o concurso da razão e da arte. Quando Rousseau descreve o homem refrigerando-se no riacho, dormindo sob as árvores e, enfim, fartando-se sob um carvalho e satisfazendo todas suas

⁸⁷ Em notas no *Segundo Discurso*, Paul Arbousse-Bastide e Lourival Gomes Machado, dizem (nota 3 da p. 44) que “Rousseau tem como objetivo reencontrar, por meio da hipótese, a história da evolução, no decorrer da qual os homens se elevaram até o estado social”.

necessidades imediatas⁸⁸, tem em mente o selvagem originário, sem nenhuma desfiguração moral e, portanto, bom como o fez a natureza. Este é talvez o principal ponto de distanciamento de Rousseau com os demais pensadores que refletiram sobre as condições naturais e os fundamentos da sociedade, como Thomas Hobbes, que por mais que tentaram descrever o selvagem, deram-lhe características do homem civil⁸⁹. Tal distanciamento tem o objetivo de captar, ainda que hipoteticamente, uma condição na qual seja possível entender a natureza humana em suas disposições originais, bem como os fundamentos pelos quais a desigualdade foi engendrada. A partir daí é possível demonstrar o que foi corrompido no estado de natureza e o que exatamente precisa ser recuperado. Rousseau aborda sutilmente as questões sociais, deixando transparecer que no projeto educacional um dos preconceitos a serem combatidos é o da desigualdade. Pois, para quem vive em sociedade não há coisa mais útil do que o desenvolvimento da igualdade, porque “a igualdade convencional entre os homens, bem diferente da igualdade natural, torna necessário o direito positivo, isto é, o governo e as leis” (*Emílio*, p. 204). É um dos temas da formação de Emílio porque, apesar de educado a partir do campo, sua preparação está voltada para a vida em sociedade.

Tomando a metáfora do jardim, onde o idílico pode resultar da ação humana sobre a natureza, o sentido não é o da negação e o da destruição das condições naturais, mas o de sua imitação. Eis aqui mais uma diferença do jardim de Rousseau para com o jardim da criação, e até mesmo para com o jardim francês⁹⁰ e mesmo o jardim inglês⁹¹, cuja compreensão nos auxilia entender seu projeto de formação humana, o qual procura refletir sobre até que ponto o homem pode e deve interferir no curso da natureza. Enquanto o jardim francês demonstra a racionalidade e o artifício dominando a natureza e conformando-a à similitude da engenhosidade humana, o jardim inglês busca, pelo contrário, facilitar e possibilitar o livre curso da natureza. Mais próximo à concepção inglesa, o jardim rousseauiano destaca-se por ser simples: plantas da própria região dispostas de forma a tornar o ambiente alegre e agradável. A matéria-prima dessa obra de arte é a própria natureza

⁸⁸ (Cf. *Segundo discurso*, p. 57).

⁸⁹ (Id., *ibid.*, p. 52).

⁹⁰ Cujo exemplo maior é o Jardim de Versalhes que demonstra o domínio do engenho humano sobre a natureza, esculpindo-a segundo as regras da geometria. Para maiores informações sobre o tema, indicamos o belo texto *Rousseau e a arte de cultivar jardins*, de César Eduardo Pacagnella (In: MARQUES, 2005, p. 16-178).

⁹¹ A concepção inglesa de jardim, do século XVIII, surge como crítica ao modelo francês, passando a valorizar a irregularidade das formas, a sinuosidade e a desordem natural. Embora Pacagnella (loc. cit.) defenda que o modelo de jardim em Rousseau coincide com o inglês.

e o artista o homem sensível que consegue captar os desígnios naturais e produzir sua obra da forma mais autêntica possível⁹².

Tentando seguir a trajetória de Rousseau, percebemos que na relação homem-natureza o passo inicial é o deslumbramento, o reconhecimento da grandiosidade e da perfeição da natureza. Caminhando pelos bosques da Ilha de Saint-Pierre, no centro do Lago de Bienne,⁹³ o autor comenta:

As árvores, os arbustos, as plantas são o enfeito e a vestimenta da terra. Nada é tão triste como o aspecto de um campo nu e sem vegetação, que somente expõe diante dos olhos pedras, limo e areias. Mas, vivificada pela natureza e revestida com seu vestido de núpcias no meio do curso das águas e do canto dos pássaros, a terra oferece ao homem, na harmonia dos três reinos, um espetáculo cheio de vida, de interesse e de encanto, o único espetáculo no mundo de que seus olhos e seu coração não se cansam nunca. (*Devaneios*, Sétima Caminhada).

Nessas caminhadas é visível o lirismo pessoal de Rousseau que aparece não apenas como expressão máxima de um estilo literário, mas como demonstração de sua sensibilidade e capacidade de introspecção. Além, é claro, de demonstrar seu gosto pela solidão⁹⁴ o qual lhe rendeu diversas acusações de misantropo, por parte de alguns de seus contemporâneos. Escritos entre os anos de 1776 e 1778, os *Devaneios do caminhante solitário* significam a última confissão, o desabafo de alguém cansado e atordoado pelas pressões sociais e pelo jogo transitório do parecer. Sua primeira ação contra a hostilidade do mundo social é o refúgio e a busca de si mesmo em inúmeros passeios pela floresta:

Galgo os rochedos, as montanhas, mergulhos nos vales, nos bosques, para me furtar, tanto quanto possível, à lembrança dos homens e aos ataques dos maus. Parece-me que sob as sombras de uma floresta sou esquecido, livre e calmo como se não mais tivesse inimigos ou como se a folhagem dos bosques me defendesse de seus ataques. (...) Tomei gosto por essa recreação dos olhos que no infortúnio repousa, diverte, distrai o espírito e interrompe o sentimento das penas. A natureza dos objetos favorece muito essa divagação e a torna mais sedutora. Os odores suaves, as cores vivas, as mais elegantes formas parecem disputar à porfia o direito de fixar nossa atenção. Basta amar o prazer para se entregar a sensações tão doces, e, se tal fato não se realiza em todos aqueles que por ele são impressionados é, em

⁹² A natureza aqui é entendida como “a alternativa salutar que nos aliviará de todos os males e dores de que hoje sofremos por ter desertado do seu seio e ignorado os seus ensinamentos” (DENT, 1996, p. 172).

⁹³ Localizado ao norte do Lago de Nêchautel.

⁹⁴ Ao escrever a *Malesherbes*, diz: “Nasci com um amor natural pela solidão que só fez aumentar conforme conhecia melhor os homens. Sinto-me mais à vontade com os seres quiméricos que reúno à minha volta do que com aqueles os quais vejo no mundo, e a sociedade que a imaginação inventa em meu refúgio acaba por me desgostar de todas aquelas que deixei” (ROUSSEAU, 2005, p. 20)

alguns, por uma falta natural de sensibilidade e na maioria é porque seu espírito, por demais ocupado por outras ideias, só furtivamente se entrega aos objetos que impressionam seus sentidos. (Idem).

Entretanto, a solidão não significa o fim, nem essas divagações insólitas o instrumento das ações humanas. Têm apenas o objetivo de inspirar os corações e fornecer elementos à formação das virtudes, refletindo sobre as condições originais abandonadas pela humanidade. Seu projeto-arte tem como objetivo ainda reconciliar natureza e cultura de modo que o trabalho do homem não se oponha ao da natureza, mas que se integre numa ação conjunta, favorecendo o desenvolvimento humano sem ser preciso desfigurá-la ou violentá-la. Consiste, por assim dizer, na modelagem de um novo homem do homem que permaneça fiel à natureza mesmo em estado de pleno desenvolvimento da cultura (GOUHIER, 1970). Por isso que o modelo ideal de jardim é o Eliseu, jardim-refúgio que desperta no artista os sentimentos da natureza. Vale a pena citar algumas partes do trecho no qual Saint-Preux, descreve o jardim a Milorde Eduardo:

Esse lugar, embora muito perto da casa, está de ta forma escondido pela alameda coberta, que dela o separa que não é percebido de nenhum lugar. A espessa folhagem que o rodeia não permite que a vista penetre e está sempre cuidadosamente fechado à chave. Mal entrei, por estar a porta escondida por amieiros e aveleiras que somente deixam duas estreitas passagens de ambos os lados, ao voltar-me não vi mais por onde entrara e, não percebendo nenhuma porta, encontrei-me lá como se tivesse caído das nuvens.

Ao entrar nesse pretense pomar, senti-me atingido por uma agradável sensação de frescor que obscuras sombras, uma verdura animada e viva, flores esparsas por todos os lados, um murmúrio de água corrente e o canto de mil pássaros trouxeram à minha imaginação pelo menos tanto quanto aos meus sentidos; mas, ao mesmo tempo, julguei ver o lugar mais selvagem, mais solitário da natureza e parecia-me ser o primeiro mortal a ter alguma vez penetrado nesse deserto. (...) Este lugar é encantador, é verdade, mas agreste e abandonado, nele não vejo trabalho humano. Fechastes a porta, a água veio não sei como, somente a natureza fez o resto e vós mesma nunca teríeis sabido agir tão bem quanto ela. É verdade, disse, que a natureza fez tudo, mas sob a minha direção e nada há aqui que eu não tenha organizado. (...) Eu nada compreendia desse enigma mas Júlia, que até então me retivera, disse-me deixando-me ir: avançai e compreenderéis. (*A Nova Heloísa*, p. 409-411).

Seguindo o relato, à medida que o filósofo adentra o bosque menos percebe os traços da ação humana, ficando confuso diante da finalidade da obra. E, por fim, querendo

comparar com os bosques naturais, passa a interrogar: “Considerando tudo isso, achei muito estranho que se dessem tanto trabalho para esconder o que se deram; não teria sido preferível não se darem ao trabalho?” (Idem, p. 416). E mais adiante diz:

Censuro apenas uma coisa a vosso Eliseu, acrescentei olhando Júlia, mas que vos parecerá grave, é de ser um divertimento supérfluo. Para que criar um novo passeio tendo, do outro lado da casa, bosquezinhos tão encantadores e tão desprezados? É verdade, disse ela um pouco embaraçada, mas prefiro isto. Se tivésseis pensado bem em vossa pergunta, antes de fazê-la, interrompeu o Sr. de Wolmar, ela seria mais do que deslocada. Desde seu casamento, minha mulher nunca pôs os pés nos bosquezinhos de que falais. Conheço a razão, embora ela sempre ma tenha calado. Vós, que não o ignorais, aprendei a respeitar os lugares em que vos encontrais, *eles são plantados pelas mãos da virtude*. (Idem, p. 421 - grifo nosso).

Virtude é a palavra-chave para entender a especificidade do jardim rousseauiano: ele é plantado pelas mãos da virtude. Nele há a conjugação da natureza e da cultura, numa ação conjunta⁹⁵ que supera a contradição entre os dois termos e os conflitos a ela inerentes. Saint-Preux descobre que as águas do bosque são bem distribuídas para atingir um aproveitamento racional e econômico. Os pássaros, assim como outros pequenos animais, têm comida e abrigo ao mesmo tempo em que gozam de liberdade⁹⁶. Como isso foi possível? Graças à determinação paciente de Júlia que mandava plantar trigo, girassol e outras sementes apreciadas pelas aves, além de lhes proporcionar água e espaço para seu deleite. Como uma lição de Júlia ao seu antigo professor, o jardim transmite a mensagem de que nem tudo está perdido e que, com muita arte e paciência, é possível imitar a natureza, abstraindo dela o que tem de melhor: a espontaneidade, a harmonia e a perfeição.

A virtude de Júlia – que está presente também na ação do educador – foi a de deixar a natureza brotar e manifestar-se de tal forma que seu anfitrião reconheceu não ver no jardim nenhum traço do trabalho humano, como foi citado acima, mesmo sabendo que tudo que vislumbrava havia sido organizado por ela. Se recorrermos ao *Emílio*, vemos toda a habilidade de um preceptor a guiar discípulo, porém sem deixar que perceba seu controle: “que ele imagine sempre ser o mestre e que vós o sejais sempre” (p. 114), seguindo o caminho

⁹⁵ Até porque, não existe, como podemos constatar com Groethuysen (1947 e 1949), uma dualidade de ideal em Rousseau. Como dois pólos que, mesmo contraditórios, conjugam na realização de um todo. Quanto a isso, Starobinski, em *L’Oeil vivant* (1960) “aponta uma bipolaridade na obra de Rousseau, mas uma bipolaridade que não consiste apenas em uma oscilação entre dois termos antitéticos. Segundo o estudioso, diante de um mesmo problema, Rousseau recorre alternadamente a uma retórica da antítese ou a uma dialética da superação. Ora tudo se fixa em um sistema de oposição sem saída, ora os conflitos encontram sua solução em um plano superior”. O que, neste último caso, entendemos ser seu plano político-educacional. (Apud VICENTE, 2005, p. 163).

⁹⁶ Observação importante para entendermos o *Contrato Social* e concordarmos com Salinas Fortes (1989, p. 55) quando afirma que a liberdade é o atributo humano por excelência.

indicado pela própria natureza: “Observai a natureza e segui o caminho que ela vos indica” (p. 22). Nesse “jardim” educativo, a ação do preceptor é propedêutica porque procura desenvolver no educando a capacidade de guiar-se a si próprio, descobrindo os desígnios da natureza. Quanto ao mestre, assim como à Júlia, seu fim é sair de cena gradativamente, deixando sumir os traços de seu trabalho: “torno-me seu ajudante de jardineiro. Enquanto espero que tenha braços, aro por ela a terra” (p. 86). Afinal, o objetivo é que a criança seja ela mesma um “jardineiro” e possa, diante da necessidade de desempenhar as funções de educador, dizer como Emílio disse a seu mestre, no final da obra: “Desempenhastes as vossas; guiai-me para que vos imite; e descansai, já está na hora de fazê-lo” (p. 569).

2.2 – Em busca das origens

Como realidade primeira, o estado original antecede a todo e a qualquer traço da cultura e da humanidade. Nele, o homem é apenas um animal, como os outros, disperso pelo seio das densas florestas, fartando-se sob as árvores, refrigerando-se no primeiro riacho que encontra e agindo pelos instintos que vai adquirindo à medida que observa e imita os outros animais. Esse *homo animalis* não inventou ainda o machado ou qualquer outro artifício que possa mutilar a natureza, mas vive em “simbiose” com ela de onde retira todo seu sustento e nela goza a liberdade e a felicidade. O desenvolvimento das faculdades superiores é dispensável, uma vez que as necessidades são limitadas e sua composição física vigorosa é suficiente para suprir o que precisa para sua sobrevivência, dispensando até mesmo o uso dos remédios. Seu único instinto é o de sobrevivência, o *amor a si*. Os demais instintos são atributos virtuais e em potência que só se desenvolvem como reação às circunstâncias que proporcionam a agregação humana e o exercício da reflexão. Antes disso, o homem natural é como uma besta que se diferencia das demais espécies somente pelo fato de possuir potencialmente a capacidade de combinar as ideias e desenvolver-se em todas suas capacidades intelectivas. Como diz Gouhier (1970, p. 20), é racional, segundo a fórmula clássica, mas cuja razão permanece dormida. Pois até nos encontros furtivos de um macho com uma fêmea, não há relação permanente e a prole que possa resultar de tais encontros vai resultar, igualmente, em simples filhos da natureza, sem nenhum laço que venha a caracterizar agrupamento familiar. E, considerando a necessidade de alguma comunicação entre eles, apenas o gesto e o grito são suficientes para se fazerem entender. Nas palavras de Rousseau:

O primeiro sentimento do homem foi o de sua existência, sua primeira preocupação a de sua conservação. As produções da terra forneciam-lhe todos os socorros necessários, o instinto levou-o a utilizar-se deles. Como a fome e outros apetites o fizessem experimentar sucessivamente novas maneiras de existir, houve um que o convidou a perpetuar sua espécie e essa tendência cega, desprovida de qualquer sentimento do coração, não engendrou senão um pacto puramente animal; uma vez satisfeita a necessidade, os dois sexos não se reconheciam mais e o próprio filho, assim que podia viver sem a mãe, nada mais significava para ela. (*Segundo discurso*, p. 88)

Mesmo assim, o homem das origens já é o *homo erectus*⁹⁷ e bem próximo está do *homo sapiens*, uma vez que levanta os olhos e *mede* a vasta extensão do céu. Por isso mesmo é dotado de uma intensa capacidade de combinação das ideias que lhe concede um entendimento superior pelo qual se torna um agente livre, pronto para aperfeiçoar-se diante das necessidades que se apresentam. Temos aqui dois atributos naturais que o distinguem definitivamente dos outros animais: o livre-arbítrio e a *perfectibilidade*. Igualmente anterior à razão, outra faculdade o identifica como uma espécie única: a *piiedade*, isto é, uma repugnância inata (idem, p. 76) de ver sofrer dor ou morte qualquer outro ser sensível, principalmente algum de sua própria espécie. Tão natural que “as próprias bestas às vezes são dela alguns sinais perceptíveis” (Idem, p. 77). A existência desse instinto de identificação e comisseração em relação ao sofrimento de seus semelhantes⁹⁸, mesmo não havendo nenhuma relação moral entre eles, evita o mal e pode induzir o homem à prática de atos de clemência, como afirma Rousseau no *Segundo discurso* (p. 78-79): “pois a piedade representa um sentimento natural que, moderando em cada indivíduo a ação do amor de si mesmo, concorre para a conservação mútua de toda espécie. Ela nos faz, sem reflexão, socorrer aqueles que vemos sofrer”.

Resumidamente é este o quadro originário ao qual Rousseau se reportou ao escrever tanto o *Primeiro* quanto o *Segundo discurso*, bem como o *Ensaio sobre a origem das línguas* e os demais escritos que versam sobre a condição primitiva e originária do homem e da natureza. Porém, aqui vale uma nota explicativa: Embora a *piiedade* como uma virtude inata, espontânea e pré-reflexiva seja, a nosso ver, a tese do *Segundo discurso* e até do *Emílio*, no Cap. IX do *Ensaio*, Rousseau faz uma observação que parece ser incompatível com essa ideia: “As afeições sociais só se desenvolvem em nós com nossas luzes. A piedade, ainda que natural ao coração do homem, permaneceria eternamente inativa sem a imaginação que a põe

⁹⁷ “Eu o suporei conformado em todos os tempos como o vejo hoje: andando sobre os dois pés, utilizando suas mãos como fazemos com as nossas.” (ROUSSEAU, 1999b, pp. 57/58).

⁹⁸ Bénichou (1984, p. 141) chama esse sentimento de “dom da simpatia”.

em ação” (p. 287). Pensamento inacabado? (caso o *Ensaio* tenha sido escrito antes do *Segundo discurso*). Evolução da ideia? (Caso tenha sido escrito depois). Em nossa opinião é preciso fazer duas considerações: A primeira é a de que a *pietade* é um dom natural e não uma “afeição social”; e a segunda é a de que ela não é despertada pelas “luzes”, mas pela “imaginação”⁹⁹.

Assim como Voltaire se intrigou com a descrição dessas condições, chegando a dizer que ao lê-lo dava vontade de caminhar como os quadrúpedes, Nietzsche (1985, p. 108) também ironizou a ideia de regresso à natureza, questionando: “para onde, mais uma vez se pergunta, Rousseau queria retornar?” Não foram poucos os críticos ao estado de natureza rousseauiano, bem como à ideia do “bom selvagem” e de bondade natural, defendidos com veemência pelo filósofo de Genebra.

Até onde, então, Rousseau teve que retornar para descrever o estado original de pureza da humanidade e defender que o homem nasce bom por natureza? Na tentativa de responder a essa pergunta, podemos dizer que Rousseau começou por afastar todos os fatos, por não se prenderem à questão (ROUSSEAU, 1999a, p. 52). Além dos fatos, deixou de lado todos os livros científicos (idem, p. 47) para conceber o homem totalmente despojado de suas faculdades artificiais e seus laços sociais (idem, p. 58), imerso num estado de languidez e tranquilidade: “nada é mais meigo do que o homem em seu estado primitivo, quando, colocado pela natureza a igual distância da estupidez dos brutos e das luzes funestas do homem civil” (idem, p. 93). A partir daí, pôde refletir sobre as “causas fortuitas” que provocaram o desenvolvimento das faculdades e os “progressos ulteriores” que resultaram na “decrepitude da espécie” (idem). Porém, como defende em diversas passagens de sua obra, embora toda degeneração moral e toda corrupção existente no seio social, o homem continua essencialmente bom, porque o é naturalmente, como respondeu ao ataque verbal¹⁰⁰ de Christophe de Beaumont, arcebispo de Paris.

⁹⁹ Há uma sutil diferença entre os dois termos e o próprio Rousseau a admite, quando diz no *Emílio* (p. 147 – grifo nosso) que a aprendizagem da geometria é “tanto uma questão de *imaginação* quanto de *raciocínio*”, entre outras passagens nas quais pode perceber que “imaginação” é a combinação mais intensa das ideias e o exercício dos sentidos, sem chegar a ser a razão desenvolvida. Quanto a essa discussão, Derrida (2006, p. 225) diz: “O esquema sobre o qual o pensamento de Rousseau nunca variou, seria, pois, o seguinte: a *pietade* é inata, mas na sua pureza natural, ela não é própria ao homem, pertence ao vivente em geral. Ela é ‘tão natural que as próprias bestas dela dão por vezes signos sensíveis’. Esta *pietade* só desperta a si na humanidade, só acede à paixão, à linguagem e à representação, só produz a identificação com o outro como outro eu através da *imaginação*. A *imaginação* é o *vir-a-ser humano da pietade* (grifo nosso).

¹⁰⁰ Feito através de uma epístola emitida em agosto de 1762, cujo título completo é: *Carta pastoral de Sua Graça o Arcebispo de Paris contendo a condenação de um livro que tem como título ‘Emílio ou da Educação’, de J.-J. Rousseau, cidadão de Genebra.*

Tal é o ponto básico e primordial para se entender sua pedagogia e sua política. O projeto de reconfiguração humana deve, portanto, partir do pressuposto da bondade natural, caso contrário, como acreditar numa educação que deixe fluir a natureza a fim de evitar os vícios e a degradação? Como acreditar na capacidade humana de viver de forma virtuosa mesmo numa sociedade corrompida, ou compor um contrato social e mesmo exercer a soberania?

O pressuposto da originalidade é, então, o da bondade natural, o da liberdade e o da comiseração conjugados na imanência do ser. Se Rousseau chegou até esse ponto, foi para entender o *a priori* da existência humana¹⁰¹ e, assim, propor uma reflexão e um discurso sobre a desnaturação que ocorreu de forma contingente, afastando o homem de suas origens e de sua naturalidade. Considerando este assunto “uma das questões mais interessantes que a filosofia possa propor” (ROUSSEAU, 1999a, p. 43), diz logo em seguida que, se não for por esse meio, como separar o original do artificial?

Como o homem chegará ao ponto de ver-se tal como o formou a natureza, através de todas as mudanças produzidas na sua constituição original pela sucessão do tempo e das coisas, e separar o que pertence à sua própria essência¹⁰² daquilo que as circunstâncias e seus progressos acrescentaram a seu estado primitivo ou nele mudaram? (loc. cit.)

Como um *a priori*, tal constatação prescinde da realidade empírica e se algum exemplo precisa ser dado, não há outro que o do próprio apologista. Vale repetir: “De onde o pintor e apologista da natureza hoje tão desfigurada e tão caluniada poderia ter tirado seu exemplo, senão de seu próprio coração? (...) Em uma palavra, era preciso que um homem se houvesse pintado a si mesmo para nos mostrar, dessa forma, o homem primitivo” (*Diálogos*, III, *OC*, I, p. 936). Embora retórica,¹⁰³ o discurso de Rousseau em torno das

¹⁰¹ “Extrema audácia de Rousseau: afirmar a natureza pura, o homem em sua essência, como imediatamente anterior à criação” (FONTES FILHO, 2005, p. 218). Aliás, no *Prefácio* do *Segundo discurso* a questão já está radicalizada: “Não chegou mesmo a surgir, no espírito da maioria dos nossos, a dúvida quanto a ter existido o estado de natureza, conquanto seja evidente, pela leitura dos livros sagrados, que, tendo o primeiro homem recebido imediatamente de Deus as luzes e os preceitos, não se encontrava nem mesmo ele nesse estado e que, acrescentando aos escritos de Moisés a fé que lhe deve todo filósofo cristão, é preciso negar que, mesmo antes do dilúvio, os homens jamais se tenham encontrado no estado puro de natureza” (p. 52).

¹⁰² *Essência* é, para Rousseau, a própria originalidade, a condição mesma do homem em suas características naturais e disposições primeiras, antes das alterações provocadas pelo tempo e a realidade social em suas “milhares de causas” (p. 43). O termo, em Rousseau, não apenas procura responde *o que é?* Como também à questão de *o que deve ser?* Sem descobrir essas características “essenciais”, torna-se impossível conhecer a natureza do homem e, assim, projetar qualquer mudança: “Enquanto, porém, não conhecermos o homem natural, em vão desejamos determinar alei que ele recebeu ou aquela que melhor lhe convém à sua constituição” (p. 47).

¹⁰³ Para Bento Prado Jr., n^o *A retórica de Rousseau e outros ensaios*, a retórica é o que unifica a obra de Rousseau como um todo, como a “chave para melhor compreender a obra do genebrino em sua totalidade” (p. 186).

origens possui, convenhamos, uma virtude anamnésia¹⁰⁴ que não tenciona uma auto-exaltação, mas uma busca persistente no sentido de elucidar a verdade da espécie.

E isso só foi possível porque Rousseau se considerou ele mesmo um homem natural, um “homem em toda verdade da natureza” (*As confissões*, p. 11). Diz ele: “Eu só. Sinto meu coração e conheço os homens” (id., *ibid.*). Nisto reside o valor da retórica, porque, de forma distintiva, soube aproveitar-se do discurso, da palavra, do *logos*, para comunicar a “voz da natureza” e indicar seu caminho. E para ser coerente com o discurso¹⁰⁵, Rousseau procurou isolar-se a fim de atingir uma proximidade maior com a natureza, como afirmara na *Nova Heloísa* (p. 28): “no isolamento, temos outras maneiras de ver e de sentir do que nas relações com a sociedade”.

Parece ser esse um recurso metodológico que marca a ação do preceptor do Emílio em seu projeto educativo, sobretudo nos momentos iniciais quando a evocação da natureza é determinante para se compreender o ponto de partida das reflexões e o referencial para os sentimentos que o educador procura desenvolver. Não se pode esquecer que Emílio é filho da sociedade corrompida e, portanto, necessita de ser distanciado dos centros urbanos onde a corrupção aumenta à medida que os homens se juntam¹⁰⁶. Por isso, ao comentar sobre os melhores espaços para a educação de uma criança em seus primeiros anos de vida, tendo em vista até mesmo as enfermidades que se manifestam na aglomeração excessiva, Rousseau afirma que (*Emílio*, p. 38):

As cidades são os bátratos da espécie humana. Ao fim de algumas gerações as raças morrem ou degeneram; é preciso renová-las e é sempre o campo que procede a essa renovação. Mandai portanto vossos filhos renovarem-se, por assim dizer, a si mesmos, recuperando nos campos o vigor perdido no ar malsão dos lugares demasiados povoados.

“Renovação” é a palavra que nos dá a entender que o isolamento, isto é, o distanciamento inicial da criança para com a urbanidade, tem o objetivo de prepará-la em todo vigor físico, desenvolver sua sensibilidade e sua reflexão a partir das condições naturais com vistas à mudança da realidade social. Como recurso metodológico, a aproximação do campo e a contemplação da natureza não significam a negação da sociedade, mas uma afirmação da

¹⁰⁴ Para Starobinski (2001, p. 262), todo conhecimento de si é *anamnese*, o que equivale a dizer que se trata de reconhecimento das camadas profundas da pessoa que, longe de limitar-se à história do indivíduo, reimplica a história inteira da espécie na da pessoa.

¹⁰⁵ “Se algumas vezes minhas expressões têm um aspecto equívoco, procuro viver de maneira que minha conduta lhes determine o sentido” (Trecho da carta escrita à Sra. de Verdelin, em 5 de novembro de 1760. *Correspondance générale* - citado por STAROBINSKI, 1991, p. 150).

¹⁰⁶ “Quanto mais se juntam, mais se corrompem” (*Emílio*, p. 38).

natureza para um plano de renovação do homem. Buscar a natureza é buscar a si mesmo, encontrar-se na dimensão das origens e, assim, compreender a ordem do universo.

Por isso que figura no *Emílio* uma espécie de ritual preparatório, precedendo a prédica do vigário saboiano, no qual a ação de levar “para fora da cidade” possibilita perceber a exuberância natural, sua magnificência e sua harmonia:

Estávamos no verão e levantamos com o raiar do dia. Ele levou-me para fora da cidade, numa colina, embaixo da qual passava o Pó, cujo curso víamos através das margens férteis que banha; ao longe a imensa cadeia dos Alpes coroava a paisagem; os raios do sol nascente já deslizavam sobre as planícies, e projetando nos campos as longas sombras das árvores, dos outeiros, das casas, enriqueciam com mil acidentes de luz o mais lindo quadro suscetível de impressionar o olho humano. Dir-se-ia que a natureza exibia a nossos olhos toda a sua magnificência para oferecer o texto a nossas conversações. Foi somente depois de ter contemplado tais objetos em silêncio que o homem de paz me falou assim:¹⁰⁷ (*Emílio*, p. 299).

O que se segue é um conjunto de reflexões tomadas no sentido de fundamentar a consciência, a liberdade e a sinceridade do coração contra a crise moral e religiosa. Não só isso, mas também no sentido de desenvolver no aluno a capacidade de abstrair da natureza o verdadeiro significado de homem natural, ou seja, o homem em toda sua originalidade, sem o qual nenhum projeto de renovação pode ter algum sucesso.

2.3 – A bondade natural e a virtude do jardineiro

A bondade natural toma o centro das atenções no discurso das origens e passa sustentar o estatuto ontológico¹⁰⁸ de Rousseau e os princípios fundamentais de sua antropologia. Nos *Diálogos*, o francês – personagem que representa o leitor esclarecido – comenta que viu nas obras de Rousseau “o desenvolvimento de seu grande princípio: que a natureza fez o homem feliz e bom, mas que a sociedade o deprava e o faz miserável” (*OC*, I, p. 934). Tal é, fundamentalmente, o sentido do *Emílio*, pois, como afirma o francês logo em seguida, “esse livro tão lido, pouco entendido e pouco apreciado, não é mais que um tratado da bondade original do homem” (*id.*, *ibid.*). Afirmção que pode ser facilmente comprovada,

¹⁰⁷ Segue a prédica do vigário saboiano, denominada *Profissão de fé*.

¹⁰⁸ Cf. Starobinski (1991, p. 32).

uma vez que o conceito se expõe em toda obra como um fio condutor e, ao mesmo tempo, como seu pano de fundo.

Além da *Carta a Malesherbes* – onde está ressaltada a qualidade inata da bondade natural – o livro IV do *Emílio* reforça a ideia de que o homem nasce predisposto ao bem. O que coincide com a disposição natural da criança, uma vez que seu estado pode ser comparado ao do homem natural: “uma criança inclina-se portanto naturalmente para a benevolência, pois vê que tudo que se aproxima dela é levado a assisti-la; ela tira assim, dessa observação, o hábito de um sentimento favorável à sua espécie” (*Emílio*, p. 233). Assim como a criança, o homem natural possui um sentimento de autopreservação – o *amor a si* – e, por extensão, um sentimento de preservação da espécie – a *piedade*¹⁰⁹ – que, no seu conjunto, são chamados de “paixões naturais” porque são inatas¹¹⁰ e podem ser entendidas como “instrumentos” da liberdade, da conservação e do próprio bem-estar. Pelo contrário, “todas as que nos subjagam e nos destroem vêm de fora; a natureza não nos-las dá, nós nos apropriamos delas em detrimento dessa natureza” (*Emílio*, p. 232).

Na perspectiva dessa distinção que Rousseau faz entre paixões naturais e paixões não-naturais, o natural – que aqui se confunde com inato – é bom, enquanto que o mal é introduzido na alma mediante a ampliação das necessidades e da rede de relações que sua convivência acaba possibilitando. Como ele mesmo afirma, “no primeiro caso, os sentidos despertam a imaginação; no segundo, a imaginação desperta os sentidos” (*Idem*, p. 235-6). Uma vez que a principal característica do *amor a si mesmo* é a de ser “sempre bom e sempre conforme à ordem” (*Idem*, p. 232), que outra fonte melhor poderia haver para os demais sentimentos e a imaginação? Afinal, “a fonte de todas as paixões é a sensibilidade, a imaginação determina seu declive” (*Idem*, p. 241).

No *Segundo discurso*, obra que mais comenta sobre as condições originais, o conceito de bondade natural está implícito tanto na descrição dessas condições como nas discussões em torno do direito natural e nas comparações entre o homem do estado de natureza com o homem do homem. Porém, considerando que o homem no estado de natureza

¹⁰⁹ O Livro IV do *Emílio* traz três máximas (p. 246-248) que resumem o conceito de *piedade* com um sentimento relativo ao sofrimento do próximo, antecipado antes na frase: “Assim nasce a piedade, primeiro sentimento relativo que toca o coração humano dentro da ordem da natureza. Para tornar-se sensível e piedoso, é preciso que a criança saiba que há seres semelhantes a ela que sofrem o que ela sofreu, que sentem as dores que sentiu, e outras de que deve ter ideia como as podendo sentir também” (*Emílio*, p. 245).

¹¹⁰ “Nossas paixões são os principais instrumentos de nossa conservação: é portanto empresa tão vã quanto ridícula querer destruí-las” (*Idem*, p. 231). E mais adiante (p. 232): “Eu acharia, quem quisesse impedir as paixões de nascerem, quase tão louco quanto quem as quisesse aniquilar. E os que pensassem tal fosse minha intenção até aqui, ter-me-iam certamente muito mal compreendido”.

tem seu instinto limitado à conservação de si mesmo, a descrição desse estado nos dá uma ideia de inocência original que implica um sentido negativo e não positivo de bondade: “Parece, a princípio, que os homens nesse estado de natureza, não havendo entre eles espécie alguma de relação moral ou de deveres comuns, não poderiam ser nem bons nem maus ou possuir vícios e virtudes” (ROUSSEAU, 1999a, p. 75). Afirmação que contraria tanto o princípio cristão do pecado original como a ideia do *homo homini lupus* utilizada por Thomas Hobbes¹¹¹.

Já no *Prefácio* Rousseau fala dos sentimentos naturais como fonte do direito natural e como elementos suavizadores dos problemas que advém com o desenvolvimento da razão:

Meditando sobre as primeiras e mais simples operações da alma humana, creio nela perceber dois princípios anteriores à razão, um dos quais interessa profundamente ao nosso bem-estar e à nossa conservação, e o outro inspira uma repugnância natural por ver perecer ou sofrer qualquer ser sensível e principalmente nossos semelhantes. Do concurso e da combinação que nosso espírito seja capaz de fazer desses dois princípios, sem que seja necessário nela imiscuir o da sociabilidade, parecem-me decorrer todas as regras do direito natural, regras essas que a razão, depois, é forçada a restabelecer com outros fundamentos quando, por seus desenvolvimentos sucessivos, chega ao ponto de sufocar a natureza (*Idem*, p. 47).

Nesse estágio o homem pode ser classificado como um ser pré-moral porque ainda não desenvolveu um conceito de moralidade. Aliás, não poderia ter nem uma noção ou consciência desse sentimento porque o mesmo se encontra em estado potencial. Seu desenvolvimento depende de circunstâncias acidentais nas quais o sofrimento de um ou mais semelhantes possam provocar no observador a devida consternação.

Como uma espécie de virtude natural (ROUSSEAU, 1999a, p. 76), essa disposição primitiva pode ser, às vezes, encontrada até nos animais (*Idem*, p. 77) que, como o autor afirma (*id.*, *ibid.*) não se pode passar ao lado de um animal morto de sua espécie sem inquietar-se de algum modo. Sendo, pois, uma ação que pode ser encontrada em qualquer

¹¹¹ “Não iremos, sobretudo, concluir com Hobbes que, por não ter nenhuma ideia de bondade, seja o homem naturalmente mau” (ROUSSEAU, 1999a, p. 75). Embora Rousseau tenha feita essa crítica, Hobbes não diz que o homem é naturalmente mau. Apenas procura ter um posicionamento imparcial diante do problema, com diz na *Epístola Dedicatória* da obra *Do cidadão*: “Para ser imparcial, ambos os ditos são certos – que o homem é um deus para o homem, e que o homem é lobo do homem” (HOBBS, 2002, p. 3). Na perspectiva do filósofo inglês, se todos são iguais por natureza e possuem todos os mesmo direitos, o conflito de interesses – fora da sociedade civil e sem a força de um pacto – leva os homens a um constante estado de guerra. (*Idem*, p. 33).

animal, por que não no homem? A compaixão vem inscrita na constituição psicológica do homem e revela os primeiros sentimentos de humanidade. Afinal, a compaixão engloba não somente a ternura das mães pelos filhos, mas também a repugnância que o homem tem em ver sofrer alguém de sua espécie. Mais do que isso, a bondade reforça o teísmo rousseauiano e lhe concede uma certa lógica: Por que sendo Deus bom, criaria os homens maus? Logo, tudo que sai de suas mãos é perfeito, bom e correto.

O princípio da bondade natural afasta definitivamente, portanto, a ideia do mal no homem originário. Resta, porém, a questão da teodiceia que, em nossa opinião, é resolvida com maestria e de forma *sui generis*: a origem do mal não deve ser imputada a Deus, uma vez que Ele é bom e justo: “Deus é bom, nada mais evidente; (...) Deus é justo, disso estou convencido, trata-se de uma consequência de sua bondade” (ROUSSEAU, 2005, p. 70). O mal, a injustiça e a desigualdade são obras humanas que resultaram das relações sociais. Quando Rousseau afirma de forma exaltada: “Homem, não procures mais o autor do mal; és tu mesmo esse autor” (*Emílio*, p. 320); ou ainda na *Carta a Beaumont* (p. 70) que “a injustiça dos homens é obra deles, não de Deus”, não está se referindo ao homem original, o qual continua bom por natureza, mas ao “homem em relação”¹¹², ou seja, ao homem social que tudo desfigura e transforma, conforme Rousseau lamenta na abertura do *Emílio*:

Tudo é certo em saindo das mãos do Autor das coisas, tudo degenera nas mãos do homem. Ele obriga uma terra a nutrir as produções de outra, uma árvore a dar frutos de outra; mistura e confunde os climas, as estações; mutila seu cão, seu cavalo, seu escravo; transtorna tudo, desfigura tudo; ama a deformidade, os monstros; não quer nada como fez a natureza, nem o homem; tem de ensiná-lo para si, como um cavalo de picadeiro; tem que moldá-lo a seu jeito como uma árvore de seu jardim. (*Emílio*, p. 9).

Fórmula genial de resolução do problema porque se o mal fosse creditado à Divindade, caberia a ela sua reparação e ao homem a fatalidade da aceitação. Pelo contrário, o homem é livre e pode agir por si mesmo e nada que venha a fazer deva, necessariamente, ser imputado à Providência¹¹³. Politicamente falando, isso significa que a ação político-

¹¹² (*Emílio*, p. 31)

¹¹³ “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 impede de fazê-lo, ou porque da parte de um ser tão fraco esse mal seja nulo a seus olhos, ou porque não o 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. Observar (no original: *murmurer*, murmurar) que Deus não o impede de fazer o mal, é revoltar-se contra Deus a ter feito de

pedagógica do concerto não deve estar nas mãos da Igreja, sujeita às determinações eclesiais e amparada por uma leitura dogmática que geralmente as religiões institucionais oferecem¹¹⁴. Portanto, está fora de cogitação uma solução de caráter divino, emanada de um deus legislador ou de uma revelação sobrenatural.

Embora dois planos sejam evidentes, na base desta “fórmula”, um de ordem teocêntrica e outro de ordem antropocêntrica, é preciso concordar com Derathé (1949) quando afirma que Rousseau não aborda o problema de Deus a não ser em função do homem. Dessa forma, o primeiro plano nos remete às meditações do vigário saboiano sobre a grandeza e a perfeição do universo, cujo mecanismo inspira¹¹⁵ uma visão de ordem, de sabedoria e de verdades eternas que podem despertar a consciência e influenciar, de alguma forma, as ações humanas. Mas, dado que a degeneração é humana – não apenas a natural pela qual o homem envelhece, adocece e morre, mas, sobretudo a moral – que ocorreu no homem histórico, o problema se constitui especificamente no plano antropocêntrico: cabe ao homem a reparação do mal que sua própria cultura acabou engendrando nas relações sociais. Na conjugação dos dois planos, tal é a primazia¹¹⁶ pela qual o homem pode agir em favor de si mesmo e de seus semelhantes na perspectiva de uma nova realidade – seja no plano individual (como se vislumbra no *Emílio*), seja no plano coletivo (caso do *Contrato Social*).

Porém, mesmo que Rousseau tenha dito no *Emílio* (p. 524/525)¹¹⁷ que não chamamos a Deus de virtuoso porque não se exige d’Ele nenhum esforço para ser bom, não

natureza excelente, contra ele ter posto nas ações dela a moralidade que as enobrece, contra ele lhe ter dado direito à virtude. A suprema satisfação está em se achar contente consigo mesmo; é para merecer essa satisfação que somos postos na terra e dotados da liberdade, que somos tentados pelas paixões e contidos pela consciência. Que podia mais em nosso favor o poder divino? Podia pôr contradição em nossa natureza e dar prêmio por ter feito bem a quem não teria o poder de fazer mal? Então, para impedir o homem de ser mau fora preciso limitá-lo ao instinto e fazê-lo estúpido? Não, Deus de minha alma, nunca te censurarei tê-la feito à tua imagem, a fim de que eu possa ser livre, bom e feliz como tu” (*Idem*, p. 318).

¹¹⁴ Até porque as manifestações religiosas mais antigas trouxeram “cruéis flagelos à humanidade” (ROUSSEAU, 2005, p. 82). Quanto às instituições mais recentes, diz o autor que “a maior parte dos novos cultos se estabelece pelo fanatismo e se mantém pela hipocrisia; daí segue que ofendam a razão e não conduzam à virtude” (*Idem*, p. 83). Portanto, impróprias para administrarem os assuntos políticos.

¹¹⁵ “Julgo a ordem do mundo, embora lhe ignore a finalidade, porque para julgar essa ordem basta comparar as partes entre si, estudar suas relações, observar sua harmonia. Ignoro por que o universo existe, mas não deixo de ver como é modificado; não deixo de perceber a correspondência íntima em virtude da qual os seres que o compõem se prestam auxílio mútuo. Sou como um homem que visse pela primeira vez um relógio aberto e não deixasse de admirar a obra, embora não conhecesse o uso da máquina e nem tivesse visto o mostrador. Não sei, diria, para que serve o conjunto; mas vejo que cada uma das peças é feita para as outras; admiro o artesão no pormenor de sua obra e tenho certeza de que todas estas engrenagens só funcionam juntas para um fim comum que me é impossível perceber” (*Emílio*, p. 311).

¹¹⁶ “o Ser supremo quis dar em tudo a primazia à espécie humana: dando ao homem inclinações sem medida, deu-lhe ao mesmo tempo a lei que as regula, a fim de que seja livre e senhor de si” (*Idem*, p. 416).

¹¹⁷ “Meu filho, não há felicidade sem coragem, nem virtude sem luta. A palavra *virtude* vem de *força*; a força é a base da virtude; a virtude só pertence a um ser fraco por natureza e forte por sua vontade; é só nisto que consiste o mérito do homem justo; e embora digamos que Deus é bom, não dizemos que é virtuoso, porque não necessita de esforço para agir bem. Para explicar esta palavra tão profanada esperei que estivesse em condições de me

podemos deixar de considerar que o Criador dispôs as condições naturais de forma mais harmônica e perfeita possível para o deleite do homem no gozo de sua liberdade e felicidade. Como irradiador da bondade, o ser ordenador e arquiteto das condições naturais¹¹⁸ preparou a terra com toda a fertilidade possível, distribuiu as plantas conforme o clima e organizou a biodiversidade conforme o solo, a região, a temperatura, a altitude e, enfim, conforme todas as fontes bioenergéticas que o planeta poderia oferecer. Mais do que isso, integrou a espécie humana nesse habitat de forma simples e harmônica: basta lembrar mais uma vez, que o homem se fartava de frutos abundantes, abrigava-se sob as árvores, e se refrescava em qualquer riacho. Como animal herbívoro, as plantas bastavam para sua alimentação e o sexo reprodutor garantia a continuação da espécie.

Bondade e virtude são conceitos diferentes. Enquanto a primeira pertence ao homem natural e a Deus, a segunda pertence ao homem da sociedade o qual precisa agir racionalmente, guiado pela consciência, a fim de fazer seu dever como membro fracionário de uma totalidade. Não há dúvida que para Rousseau a virtude é uma virtude política¹¹⁹ porque pressupõe essencialmente uma resposta honrosa à convivência e o respeito a uma convenção estabelecida. A virtude, portanto, está ligada a uma ação intencional e teleológica, que podemos chamar aqui de “arte de cultivar jardins”¹²⁰ que embasa tanto a ação de Júlia quanto a ação do preceptor no *Emílio*, ou do próprio Roberto, o hortelão. Júlia se esmera na tentativa de reproduzir um ambiente natural, ocultando os traços da ação humana; o mestre, além de deixar que a natureza se manifeste na alma do Emílio, faz-se “ajudante de jardineiro” (*Emílio*, p. 86) quando leva à criança a vivenciar ela mesma tal ofício; e Roberto exerce a compaixão mesmo diante da destruição da obra na qual empregou todo seu trabalho.

Rico em significações, o episódio das favas – que pode ser considerado a primeira lição moral¹²¹ do Emílio – contém um conjunto de ações que exemplificam a virtude do trabalho, da posse da terra, do uso da propriedade, da relação com o outro, da generosidade e do diálogo.

O que nos leva à seguinte reflexão: a exemplo do Criador, os homens, inspirados pela bondade original, devem agir como um sábio e virtuoso jardineiro. É o recado que Rousseau deixa à “previdente mãe”, no início do *Emílio*. É preciso cultivar, regar e,

entender. Enquanto a virtude nada custa para ser praticada, pouca necessidade se tem de conhecê-la. Essa necessidade vem quando as paixões despertam; chegou agora para ti”.

¹¹⁸ Cf. Burgelin (1962, p. 16).

¹¹⁹ Sg. Leo Strauss, *L'intention de Rousseau* (BENICHO et alii, 1984, p. 83).

¹²⁰ Sg. Pacagnella (2005). In : MARQUES, J. O. A. *Verdades e mentiras*: 30 ensaios em torno de Jean-Jacques Rousseau.

¹²¹ Cf. FRANCISCO (1998).

enfim, cuidar do arbusto (o que restou da natureza) antes que morra. O que resta fazer é utilizar a própria cultura para amansar a planta, cultivá-la de forma a desenvolver as virtudes necessárias ao seu pleno desenvolvimento. Isto é, deixar que o espírito humano impere sobre a natureza, dando-lhe uma nova configuração.

No papel de preceptor do jovem Emílio, Rousseau se apresenta a essa tarefa porque se sente o sábio capaz de reproduzir o Eliseu: um jardim desenvolvido pela ação humana, mas que em tudo se assemelha ao natural. Por mais que a ação do preceptor e a relação que estabelece com seu discípulo não sejam naturais¹²², seu artifício e sua arte têm como meta a própria natureza (*Emílio*, p. 11). Não é apenas uma representação, é um sentimento interno que passar a servir como base para toda sua reflexão e produção intelectual, bem como seu modo de viver. Aos poucos Rousseau, que já era um festejado músico e um escritor de sucesso, vai deixando a turbulenta vida parisiense e busca refúgio nos bosques e na solidão das florestas.

Narcisismo? Provavelmente, sim. Mas, no caso de Rousseau, um sentimento que pode ser traduzido numa busca inesgotável e criativa por uma interioridade que em cada escrito se manifesta pela virtude do autoconhecimento e do domínio de si próprio. Entre tantos outros, dois exemplos podem ilustrar bem o que aqui pretendemos discutir: o primeiro pode ser tirado dos últimos momentos de sua vida quando revelou-se por inteiro nas obras autobiográficas, como nas *Confissões* e nos *Diálogos*. Munido do manuscrito deste último, Rousseau quis depositá-lo no altar da igreja de Notre-Dame¹²³ e encontrou a porta do coro fechada. Mesmo frustrado, Rousseau reconhece, após refletir sobre o ocorrido, que o malogro de sua tentativa evitou consumir uma ação contrária aos seus princípios¹²⁴. Com certeza, não seria a igreja o melhor depositário de manuscritos nos quais a busca da verdade está em si próprio. O segundo exemplo se encontra no Livro II do *Emílio*, quando o menino é submetido aos jogos noturnos para livrar-se do medo natural e infantil das trevas, que o próprio Rousseau confessa ter tido¹²⁵. No detalhamento de suas ações, o preceptor procura demonstrar como é possível desmistificar a escuridão, deixando uma frase cuja

¹²² Porque aí há, inclusive, um “contrato pedagógico”, fruto de uma convenção, de um ato de vontade e liberdade e da aceitação entre os proponentes, como mostra Francisco (1999).

¹²³ Conforme relato do *Histoire du précédent écrit* (OC, T. I, P. 977-989).

¹²⁴ “Enfim, o malogro de meu projeto, pelo qual fiquei tão afetado, pareceu-me, após refletir sobre ele, um benefício céu que acabou me impedindo de realizar um desígnio tão contrário aos meus interesses” (OC, T. I, p. 981 – tradução nossa).

¹²⁵ Rousseau relata (*Emílio*, p. 134-135) que quando residia com o pastor Lambercier, zombara do medo que tinha seu primo Bernard. Aborrecido com isso, seu anfitrião quis colocar sua coragem à prova e solicitou que Rousseau buscasse, “numa noite muito escura” uma Bíblia no púlpito da igreja. O relato detalha a experiência e os temores pelos quais teve que passar que, ao fim, serviram de efeito depurador.

riqueza de significado vale para diversas situações: “A descoberta da causa do mal indica o remédio” (*Emílio*, p. 134). Tendo descoberto, com Rousseau, que foi o homem o causador do mal, a indicação do remédio está, portanto nele mesmo, através dos instrumentos que fomentaram o problema: a imaginação, a reflexão, as paixões, o *amor-próprio* e as demais manifestações da cultura.

Dessa forma, o lema que praticamente se tornou a divisa do autor, aparece de forma penetrante: *vitam impendere vero*¹²⁶. Consagrar a vida à verdade porque ser verdadeiro, na perspectiva de Rousseau, é agir de tal forma que haja correspondência entre o ser e o parecer. E, para que isso ocorra, é preciso conhecer-se a si mesmo e revelar-se por completo na transparência do coração, como afirma logo no início das *Confissões*: “Quero mostrar aos meus semelhantes um homem em toda a verdade da natureza; e serei eu esse homem”. E continua:

Soe quando quiser a trombeta do juízo final: virei, com este livro nas mãos, comparecer diante do soberano juiz. Direi altivo: ‘Eis o que fiz, o que pensei, o que fui. Disse o bem e o mal com a mesma franqueza. Nada calei de mau, nada acrescentei de bom; e se me aconteceu usar algum ornato indiferente, não foi nunca para preencher um vácuo da minha falta de memória. Talvez tenha imaginado ser verdadeiro o que eu acreditava que o devesse ser, porém jamais o que eu soubesse ser falso. Mostrei-me tal qual era: desprezível e vil quando fui; bom, generoso, sublime, quando o fui; desnudei meu íntimo, tal como tu próprio o viste, Ente Eterno. Reúne ao meu redor a turba inumerável dos meus semelhantes; que eles ouçam as minhas confissões, que gemam com as minhas indignidades, que corem com as minhas misérias. E que, por sua vez, cada um deles descubra seu coração aos pés do teu trono, com a mesma sinceridade; e após, que um só deles te diga, se o ousar: ‘Fui melhor que aquele homem’ (ROUSSEAU, 1959, p. 11-12).

No âmbito pessoal, *As confissões*, sobretudo nos últimos livros, revelam por inteiro um homem angustiado pelas incertezas da vida e por uma difícil autolocalização no sistema dos homens, isto é, na vida social. Mesmo tendo vivido um período idílico, próximo à família – malgrado a perda da mãe e o abandono dos filhos –, amigos, bons cidadãos e dóceis camponeses, percebera logo na juventude que os homens vivem de aparências e falsidades. De todos os relatos registrados na obra citada, o caso do pente talvez tenha sido o que mais marcou sua vida e o que mais imprimiu em seu caráter um posicionamento firme em favor da verdade.¹²⁷ Subtraindo alguns casos em que a firmeza de

¹²⁶ “Consagrar a vida à verdade”, frase do poeta satírico romano **Juvenal**.

¹²⁷ Estando à casa do Pastor Lambercier, fora acusado de ter estragado um pente, posto a secar na chapa da cozinha pela criada. Mesmo que as evidências eram claras contra o jovem Jean-Jacques, afirma: “Tivesse eu

seu caráter o tenha levado à inflexibilidade mesmo numa situação de mentira, como foi o caso do roubo da fita¹²⁸, na maioria das ocasiões a integridade moral parece significar o elemento primordial das ações humanas e o elo virtuoso da convivência que, de um modo ou de outro, foram impressos em sua alma durante os dias em que passou no âmbito da amada República de Genebra.

Por isso que a frase “consagrar a vida à verdade” acabou transformando-se em sua divisa. Pois tanto de seus escritos como de sua vida pessoal emerge, como que vindo dos mais profundos meandros da psique, uma permanente busca pela verdade. É impossível precisar quando esse sentimento se desenvolveu e impregnou sua alma, mas é bem provável que desde as primeiras experiências, das quais tem consciência, seu caráter já estava sendo moldado de forma a fugir das aparências, do engano e do mal. Mesmo que para isso tivesse que fugir da presença dos homens e se isolar. Na carta ao Senhor de Malesherbes¹²⁹ ele escreve: “Nasci com um amor natural pela solidão que só fez aumentar conforme conhecia melhor os homens”. (ROUSSEAU, 2005, p. 20). À medida que as máscaras eram tiradas e os verdadeiros sentimentos revelados, a decepção aumentava porque as pessoas não agiam como realmente eram, isto é, não agiam segundo as disposições do próprio coração, mas sim segundo os ditames de uma etiqueta e de uma moral que projetavam uma figura diferente, uma aparência ilusória e nada real. Trágica constatação cuja única saída parecia ser o afastamento. Na famosa *Carta a Beaumont* (Idem, p. 78) o remetente desabafa:

Tão logo fui capaz de observar os homens, eu os via agir e os ouvia falar; depois, percebendo que suas ações não se assemelhavam a seus discursos, procurei a razão dessa diferença e descobri que, como ser e parecer eram para eles duas coisas diferentes quanto agir e falar, esta segunda diferença era a causa da primeira, e ela mesma tinha uma causa que me restava investigar.

sofrido a morte, não cederia. (...) Passaram já cinquenta anos sobre essa aventura, e não posso mais ter medo de outra vez ser punido por esse fato; pois bem, declaro à face do céu que estava inocente...” (*Idem*, p. 31).

¹²⁸ Realizado na casa da Sra. condessa de Vercellis, onde o jovem Rousseau servia como criado, não apenas roubou um fita velha de uma dama como acusou cinicamente uma das cozinheiras. Rousseau relata em suas *Confissões* (T. I, p. 134) que o conde de La Roque afirmou que “a consciência do culpado vingaria suficientemente o inocente. Não foi vã sua predição. E nem um dia deixou de cumprir-se”. Diz ele mais adiante: “Essa cruel lembrança ainda me perturba tanto que chego a ver nas minhas insônias a pobre rapariga vir censurar meu crime...” (idem). E arremata na página seguinte: “Até hoje, pois, este peso me sobrecarregou sem alívio a consciência. E posso dizer que o desejo de me livrar dele de algum modo muito contribuiu para a resolução que tomei de escrever minhas confissões”.

¹²⁹ Chrétien-Guillaume Lamoignon de Malesherbes (1721-1794). Protetor dos enciclopedistas e do próprio Rousseau.

Nessas e em outras reflexões¹³⁰, Rousseau diferencia uma “verdade geral e abstrata” de uma “verdade particular e individual”. A primeira é a verdade moral que tende à virtude e à justiça: “luz da razão¹³¹” para conduzir o homem “a ser o que deve ser, a fazer o que deve fazer, a tender para seu verdadeiro fim” (ROUSSEAU, 1991, p. 19). Já o segundo tipo de verdade não chega a ser nem mesmo a ser um bem, dado seu caráter individual e, portanto, é inútil ao interesse público. Mas de onde, interroga Rousseau ainda na *Quarta caminhada dos Devaneios*, extrair a regra e a prova da infalibilidade e, dessa forma, legitimar uma verdade geral? A resposta não é inusitada e, mais uma vez, defende a transparência de sua alma:

Em todas as questões de moral difíceis como esta, sempre consegui resolvê-las antes pelo ditame de minha consciência que pelas luzes de minha razão. O instinto moral nunca me enganou: conservou até aqui no meu coração suficiente pureza para nele poder abandonar-me e se algumas vezes, na minha conduta, se cala diante de minhas paixões, retoma perfeitamente seu domínio sobre ela, em minhas lembranças. É neste ponto que julgue a mim mesmo talvez com a mesma severidade com a qual serei julgado pelo soberano juiz após esta vida. (ROUSSEAU, 1991, p. 19).

É preciso ser o que é, o que a Natureza determinou por seus princípios e sua realidade primeira. É preciso tornar-se uma *bela alma* (STAROBINSKI, 1991, p. 47), dotada de sabedoria e transparência para compreender que consagrar a vida à busca da verdade significa converter-se à ordem da natureza e aos desígnios da Providência. É preciso tornar-se, por assim, dizer, o verdadeiro homem da natureza. Ressaltando a trajetória de vida de Rousseau, vale citar dois comentários que enriquecem a proposição de que existe uma estreita ligação entre a obra e seu autor. O primeiro, de Starobinski (1991, p. 30) diz o seguinte:

Para descobrir o homem da natureza e para tornar-se seu historiador, Rousseau não teve que retomar ao começo dos tempos: bastou-lhe pintar a si mesmo e reportar-se à sua própria intimidade, à sua própria natureza, em um movimento a uma só vez passivo e ativo, buscando-se a si mesmo, abandonando-se ao devaneio.

¹³⁰ Uma delas feita nos *Devaneios*, na Quarta Caminhada, diz: “Lembro-me de ter lido num livro de filosofia que mentir é esconder uma verdade que deve ser manifestada. Conclui-se perfeitamente dessa definição que calar uma verdade que não se é obrigado a dizer não é mentir; mas aquele que, não contente, em semelhante caso, em não dizer a verdade, diz o contrário, mente então ou não mente? Segundo a definição, não se poderia dizer que mente; pois se dá uma moeda falsa a um homem ao qual nada deve, sem dúvida, engana esse homem, mas não o rouba” (ROUSSEAU, 1991, p. 18).

¹³¹ Para Eric Weil (BÉNICHOU et alii, 1984, p. 10), “Rousseau descobre o conceito moderno de razão, de uma razão que, unida da teoria e da ação, do pensamento e da moral, da consciência individual e da lei universal, opõe-se ao entendimento formal, a ‘razão’ dos racionalistas e dos filósofos”.

O que se complementa nas palavras de Prado Jr. (2008, p. 51) que reforçam o significado e a importância da trajetória de vida do filósofo genebrino:

Se Rousseau não fosse o homem da natureza, se não fosse capaz dessa verdadeira conversão à ordem – e tal é, segundo ele, sua diferença, o que faz dele um outro em relação aos outros -, não lhe seria possível reconstruir conceitualmente tanto a imagem da primeira humanidade quanto a gênese do mal que comanda toda a história da humanidade.

A virtude do jardineiro reside nessa conversão. Converter-se à ordem da natureza não significa tornar-se o bom selvagem dos tempos primitivos. Mas apreender o pressuposto da originalidade para bem conduzir o processo de reconfiguração do homem numa sociedade corrompida, bem como a reconfiguração da própria sociedade. Como no Eliseu, é a razão que deve servir de base para a condução do processo, sem esquecer da consciência como guia de tudo. Sem as duas não há virtude, nem, tampouco, o resgate da originalidade que, por sinal, parece ser o fim ao qual se destina a introspecção retroativa e a conversão de Rousseau.

CAPÍTULO 3 - O NASCIMENTO DA CULTURA

3.1 - O despertar da perfectibilidade

O binômio natureza e cultura traz em si uma oposição cujo significado varia conforme a opção valorativa que se tem. Por um lado, um grande número de defensores do processo cultural como um processo civilizador defende a polidez do homem civil – nobre ou burguês – em detrimento do chamado homem natural¹³². O posicionamento contrário, isto é, aquele amparado numa retórica do “bom selvagem”, compreende uma crítica à polidez e ao refinamento como uma civilidade hipócrita, cujo conhecimento (ciências e artes) não melhorou os costumes em geral. Pelo contrário, contribuiu com o distanciamento do homem para com suas origens. Rousseau se coloca nesta posição e, antecipando algumas questões que desenvolve no *Segundo discurso*, o *Discurso sobre as ciências e as artes* nos diz: “Eis como o luxo, a dissolução e a escravidão foram, em todos os tempos, o castigo dos esforços orgulhosos que fizemos para sair da ignorância feliz na qual nos colocara a sabedoria divina” (ROUSSEAU, 1999a, p. 198). Radicalizando a questão¹³³, o selvagem de Rousseau é o homem em toda sua originalidade primitiva, antecipando todo e qualquer processo civilizador¹³⁴. Sem essa radicalidade, não é possível, do ponto de vista de Rousseau, conhecer o homem tal como o formou a natureza, nem, tampouco, separar o que é original, próprio dessa natureza, e o que foi modificado ou acrescentado pelo artifício, a fim de guiar o trabalho de reconfiguração do homem desfigurado, devolvendo-lhe os principais traços dados pela natureza: “O essencial é ser o que nos fez a natureza; somos sempre demais o que os homens querem que sejamos” (*Emílio*, p. 453).

As condições originárias descritas por Rousseau não nos deixam dúvidas quanto ao estado intelectual do homem. Ele é, nesse estágio, incapaz de raciocinar, de combinar as ideias refletidamente ou guardar na memória os momentos de suas experiências. Sem memória, sem linguagem e sem uma vivência grupal estabelecida, o homem é incapaz de

¹³² Em cuja classificação entram o possível homem originário, os selvagens e até mesmo os camponeses e as crianças. Como define o *Dicionário*, de Furetière (de 1694), citado por Starobinski (2001, p. 21): “*Civilidade*: maneira honesta, suave e polida e agir, de conviver. Deve-se tratar todo mundo com civilidade. Ensina-se às crianças a civilidade infantil. *Apenas os camponeses, as pessoas grosseiras, carecem de civilidade. (...) Os camponeses não são civilizados como os burgueses* (grifos nossos).

¹³³ Cf. Salinas Fortes (1989).

¹³⁴ Como já foi citado, é bom lembrar que nesse estágio, a terra estava “abandonada à fertilidade natural e coberta por florestas imensas, que o *machado jamais mutilou*” (ROUSSEAU, 1999a, p. 58 - grifo nosso).

traçar qualquer juízo moral ou mesmo refletir sobre a própria condição em que se encontra. Como diz o autor do *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens*:

O homem selvagem, abandonado pela natureza unicamente ao instinto, ou ainda, talvez, compensado do que lhe falta por faculdades capazes de a princípio supri-lo e depois elevá-lo muito acima disso, começará, pois, pelas funções puramente animais. Perceber e sentir será seu primeiro estado, que terá em comum com todos os outros animais; querer e não querer, desejar e temer, serão as primeiras e quase as únicas operações de sua alma, até que novas circunstâncias nela determinem novos desenvolvimentos. (*Segundo discurso*, p. 65).

Apesar de livre e feliz, vivendo sobre as condições prescritas pela natureza, como declara Rousseau logo no início dessa obra, é preciso lembrar que o homem nesse estágio não passa de um animal “estúpido e limitado”¹³⁵. Dada essa limitação, não tem como desenvolver um *ethos* – por mais primitivo que seja – porque não existe nem mesmo uma vontade de convivência duradoura com seus semelhantes. Mesmo o acasalamento é circunstancial, instintivo, e não resulta em nenhum dever ou compromisso. Convivência, relações sociais, comunidade e compromissos são todos indícios da cultura, a qual é inexistente no estágio original e que somente pode resultar do processo de aperfeiçoamento da mentalidade humana e, conseqüentemente, de seus atributos.

O desenvolvimento das faculdades intelectuais coloca em curso o processo da desnaturação e define, dessa forma, a saída do estado de animalidade e estupefação¹³⁶ e a entrada numa nova fase da vida humana. Esta, caracterizada principalmente pelos artifícios criados para vencer os obstáculos naturais, desencadeia uma sucessão de eventos cujo teor psicológico e sociológico põe fim ao homem da natureza e faz nascer o homem do homem, que é por excelência o homem da cultura. Com o despertar da razão o progresso¹³⁷ é

¹³⁵ Cf. *Contrato Social*, Livro I, Cap. VIII.

¹³⁶ Embora Rousseau empregue no *Contrato Social* um grande esforço argumentativo em favor do estado civil, chegando a dizer que o homem “deveria sem cessar bendizer o instante feliz que dela [natureza] o arrancou para sempre e fez, de um animal **estúpido** e limitado, um ser inteligente e um homem” (ROUSSEAU 1999c, p. 77 – grifo nosso), sua crítica pode não ser tão negativa quanto parece. Vale lembrar que o adjetivo *stupide* (estúpido) pertence à mesma raiz da palavra *stupéfaction* (estupefação), que vem de *stupeur* (estupor, entorpecimento) e que talvez venha a definir melhor a situação do homem natural. O bom selvagem estava mais para um animal estupefato, entorpecido diante da grandiosidade da natureza e dos fenômenos naturais incompreensíveis à limitada combinação de ideias que possuía, que, precisamente, um animal idiota, parvo e imbecil. Por isso, preferimos o termo “estupefação”, que se aproxima do sentido de admiração e êxtase, ao taxativo termo “estupidez”. Derathé (1992, p. 378) diz que *stupide* e *stupidité* são palavras que “saem da pluma de Rousseau” para caracterizar o estado mental dos primitivos, por causa de sua existência solitária e puramente animal.

¹³⁷ No sentido de aperfeiçoamento das faculdades humanas e não no sentido que Augusto Comte (1798-1857) utiliza, como o “desenvolvimento da ordem”, guiado pelo conhecimento científico (Cf. ABBAGNANO, 2000, p.

inevitável, uma vez que a capacidade de reflexão do selvagem nessa nova fase supera a simples adaptabilidade às condições adversas do meio, passa pelo progresso individual da cognição e chega ao progresso do gênero humano, isto é, à socialização e ao processo histórico. Mesmo que esse desencadeamento de fatos tenha uma mesma origem e faça parte de uma mesma linearidade histórica, seu desenvolvimento está condicionado a duas fases principais: o progresso do espírito (aperfeiçoamento do indivíduo) e o nascimento da cultura (progresso da espécie).

Atendo-nos à primeira fase, vale lembrar que antes de qualquer alteração, seja de cunho psicológico ou sociológico, na condição natural o homem é dotado de faculdades que o colocam num patamar mais elevado que o dos outros animais. Duas faculdades são ressaltadas no *Segundo discurso* como caracterizadoras do homem tal como saiu da natureza (ou tal com a Natureza o fez): a liberdade e a perfectibilidade. Delas, a primeira permite ao homem uma escolha, o que o diferencia substancialmente dos outros animais. Quanto à perfectibilidade é a que possibilita o progresso das capacidades e habilidades pessoais e, portanto, a que separa definitivamente o homem das demais criaturas e possibilita o nascimento da cultura. Entretanto, enquanto a liberdade é característica do homem da natureza e está presente desde seus primeiros dias de vida, a perfectibilidade é tão somente uma faculdade virtual que pode ou não receber os estímulos para sua evolução. Pois seu desenvolvimento está condicionado a situações desafiadoras que requerem uma maior plasticidade de resposta encontrada somente nos humanos. Diante dos acidentes naturais, como uma chuva torrencial, uma enchente, um incêndio, a erupção de um vulcão ou um cataclismo qualquer, o homem é forçado a responder de forma alternativa a fim de garantir a sobrevivência e a adaptação às novas condições que porventura forem criadas. É essa plasticidade que permite o despertar do aperfeiçoamento humano e, conseqüentemente, a insustentabilidade das condições primitivas. Esse desequilíbrio para com a simplicidade e a harmonia da natureza gera a instabilidade¹³⁸ que dá início, por bem ou por mal, ao longo e

776-777). Segundo Gouhier (1970, p. 22), Comte concebe a perfectibilidade segundo a lei dos três estados, a qual tem sua origem na natureza e fixa o rumo da história. Não há, portanto, na concepção positivista uma separação entre natureza e cultura, como no pensamento do filósofo genebrino. Segundo Starobinski, na obra *As máscaras da civilização*, (p. 17) “para Rousseau o processo da civilização não é sustentado por um desígnio consciente e constante, constroi-se por meio das conseqüências imprevistas dos conflitos, dos trabalhos, das inovações pontuais, com o concurso de ‘circunstâncias’ que os homens dominam apenas imperfeitamente. Sobre Rousseau e Comte, o autor indica o texto de Henri Gouhier, *Le temps de La réflexion*, Paris: Gallimard, IX, 1983.

¹³⁸ “O estado de natureza, com efeito, implica uma estabilidade indefinida”. (GOUHIER, 1978, p. 324),

inexorável¹³⁹ processo de desnaturação bem como o afastamento das origens. Como diz Rousseau (1999b, p. 65):

É a faculdade de aperfeiçoar-se, faculdade que, com o auxílio das circunstâncias, desenvolve sucessivamente todas as outras e se encontra, entre nós, tanto na espécie quanto no indivíduo; o animal, pelo contrário, ao fim de alguns meses, é o que será por toda a vida, e sua espécie, no fim de milhares de anos, o que era no primeiro ano desses milhares.

Nesse sucessivo desenvolvimento das faculdades, o qualificativo humano em distinção com a pura animalidade se caracteriza pelo aperfeiçoamento. Ser humano, nessa perspectiva, é poder realizar uma combinação intensa das ideias e não reagir de forma instintiva diante das necessidades e situações adversas, como faz qualquer animal. O que possibilita, portanto, um maior exercício da criatividade em relação aos recursos naturais, o uso da imaginação para enfrentar os obstáculos naturais e, por fim, o melhor uso da liberdade. Dessa forma, a perfectibilidade não é uma simples faculdade em estado potencial no selvagem, mas a própria humanidade adormecida que pode ser despertada com o concurso de diversos fatores externos. O homem nesse estágio, aliás, não pode ser considerado um animal no pleno sentido do termo, uma vez que o livre-arbítrio lhe permite optar por obedecer ou resistir aos impulsos da natureza: “A natureza manda em todos os animais, e a besta obedece. O homem sofre a mesma influência, mas considera-se livre para concordar ou resistir, e é sobretudo na consciência dessa liberdade que se mostra a espiritualidade de sua alma.” (ROUSSEAU 1999a, p. 64).

Sendo assim, essa espécie quase-animal, que talvez tenha existido nos tempos remotos, amplia sua percepção e sua cognição de forma gradativa, sem, necessariamente, provocar uma ruptura com a natureza, nos moldes da queda do homem conforme o relato do Gênesis¹⁴⁰. Enquanto a parábola bíblica dá uma ideia de queda e expulsão imediatas, o bom selvagem rousseauiano passou primeiro por um processo de aperfeiçoamento sensitivo que o auxiliou na conservação e na devida adaptação às diversas condições que fora submetido pela própria natureza. Em seguida, o concurso de diversos fatores externos alimentou sua imaginação até desenvolver a atividade intelectual, isto é, a reflexão. Na condição de quase-animal, o homem não fica preso à realidade primitiva e tem

¹³⁹ Como afirma no *Rousseau juiz de Jean-Jacques*: “a natureza humana não caminha para trás, e jamais se pode retornar novamente à época da inocência e da igualdade quando já se afastou dela uma vez”. (OC, I, p. 935).

¹⁴⁰ Pissarra (1996, p. 124) ressalta que a “queda” do homem em Rousseau “não acarreta nenhuma culpa que passe a ser inerente à espécie humana”, como defende a teologia cristã sobre da queda de Adão.

como superar seus limites e sair de seu imediatismo, como ocorreu com a humanidade, segundo as análises desenvolvidas em seu discurso sobre a desigualdade.

Despertada a faculdade do aperfeiçoamento, já não é mais possível manter o animal insólito, que vive por si mesmo sem necessidade do esforço reflexivo e do auxílio de seus semelhantes. Para além dos encontros furtivos com uma fêmea, cuja única finalidade é o da satisfação de seus desejos sexuais imediatos, o selvagem se vê diante de dificuldades naturais cuja presença do outro de forma mais duradoura e a comunicação entre eles se tornam imperativos. É bem provável que o selvagem possa ter desenvolvido armas para sua defesa, podendo ser uma simples pedra, um galho de uma árvore, um tacape ou instrumentos mais laboriosos. Mas, é mais provável que tenha experimentado a vantagem de um ataque aos lobos devidamente acompanhado de um grupo cujo número de pessoas e armas foi de longe mais eficiente para dar um fim à ameaça dos caninos. O desenvolvimento psicológico de cada indivíduo e o desenvolvimento de suas ideias e suas habilidades significam mais que o aperfeiçoamento das faculdades humanas. O aperfeiçoamento pessoal concorre para o progresso da espécie, a saber, para a invenção de armas, estratégias de caça, instrumentos agrícolas e, por fim, para o desenvolvimento da linguagem e a agregação.

Para tanto, o concurso das “causas fortuitas”, como as intempéries e toda sorte de dificuldades naturais, foi fundamental ao longo período de desenvolvimento que culmina com o despertar da razão¹⁴¹. Período de modificações cognitivas e psicológicas que possibilitou a fabricação de ferramentas, armas e utensílios básicos para a sobrevivência e melhor adaptabilidade. No entanto, diz Rousseau que:

Quanto mais se medita sobre esse assunto tanto mais aumenta, aos nossos olhos, a distância entre as puras sensações e os mais simples conhecimentos, sendo impossível conceber-se como um homem teria podido, unicamente por suas forças, sem o auxílio da comunicação e sem a premência da necessidade, vencer intervalo tão grande. Quantos séculos talvez tenham decorrido antes de chegarem os homens à altura de ver outro fogo que não o do céu! Quantos acasos não lhe foram necessários para aprender os usos mais comuns desse elemento! (ROUSSEAU 1999a, p. 67)

Necessidade e comunicação estão, portanto, na raiz do aperfeiçoamento em todos os sentidos. Em resposta à premência da necessidade instrumental temos as armas mais eficazes, como o arco e a flecha; as ferramentas rudimentares e os utensílios básicos que

¹⁴¹ Na opinião de Pissarra (1996, p. 107), “A racionalidade humana não é, portanto, o ponto de partida, mas o resultado da ação das necessidades sobre as paixões e destas sobre aquela. O que equivale a dizer que o homem é, potencialmente, um ser racional: sua capacidade intelectual só será desenvolvida se ele for despertado por suas faculdades inferiores”.

significam o *artifício*¹⁴² inicial que os homens desenvolvem mesmo sem a concorrência dos outros de sua espécie ou, quando muito, no estágio dos primeiros encontros.

O caso dos Caraíbas, citado no *Segundo discurso*, pode ser tomado como o exemplo mais aproximado desse estágio de desenvolvimento primitivo, uma vez que já não vivem totalmente nus, possuem instrumentos rudimentares de caça e movem-se em bandos: “Os caraíbas, que são o povo que até agora menos se distanciou do estado de natureza, são justamente o mais calmo nos seus amores e o menos sujeito ao ciúme, apesar de viver num clima abrasador que sempre parece emprestar a tais paixões uma atividade muito maior” (ROUSSEAU, 1999a, p. 80). O que os diferencia substancialmente do artificioso homem natural é a linguagem. Todos os povos descobertos pelos navegadores do velho mundo possuíam uma linguagem oral bem estruturada. Segundo o relato rousseauiano, para que a atividade comunicativa saísse do grito da natureza e entrasse no mundo da representação simbólica, outros progressos aconteceram, dos quais vale citar dois: o desenvolvimento da compaixão (*pitié*) e o aparecimento da família. Entre o grito da natureza e a linguagem como instituição social é possível imaginar um lento e progressivo desenvolvimento fisiológico que permitiu a utilização singela de gestos e a introdução de sons onomatopaicos suficientes para transmitir a inquietação natural, os temores e os demais sentimentos advindos dos primeiros encontros. Tanto a pantomima quanto os primeiros sons mais ou menos articulados são expressões básicas, signos mudos¹⁴³ e instrumentais para atender as primeiras necessidades. A situação pré-social não requer forçosamente a imposição de uma comunicação sonora, fruto do conjunto convencional de signos linguísticos que, por sinal, brota das paixões e não somente das necessidades: “Pode-se, pois, crer que as necessidades ditam os primeiros gestos e que as paixões arrancaram as primeiras vozes” (ROUSSEAU, 1999d, p. 265). Da necessidade imediata ao imperativo das paixões, o homem expande sua teia de relações e desenvolve um conjunto mais articulado de sons mais apropriados à realidade que se vislumbra: “Quando as ideias dos homens começaram a estender-se e a multiplicar-se, e se estabeleceu entre eles uma comunicação mais íntima, procuraram sinais mais numerosos e uma língua mais extensa” (ROUSSEAU, 1999a p. 71).

A abordagem desses fatores é importante para compreender o processo linguístico da criança que, de forma análoga, inicia com o choro e progride para a pantomima e os primeiros sons articulados, conforme desenvolve seus órgãos e amplia a teia de suas

¹⁴² Como diz Starobinski (1991, p. 38): “Cronologicamente, são o trabalho e o fazer instrumental que precedem o desenvolvimento do juízo e da reflexão”.

¹⁴³ No termo utilizado por Paul Arbousse-Bastide e Lourival Gomes Machado, na Introdução do *Ensaio sobre a origem das línguas*, da Coleção Os pensadores (Rousseau).

relações humanas. “Desses choros – adverte Rousseau – que imaginamos tão pouco dignos de atenção, nasce a primeira relação do homem com tudo o que o cerca: forja-se o primeiro elo dessa grande cadeia de que é formada a ordem social” (*Emílio*, p. 46).

Especificamente humana¹⁴⁴, a linguagem convencional vai muito além do mero desenvolvimento interno dos órgãos articuladores dos sons e da própria mentalidade individual: sua origem é social, como o próprio Rousseau afirma no *Ensaio sobre a origem das línguas* (1999d, p. 263):

Parece, ainda pelas mesmas observações, que a invenção da arte de comunicar nossas ideias depende menos dos órgãos que nos servem para tal comunicação do que de uma faculdade própria do homem, que o faz empregar seus órgãos com esse fim e que, caso lhe faltassem, o fariam empregar outros órgãos com o mesmo fim. Dai ao homem uma organização tão grosseira quanto possais imaginar: indubitavelmente, adquirirá menos ideias, mas, desde que haja entre ele e seus semelhantes qualquer meio de comunicação pelo qual um possa agir e o outro sentir, acabarão afinal por comunicar todas as ideias que possuem.

Embora o autor não defina exatamente se foi a família ou a linguagem que tenha surgido primeiro, na base de ambas está a faculdade que, uma vez despertada de sua virtualidade, permite que os encontros entre os homens não sejam beligerantes. Trata-se da *pitié*, traduzida geralmente por comiseração, piedade ou compaixão. Sentimento de identificação com o outro, a *pitié* se desenvolve no intercurso da perfectibilidade com a ampliação do sentimento de autopreservação, chamado por Rousseau de *amour de soi*. Uma espécie de amor a si transcendente ou, por assim dizer, um amor-ao-outro relacionado à espécie, a compaixão aproxima os semelhantes e estabelece uma relação de auxílio mútuo a fim de superar a fraqueza humana e toda sorte de limitação física. Tal proposição afirma a bondade original e amplia a universalidade dos dons naturais, sem cair necessariamente em contradição com sua originalidade.

Não creio ter a temer nenhuma contradição, se conferir ao homem a única virtude natural que o detrator mais acirrado das virtudes humanas teria de reconhecer. Falo da piedade, disposição conveniente a seres tão fracos e sujeitos a tantos males como o somos; virtude tanto mais universal e tanto mais útil ao homem quando nele precede o uso de qualquer reflexão, e tão natural que as próprias bestas às vezes são dela alguns sinais perceptíveis. Sem falar da ternura das mães pelos filhinhos e dos perigos que enfrentam para garanti-los. (ROUSSEAU 1999a, p. 76-77)

¹⁴⁴ “A língua de convenção só pertence ao homem e esta é a razão por que o homem progride, seja para o bem ou para o mal, e por que os animais não conseguem”. (ROUSSEAU 1999d, p. 264).

De onde podemos inferir que a compaixão pode ser entendida como a faculdade que possibilita certo relacionamento entre os homens e, à medida que as causas fortuitas forçam o agrupamento, a possibilidade de uma interação maior entre eles em benefício da própria espécie. Na lógica do *Segundo discurso*, essa virtude universal pode ir além da simples e natural “ternura das mães pelos filhinhos” (loc. cit.) e possibilitar uma ternura do homem pelo homem, a qual deve ter sido preponderante ao estabelecimento de relações amistosas para a formação familiar e para o agrupamento tribal. Semelhante ou não à comunidade dos Caríbas ou de outros selvagens, esse estágio de desenvolvimento humano, chamado de Idade do Ouro, traz em si uma nova caracterização. Distante do estado puro de natureza, a bondade natural e os primeiros sentimentos são substituídos por obrigações morais e laços de compromisso que denunciam uma sociedade nascente. Porém, desprovido das leis, dos contratos e das instituições legítimas do estado de sociedade, esse estágio ocupa uma posição intermediária entre “a indolência do estado primitivo e a atividade petulante de nosso amor-próprio” (Idem, p. 93). O que lhe confere um grau de evolução suficiente para uma vivência comunitária sadia na qual a propriedade poderia ser utilizada por todos, o trabalho empreendido conforme as necessidades, e o gozo das festas celebrado igualmente por toda a comunidade ao redor de uma fogueira ao som da música e da dança. Como diz Rousseau:

O exemplo dos selvagens, que foram encontrados quase todos nesse ponto, parece confirmar que o gênero humano era feito para sempre nele permanecer, que esse estado é a verdadeira juventude do mundo e que todos os progressos ulteriores foram, aparentemente, outros tantos passos para a perfeição do indivíduo e, efetivamente, para a decrepitude da espécie. (id., ibid.).

Por isso, entre o “animal estúpido e limitado” e o homem depravado das sociedades estabelecidas, melhor seria que a humanidade tivesse permanecido nesse estágio, cujo aperfeiçoamento possibilitou uma vivência comum na qual o homem poderia viver livre e manter um comércio independente a fim de suprir suas necessidades básicas. Poderia ter ficado livre de muitas doenças e permanecido sadio conforme sua constituição física natural lhe proporcionava. Enfim, poderia ter continuado bom e feliz gozando das doçuras que a natureza sempre proporciona (Idem, p. 94).

O recurso metodológico que Rousseau emprega para refletir sobre o estado primitivo possibilita não somente a compreensão da natureza e do homem natural, mas também as modificações que foram aos poucos alterando a condição humana até chegar ao estado de sociedade. O retorno hipotético ao estado puro de natureza, esforço empregado tanto no *Primeiro* quanto no *Segundo Discursos*, tem precisamente esse objetivo, qual seja o de

refletir sobre as circunstâncias dos progressos humanos desde seu estado mais anterior possível, traçando sua evolução até chegar ao estado civil¹⁴⁵ a fim de conhecer a origem da desigualdade e a fonte da depravação e da corrupção do homem. No final do *Prefácio* do *Segundo Discurso* Rousseau (1999a, p. 48) deixa claro o valor desse esforço:

Esse estudo do homem original, de suas verdadeiras necessidades e dos princípios fundamentais de seus deveres, representa ainda o único meio que se pode empregar para afastar essa multidão de dificuldades que apresentam sobre a origem da desigualdade moral, sobre os verdadeiros fundamentos do corpo político, sobre os direitos recíprocos de seus membros e sobre inúmeras questões semelhantes, tão importantes quanto mal esclarecidas.

Nesse aspecto, as reflexões do autor são como um esclarecimento da realidade e a revelação de que o progresso do espírito humano acabou por renegar a inocência e a bondade originais em favor de uma razão domesticada, cativa das paixões e serva da dissimulação¹⁴⁶. É o momento em que o homem se descobre enquanto espetáculo (SALINAS FORTES, 1997 p. 50) e esmera na aparência, no luxo, na retórica, na mentira e em todos os recursos que o coloquem em destaque perante seus semelhantes. A artificialidade da vida, que coincide com o gosto pelas artes, pelas letras, pela ciência e pela filosofia, torna-se a tônica de todas as ações humanas de tal forma que o conhecimento humano se volta quase integralmente à alimentação das paixões e das vaidades. O quadro que se apresenta é tão lastimável que o próprio Rousseau chega a aceitar a perversidade humana¹⁴⁷ e comenta no *Prefácio* da comédia *Narciso ou o amante de si mesmo*, escrita em 1733, antecipando a posição que toma, 17 anos depois, quando escreve o *Discurso sobre as ciências e as artes*:

O gosto pelas letras, pela filosofia e pelas belas-artes enfraquece o amor pelos nossos primeiros deveres e pela verdadeira glória. Quando os talentos conseguem

¹⁴⁵ Como diz no *Contrato Social* (Livro I, cap. 8): “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 às suas ações a moralidade que antes lhe faltava. É só então que, tomando a voz do 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 suas inclinações”. O que nos leva a entender que *estado civil* para Rousseau é a condição social do homem, em pleno exercício de sua cultura, sujeito à razão e ao conjunto comum de regras para o governo de sua conduta. Não é qualquer agregação ou associação que se constitui o *estado civil*, mas aquela instituída de forma legítima e que funciona pela *vontade geral*. Segundo Pissarra (2002, p. 74), “o estado civil é um artefato por meio do qual a autoridade política restitui, de forma artificial, a liberdade e a igualdade existentes no estado de natureza”.

¹⁴⁶ “Onde não existe nenhum efeito não há nenhuma causa a procurar; nesse ponto, porém, o efeito é certo, a depravação é real, e nossas almas se corromperam à medida que nossas ciências e nossas artes avançaram no sentido da perfeição”. (ROUSSEAU, 1999b, p. 193).

¹⁴⁷ “Os homens são perversos” (Idem, p. 199). Não no sentido de que nascem, mas que tornam-se perversos.

usurpar as honras devidas à virtude, cada qual quer ser um homem agradável e ninguém se preocupa com ser um homem de bem.¹⁴⁸

Proposto pela Academia de Dijon, em 1750, o tema de seu concurso chamou a atenção de Rousseau para o problema moral que levantava e que, como vimos, já fazia parte suas reflexões: “O restabelecimento das ciências e das artes contribuiu para aprimorar os costumes?” E, como resposta, depôs contra o luxo, as artes e as ciências que, segundo ele, tiveram a mesma origem e não foram positivas para humanidade. Em vez de aprimorar os costumes e desenvolver as virtudes, o progresso cultural alcançado a partir do Renascimento deteriorou a moral e corrompeu as relações mais simples entre os seres humanos.

O erro fundamental dessa deterioração parece ter sido o excessivo valor que os homens deram aos talentos e às habilidades desenvolvidas, em detrimento da virtude. O aperfeiçoamento humano poderia ter sido mais bem encaminhado, não subestimando as ações virtuosas, os talentos úteis e a reflexão, para o benefício da espécie em toda sua harmonia física e intelectual. Até porque, como diz em seu *Discurso* (p. 191) acerca do estado primitivo, “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”. Infelizmente, como o autor lamenta nas páginas subsequentes, o aperfeiçoamento humano foi acompanhado por um processo de corrupção das almas que acabaram sendo desfibradas de suas disposições originais. Tal como o estado originário, a figura do homem primitivo é instrumentalizada no julgamento das coisas. Lembrando de Robinson Crusóé, Rousseau deixa clara sua posição quanto a isso:

Robinson Crusóé na sua ilha, sozinho, desprovido da assistência de seus semelhantes e dos instrumentos de todas as artes, provendo contudo a sua subsistência, a sua conservação, e alcançando até uma espécie de bem-estar, eis um objeto interessante para qualquer idade e que temos mil meios de tornar interessante às crianças. Eis como realizamos a ilha deserta que me servia a princípio de comparação. Essa situação, convenho, não é a do homem social; com toda verossimilhança não deve ser a do 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 homem isolado e tudo julgar como esse homem deve julgar ele próprio, em razão de sua utilidade. (*Emílio*, p. 198).

¹⁴⁸ (ROUSSEAU, 1999b, p. 295).

Nasce, a partir daí, um posicionamento político, ontológico, antropológico e pedagógico que passa a estruturar o pensamento de Rousseau. Destoando de muitos de seus contemporâneos, seu método opõe sistematicamente natureza e cultura. Posição que abre uma perspectiva de contradição¹⁴⁹ apenas aparente, mas que no final revela uma coerência interna e um esforço pela superação das ambiguidades e dos paradoxos. E é por meio desse posicionamento que Rousseau desenvolve suas principais obras, mormente o *Emílio* no qual a perfectibilidade é bem conduzida pelo preceptor e permite, ao fim de sua formação, preservar a natureza humana em todas as suas disposições originais na alma do homem da cultura, para viver a plenitude de sua humanidade e atingir a felicidade¹⁵⁰. Tanto na tranquilidade do campo como na agitação da vida urbana; tanto numa sociedade específica quanto no mundo do cosmopolitismo. Resumindo, a perfectibilidade se desperta para a cultura sem alterar as tendências naturais:

Meu principal objetivo, ensinando-lhe a sentir e amar o belo em todos os gêneros é de nele fixar suas afeições e seus gostos, e impedir que suas tendências naturais se alterem e que ele busque um dia, em sua riqueza, os meios de ser feliz, que deve encontrar perto dele. (*Emílio*, p. 400).

3.2 – Progresso e depravação

3.2.1 – Rousseau e os *philosophes*

O Século das Luzes foi altaneiro em relação ao progresso do entendimento humano. A posição que mais caracteriza o pensamento iluminista é a de que a ciência e as artes arrancaram o homem das trevas e propiciaram um mundo de pleno gozo da razão. Isso não quer dizer que os *philosophes* ignoravam o problema da corrupção moral e da maldade existente nos corações humanos¹⁵¹. Pelo contrário, tinham plena consciência de que o homem de sua época se encontrava dilacerado e vergado sob a força das contradições. Tomando o

¹⁴⁹ “É na perspectiva dessa contradição primordial que veremos esse pensamento na plenitude de seu vigor”. (SALINAS FORTES, 1989, p. 38).

¹⁵⁰ Gouhier (1970, p. 34 – tradução nossa) afirma que “a educação deve impedir a criança de ser o homem do homem histórico e preparar um novo homem do homem que permaneça fiel à natureza mesmo na cultura”.

¹⁵¹ Nas palavras de Voltaire: “Confessemos a existência do mal sem acrescentar ainda aos horrores da vida a absurda complacência de negá-lo”. (*Apud*: CASSIRER, 1997, p. 204).

exemplo de Diderot, quando reflete sobre a alma do comediante e sua expressão, o paradoxo que ele vivencia pode ser considerado o mesmo do homem social. Vejamos:

No mundo, quando não são bufões, acho-os polidos, cáusticos e frios, faustosos, dissipados, dissipadores interessados, mais impressionados por nosso ridículo do que tocados por nossos males; de um espírito bastante sereno ante o espetáculo de um acontecimento lastimável, ou ante o relato de uma aventura patética; isolados vagabundos, à mercê dos grandes; poucos modos, nenhum amigo, quase sem nenhuma dessas santas e doces ligações que nos associam às penas e aos prazeres de outrem que partilha dos nossos. Vi muitas vezes um comediante rir fora do palco, não guardo lembrança de jamais ter visto um deles chorar. Essa sensibilidade a que eles se arrogam e que se lhes abona, o que fazem dela, então? Largam-na sobre o tablado, quando descem, a fim de retomá-la quando tornam a subir? (DIDEROT, 2005, p. 254)

Seria a “aventura patética” o mesmo que o sucessivo progresso da desigualdade, relatado por Rousseau no *Segundo Discurso*? Afinal, o “homem policiado” de Rousseau pode ser visto como o comediante que, “sempre fora de si, só sabe viver baseando-se na opinião dos outros e chega ao sentimento de sua própria existência quase que somente pelo julgamento destes” (ROUSSEAU, 1999a, p. 115). Quase sempre “à mercê dos grandes”, o homem policiado “corteja os grandes, que odeia, e os ricos, que despreza; nada poupa para obter a honra de servi-los” (id., ibid.). Como bufões, e sem conhecimento de si próprios, os homens sociais, no propósito desta comparação, largam no tablado sua própria sensibilidade e reduzem sua vida às aparências:

Como de uma tal disposição nasce tamanha indiferença pelo bem e pelo mal, com tão belos discursos sobre a moral; como, tudo reduzindo-se às aparências, tudo se torna artificial e representado, seja a honra, a amizade, a virtude, frequentemente mesmo os próprios vícios com os quais por fim se encontra o segredo de se glorificar; como, em uma palavra, perguntando sempre aos outros o que somos e não ousando jamais interrogarmo-nos a nós mesmos sobre esse assunto, em meio a tanta filosofia, humanidade, polidez e máximas sublimes, só temos um exterior enganador e frívolo, honra sem virtude, razão sem sabedoria e prazer sem felicidade. Basta-me ter provado não ser esse, em absoluto, o estado original do homem e que unicamente o espírito da sociedade e a desigualdade, que ela engendra, é que mudam e alteram, desse modo, todas as nossas inclinações naturais. (id., ibid.)

Porém, para os defensores das luzes, essa realidade não era consequência da iluminação e sim da falta dela. Sem o devido *aggiornamento* intelectual o homem mantém

alguns laços de seu passado de trevas, como a superstição e as concepções dogmáticas elaboradas pela teologia, que impedem seu pleno desenvolvimento enquanto ser de razão. Ao ler os contos de Voltaire é possível verificar que, como porta-voz de seu tempo, defendia a ideia comum de que a raiz do mal estava na própria natureza humana, e somente através de um hedonismo esclarecido a sociedade poderia remediar a situação e aprender a conviver com o mal. No conto *O mundo como está: visão de Babuc, escrita por ele mesmo*¹⁵², o anjo Ituriel visita Babuc e lhe pede que vá à capital do reino a fim de observar os costumes para decidir sobre a destruição ou preservação daquela cidade. Tão logo que chega ao local asseverado descobre as graves deficiências morais e a depravação daquela sociedade, além de suas virtudes. Contudo, em vez de proferir uma sentença, detém-se a observar e resolve fazer uma estátua a Ituriel. Ao prestar-lhe a homenagem, explica que ela foi feita com diversos metais e pergunta ao anjo se seria capaz de a destruir pelo fato de não ter sido feita somente de ouro ou diamante. O anjo entende a mensagem e resolve poupar a cidade, deixando-a com suas virtudes e defeitos.

Contrária à posição de Voltaire e dos *philosophes*, o pensamento de Rousseau vai buscar justamente no homem esclarecido a origem do mal. Na *Carta a Voltaire*¹⁵³, Rousseau escreve: “Não vejo como se possa buscar a fonte do mal moral em outro lugar que não no homem livre, aperfeiçoado, portanto corrompido”. A originalidade da solução de Rousseau reside, segundo Cassirer (1997, p. 212-*passim*), no fato de ter sido o primeiro a transferir o problema do plano da existência individual ao plano da existência social. Então o problema não é da natureza, mas da cultura, da sociedade, da política e do homem artificial, o qual é fruto das relações morais estabelecidas pelo agrupamento e pela socialização. Como diz Rousseau: “Ei-nos no mundo moral, eis a porta aberta ao vício. Com as convenções e os deveres nascem o embuste e a mentira. A partir do momento em que se pode fazer o que não se deve, quer-se esconder o que não se deveria ter feito”. (*Emílio*, p. 89). Ou seja, a depravação humana só é suscetível de acontecer quando o homem se coloca fora do estado original e adentra o mundo das relações morais. Definitivamente, a maldade não tem raízes na natureza. É preciso repetir com ele a máxima da bondade original, bem expressa no *Emílio* (p. 78): “Ponhamos como máxima incontestável que os primeiros movimentos da natureza são sempre retos: não existe perversidade original no coração humano”.

¹⁵² Contido na seleção da Nova Cultura (2003), com o título: “Contos”.

¹⁵³ *Carta de J.-J. Rousseau ao Senhor de Voltaire (Carta sobre a Providência)*, escrita em 18 de agosto de 1756. In: ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Carta a Christophe de Beaumont e outros escritos sobre a religião e a moral*, organizada por José Oscar de Almeida Marques (2005, p. 123).

Para entender a posição de Rousseau é preciso remontar à origem, não apenas para compreender a inexistência do mal, como também para entender o processo que gerou o nascimento da cultura. No entanto, a origem do homem e até mesmo a origem da cultura não podem ser confundidas com a origem do mal. Como veremos mais adiante, vários fatores contribuíram para a ebulição dos sentimentos perniciosos e a degradação moral que acompanhou o estabelecimento da sociedade. Fatalmente a cultura – da forma como foi utilizada – acabou responsável pelos desencontros humanos, pelo progresso das faculdades e pela agitação das paixões. Tendo em vista a fragilidade do estado de natureza, o homem rompeu com a forma solitária e simples de viver, quando não se preocupava com o dia de amanhã e, portanto, não juntava provisões ou lutava pela posse. Ampliou seu modo de vida, desenvolvendo estilos e técnicas, e passou a reclamar o direito sobre outrem (pela força, sedução etc.) ou sobre as coisas, como aconteceu no caso da propriedade privada: alguém que ousou demarcar um pedaço de terra e fez uso da palavra para conclamar: “Isto é meu!” e foi acreditado por seus ouvintes¹⁵⁴. Usurpação maior não poderia haver, até porque o homem no estado natural não possuía a ideia de *teu e meu*, isto é, não havia no estado de natureza a ideia de posse e o homem natural não tinha consciência daquilo que porventura viesse a ter, como um animal caçado ou um rústico e provisório abrigo.

Embora efusiva, a declaração de Rousseau, no *Segundo discurso*, é seguida de uma explicação de que essas ideias não surgiram repentinamente, mas resultaram de sucessivos acontecimentos até chegar ao ponto no qual o desenvolvimento das ciências e das artes depravou os costumes: “Foi preciso fazer-se muitos progressos, adquirir-se muita indústria e luzes, transmiti-las e aumentá-las de geração para geração, antes de chegar a esse último termo do estado de natureza” (*Segundo discurso*, p. 87). O lamento de Rousseau é, porém, maior quando observa que em nada as “luzes”, a arte e todo o refinamento da civilidade acrescentaram à felicidade humana. Pelo contrário, acabaram por espalhar o luxo, debilitar as virtudes e fomentar o fogo da vaidade e da inveja. Interpretação que afasta

¹⁵⁴ O trecho é interpretado às vezes como uma declaração contra a propriedade privada. Mas não corresponde com a posição que Rousseau toma. Até porque, segundo ele (*Segundo Discurso*, p. 95-96), a agricultura compreende a partilha da terra e o reconhecimento da propriedade. O problema é a propriedade que não resulte do trabalho: “Somente o trabalho, dando ao cultivador um direito sobre o produto da terra que ele trabalhou, dá-lhe consequentemente direito sobre a gleba pelo menos até a colheita, assim sendo cada ano; por determinar tal fato uma posse contínua, transforma-se facilmente em propriedade”. O tema da propriedade é central para jusnaturalismo, o qual a classifica como um direito fundamental, junto com a vida e a liberdade. (BOBBIO, 1992). O pensamento de Rousseau é influenciado pelo pensamento jusnaturalista (DERATHÉ, 1992) e por Locke, para quem a propriedade resultava como um direito do primeiro ocupante pelo trabalho. (Cf. LOCKE, 1978).

Rousseau dos *philosophes* e do próprio Iluminismo no que diz respeito à exaltação suprema da razão e do progresso do conhecimento humano.

3.2.2. – A cultura contra a natureza

Diante de tudo isso, somos levados a interrogar se seria, então, o aperfeiçoamento e a reflexão contrários à natureza? Rousseau ousa “quase” afirmar isso: “Se ela [natureza] nos destinou a sermos sãos, ouso *quase* assegurar que o estado de reflexão é um estado contrário à natureza e que o homem que medita é um animal depravado” (*Segundo discurso*, p. 61 – grifo nosso). Mas não chega a tanto porque sabe que as primeiras faculdades se desenvolveram para assegurar a própria sobrevivência. Foram esses “fortuitos concursos de circunstância” (Idem, p. 63) que desenvolveram sua robustez física, bem como a combinação das ideias ao ponto de suprir suas necessidades. Mesmo que provavelmente muitos séculos tenham se passado até a descoberta do fogo, a fabricação das armas e o desenvolvimento da linguagem, não quer dizer que essa nova realidade tenha necessariamente engendrado a depravação e a maldade. Mesmo longe do estado original, o homem da “juventude do mundo” (Idem. P. 93), não possui ainda um grau desenvolvido de reflexão ao ponto de ser considerado um ser depravado e corrompido por paixões agitadas, orgulho e maldade, pois conta ainda com sentimentos simples e luzes limitadas. Situação que pode ser comparada a algumas tribos de selvagens para quais bastavam uma rústica cabana, a família, os recursos alimentares da natureza e as reuniões festivas da comunidade. Como diz Rousseau:

Nada mais meigo do que o homem em seu estado primitivo, quando, colocado pela natureza a igual distância da estupidez dos brutos e das luzes funestas do homem civil, e compelido tanto pelo instinto quanto pela razão a defender-se do mal que o ameaça, é impedido pela piedade natural de fazer mal a alguém sem ser a isso levado por alguma coisa ou mesmo depois de atingido por algum mal (id., *ibid.*).

E logo em seguida afirma:

Assim, embora os homens se tornassem menos tolerantes e a piedade natural já sofresse certa alteração, esse período de desenvolvimento das faculdades humanas, ocupando uma posição média exata entre a indolência do estado primitivo e a atividade petulante de nosso amor-próprio, deve ter sido a época mais feliz e a mais duradoura. (loc. cit.)

Entretanto, como uma espécie de vítima da própria criação, o homem sucumbiu ao orgulho nascente: “Aquele que cantava ou dançava melhor, o mais belo, o mais

forte, o mais astuto ou o mais eloquente, passou a ser o mais considerado, e foi esse o primeiro passo tanto para a desigualdade quanto para o vício” (Idem, p. 92). Passando a querer ser visto de uma forma diferenciada, o homem se empenhou em adquirir atributos que lhe colocassem numa posição superior em relação aos demais, de onde nasceram as preferências, a vaidade, a inveja, o desprezo e os demais “germes” funestos à felicidade humana. Até a simples imitação, presente no homem do puro estado de natureza, quando imitava o animal, passou a ser influenciada pelo germe da vaidade ou do desprezo. Fato que preocupa Rousseau no que diz respeito à formação do homem e o leva a refletir, no *Emílio*, que a imitação não deve fazer parte das lições de seu aluno, considerando que o bem aparente pode ser menor que o mal que ela pode provocar se suscitar o desejo de transportar-se para fora de si a fim de aparentar, pela imitação, algo que realmente não é:

O homem é imitador, até o animal o é: o gosto da imitação é da natureza bem ordenada; mas degenera em vício na sociedade. O macaco imita o homem que ele teme e não imita os animais que despreza; julga bom o que faz um ser melhor do que ele. Entre nós, ao contrário, nossos arlequins de toda espécie imitam o belo para degradá-lo, para torná-lo ridículo; buscam no sentimento de sua baixaza igualar-se ao que vale mais do que eles; ou, se se esforçam por imitar o que admiram, vemos na escolha dos objetos o falso gosto dos imitadores: querem mais iludir os outros ou fazer com que aplaudam seu talento do que se tornar melhores ou mais sábios. O alicerce da imitação ente nós está no desejo de nos transportarmos sempre para fora de nós. Se eu tiver êxito na minha empresa, Emílio não terá tal desejo. Cumpre, portanto, que dispensemos o bem aparente que pode produzir. (*Emílio*, p. 94).

Como vimos, a cisão entre o homem da natureza e o homem do homem foi proporcionada pela própria reflexão. Mas uma reflexão realizada por meio das ideias comparadas e a partir da aparência. Assim, podemos perceber que ao longo do processo civilizatório, sobretudo se acompanharmos atentamente a descrição do *Segundo discurso*, a preponderância da estética sobre a lógica. Desde os primeiros tempos e as primeiras agregações, quem dançou melhor atraiu para si a atenção dos demais. O belo estava no artifício e na diferenciação. A arte¹⁵⁵ se tornou rival da natureza e os conceitos de beleza e verdade só puderam ter plena aceitação se resultassem da imaginação e da aparência. O que se

¹⁵⁵ Rousseau não define o termo, mas o emprega principalmente em dois sentidos: o primeiro se remete à ideia de criação humana, de artifício, voltada para a produção de um elemento qualquer que auxilie o homem em seu desenvolvimento intelectual. O segundo, presente no *Primeiro discurso* aparece como atividade do espírito, disciplina ou ciência prática, tal como era mais utilizado por outros filósofos. Descartes, por exemplo, dizia no *Discurso do método* (p. 48): “Quando era mais jovem, eu estudara um pouco de filosofia, de lógica, e, das matemáticas, a análise dos geômetras e a álgebra, três artes ou ciências que pareciam poder contribuir com algo para meu propósito” (grifo nosso).

sucedeu à humanidade em nome do progresso da espécie resultou, na visão de Rousseau, no encobrimento da realidade e da verdade por meio de um véu espesso¹⁵⁶ que encobriu sua verdadeira natureza, gerando uma segunda natureza: “Em uma palavra, explicará como a alma e as paixões humanas, alternando-se insensivelmente, mudam por assim dizer, de natureza” (*Segundo discurso*, p. 114).

Até a fala, antes um instrumento de manifestações dos afetos da alma e arte de comunicar os sentimentos, passou a ser a expressão do mal entendido, da confusão, do engano e da persuasão, ou seja, “um biombo interposto entre os homens”, na expressão de Salinas Fortes (2008, p. 117), obrigado a se transformar em palavras de ordem ou sermão proferido por alguém capaz de persuadir os outros pela camuflagem da retórica. Uma sociedade impura em seus sentimentos e ações só poderia gerar uma linguagem também impura. Aliás, como produto da cultura, e como signo representativo, a linguagem possui em si a propensão para o engano e a mentira, principalmente se for extremamente verbocêntrica e articulada com indecifráveis signos linguísticos, capaz de ser transformada em discurso¹⁵⁷ que sufoca as falas populares e sua capacidade de manifestação. Infelizmente, “a lamentável facilidade que temos de nos satisfazermos com palavras que não entendemos começa mais cedo do que se pensa”, lamenta Rousseau no *Emílio* (p. 53). Daí veio aceitação das primeiras desigualdades e a submissão dos primeiros agrupamentos humanos a uma palavra de ordem proferida por alguém que soube usurpar o poder. Igualmente, a criança é enganada por uma falsa educação travestida de um pretenso refinamento intelectual.

Na *Primeira Parte do Segundo Discurso*, Rousseau procura descrever cinco estágios de desenvolvimento pela qual a humanidade pode ter passado, conforme suas conjecturas. Primeiro, o estado de natureza no qual o homem é um animal robusto, sadio e autônomo em sua constituição física. Os primeiros progressos surgiram devido às dificuldades que lhes oferecia a própria realidade natural que, provavelmente, tenham promovido os primeiros compromissos entre os da mesma espécie. No segundo estágio, a Idade do Ouro, os homens buscaram os lugares mais seguros e o bem-estar segundo as fontes da natureza, desenvolveram características sedentárias, como a habitação, a família e até mesmo uma

¹⁵⁶ *Discurso sobre as ciências e as artes*, p. 198.

¹⁵⁷ “Tudo isso leva à confirmação do princípio que diz deverem todas as línguas escritas, por um progresso natural, mudar de caráter e perder força, ganhando clareza; que quanto mais se procurar aperfeiçoar a gramática e a lógica, mais se acelerará esse progresso; e que, para rapidamente tornar uma língua fria e monótona, basta estabelecer academias no seio do povo que a fala” (ROUSSEAU, 1999d, p. 283).

forma primitiva de propriedade, como a cabana onde habitavam¹⁵⁸. Infere-se a partir daí que a linguagem foi necessária para uma melhor comunicação e com ela surgiram o canto, a dança e outras manifestações culturais¹⁵⁹. Porém, a agricultura e a metalurgia forçaram a divisão do trabalho, das terras e a imposição da propriedade privada em favorecimento dos ricos e poderosos, gerando um terceiro estágio na linha do desenvolvimento humano cuja sociedade tem um quadro de perversão moral e corrupção social. Um quarto estágio coloca em destaque o sentido paradoxal da palavra “progresso”, uma vez que é a desigualdade que se amplia nas leis e nas instituições estabelecidas em grande parte para beneficiar os poderosos. E estes, por sua vez, passaram a contar com a conivência e o beneplácito dos magistrados, os quais não atendiam às necessidades do povo¹⁶⁰ em geral e sim às determinações das autoridades despóticas. O que conduziu a sociedade ao último estágio, o do despotismo, no qual a análise de Rousseau se aproxima da de Hobbes quanto ao estado de guerra generalizado que coloca em perigo a própria sobrevivência da humanidade.

¹⁵⁸ “Os primeiros progressos do coração resultaram de uma situação nova que reunia numa habitação comum os maridos e as mulheres, os pais e os filhos. O hábito de viver junto fez com que nascessem os mais doces sentimentos que são conhecidos do homem, como o amor conjugal e o amor paterno. Cada família tornou-se uma pequena sociedade, ainda mais unida por serem a afeição recíproca e a liberdade os únicos liames e, então, se estabeleceu a primeira diferença no modo de viver dos dois sexos, que até aí nenhuma apresentavam. As mulheres tornaram-se mais sedentárias e acostumaram-se a tomar conta da cabana e dos filhos, enquanto homens iam procurar a subsistência comum. Os dois sexos começaram, assim, por uma via um pouco mais suave, a perde alguma coisa de sua ferocidade e de seu vigor. Mas, se cada um em separado tornou-se menos capaz de combater as bestas selvagens, em compensação foi mais fácil reunirem-se para resistirem em comum” (ROUSSEAU, 1999a, p. 90-91).

¹⁵⁹ “Quando as ideias dos homens começaram a estender-se e a multiplicar-se, e se estabeleceu entre eles uma comunicação mais íntima, procuraram sinais mais numerosos e uma língua mais extensa. (Idem, p. 71).

¹⁶⁰ A palavra “povo” tem vários significados. Segundo Chartier (1988, p. 192-3), “As definições da palavra ‘povo’ nos dicionários de língua do século XVIII, que indicam as acepções mais comuns. Atestam esse corte, muitas vezes pensando através da oposição feita pelo latim entre *populus* e *plebs*. Como por exemplo no *Dictionnaire de Trévoux*, na sua edição de 1771: ‘Povo. Esta palavra significa frequentemente a parte menos considerada de entre os habitantes... Assim, há uma grande diferença entre a palavra francesa *povo* e a palavra latina *populus*. Nesta acepção, quer dizer aquilo a que os romanos chamavam de *plebs*. Há muito *povo* no bairro dos Halles. Neste sentido, corresponde a *povinho*, a *povo* miúdo, isto é, à arraia-miúda. Utiliza-se o termo mais ou menos no mesmo sentido por oposição aos que são nobres, ricos ou esclarecidos’. Assim definido por defeito (de nascimento, de fortuna ou de instrução), o *povo-plebs* não pode ser considerado como um sujeito político. Furetière, em 1727, caracteriza-o do seguinte modo, através de lugares-comuns: ‘o *povo* é *povo* em todo o lado, isto é, tonto remexido, amante das novidades. O *povo* tem o costume de odiar nos outros as mesmas qualidades que neles admira; tudo o que está para além das suas regras ofende-o, e sofreria mais facilmente um vício comum do que uma virtude extraordinária, segundo Voltaire. (...) No dicionário de Richelet, inalterado desde a primeira edição de 1680: ‘O *povinho*. É toda a ralé de uma cidade. É tudo o que há de gentes que não são de qualidade, nem burgueses desafogados, nem aquilo a que se chama pessoas honestas’.

Para a maioria dos escritos dessa época, o *povo* e a *cultura popular*, eram desprovidos do elemento político e nada ofereciam de bom. O pensamento de Rousseau destoa dessas afirmações e concede ao termo um novo sentido. Pelo que diz no *Contrato social* (p. 68): “um povo é povo antes de dar-se a um rei”, podemos depreender que para ele povo são os homens em geral, possuidores das mesmas qualidades humanas. Mais do que isso, dentro do pacto o povo é o conjunto dos componentes de um corpo político. Quando Rousseau (1999a, p. 80 – grifo nosso) fala que “os caraíbas, que são o *povo* que até agora menos se distanciou do estado de natureza...”, está se referindo à nação nativa dos caraíbas, bem definida por seus laços étnicos e culturais. Em todos os casos, não há uma conotação pejorativa, como foi citado acima por Chartier.

Assim, os mais poderosos ou os mais miseráveis, fazendo de suas forças ou de suas necessidades uma espécie de direito ao bem alheio, equivalente, segundo eles, ao de propriedade, seguiu-se à rompida igualdade a pior desordem; assim as usurpações dos ricos, as extorsões dos pobres, as paixões desenfreadas de todos, abafado a piedade natural e a voz ainda fraca da justiça, tornaram os homens avaros, ambiciosos e maus. Ergueu-se entre o direito do mais forte e o do primeiro ocupante um conflito perpétuo que terminava em combates e assassinatos. A sociedade nascente foi colocada no mais tremendo estado de guerra; o gênero humano, aviltado e desolado, não podendo mais voltar sobre seus passos nem renunciar às aquisições infelizes que realizara, ficou às portas da ruína por não trabalhar senão para sua vergonha, abusando das faculdades que o dignificam. (ROUSSEAU, 1999a, p. 98)

Até o final do estado de natureza e o início da Idade do Ouro os encontros furtivos e os primeiros artifícios não foram suficientes para colocar em risco a espécie, porque as paixões não haviam sido ainda inflamadas e nem o poder usurpado em benefício de alguns e em detrimento de outros. Na evolução natural do homem e no progresso fomentado pelas primeiras necessidades o processo de agregação e até mesmo de sedentarização inicial tinha ainda a bondade original e a compaixão como os únicos elementos legitimadores dos encontros. Comentando sobre a origem das primeiras sociedades e das línguas nas regiões quentes, Rousseau diz que:

Aí se formaram os primeiros laços de família e aí se deram os primeiros encontros entre os dois sexos. As moças vinham procurar água para casa, os moços para dar de beber aos rebanhos. Olhos habituados desde a infância aos mesmos objetos, começaram aí a ver outras coisas mais agradáveis. O coração emocionou-se com esses novos objetos, uma atração desconhecida tornou-o menos selvagem, experimentou o prazer de não estar só. A água, insensivelmente, tornou-se mais necessária, o gado teve sede mais vezes: chegava-se açodadamente e partia-se com tristeza. Nessa época feliz, na qual nada assinalava as horas, nada obrigava a contá-las, e o tempo não possuía outra medida além da distração e do tédio. Sob velhos carvalhos, vencedores dos anos, uma juventude ardente aos poucos esqueceu a ferocidade. Acostumaram-se gradativamente uns aos outros e, esforçando-se por fazer entender-se, aprenderam a explicar-se. Aí se deram as primeiras festas – os pés saltavam de alegria, o gesto ardoroso não bastava e a voz o acompanhava com acentuações apaixonadas; o prazer e o desejo confundidos faziam-se sentir ao mesmo tempo. Tal foi, enfim, o verdadeiro berço dos povos – do puro cristal das fontes saíram as primeiras chamas do amor. (ROUSSEAU, 1999d, p. 297).

O trecho do *Ensaio sobre a origem das línguas*, acima citado, resume a condição pré-social menos deteriorada possível. Até porque essa organização comunitária nascente não pode ser contrária à natureza, uma vez que ainda não desenvolveu totalmente a reflexão e a arte de transformar tanto as disposições naturais como a si mesmo. O *pathos* sócio-cultural é gerado precisamente quando o *amor a si mesmo* se torna o *amor-próprio*, ou seja, quando o homem passa a ter a consciência e o orgulho de sua superioridade¹⁶¹, deixando que a vaidade tome seu coração. A partir daí, o homem procura ser melhor na caça, na pesca, na luta e em todas as ações que possam destacá-lo dos demais, colocando-o em posição vantajosa para sua própria pessoa e não mais para a comunidade. Nesse ponto, o *amor-próprio* é agressivo, controlador e dissimulador porque passa a reivindicar um reconhecimento diferenciado perante os outros, um prestígio pessoal que possa, na maioria dos casos, render glória e poder. À medida que os sentimentos se multiplicam, o que é mera distração e lazer, como as reuniões em torno de uma fogueira diante das cabanas, a entoação dos cânticos e a realização das danças, passa a ser espetáculo e fermentação dos sentimentos torpes como a inveja, a vaidade e outros semelhantes.

Sobre o nascimento dos vícios, nesse contexto, Rousseau afirma que:

Cada um começou a olhar os outros e a desejar ser ele próprio olhado, passando assim a estima pública a ter um preço. Aquele que cantava ou dançava melhor, o mais belo, o mais forte, o mais astuto ou o mais eloquente, passou a ser o mais considerado, e foi esse o primeiro passo tanto para a desigualdade quanto para o vício; dessas primeiras preferências nasceram, de um lado, a vaidade e o desprezo, e, de outro, a vergonha e a inveja. A fermentação determinada por esses novos germes produziu, por fim, compostos funestos à felicidade e à inocência. (ROUSSEAU, 1999a, p. 92).

Por isso Rousseau se tornou um enfático crítico do progresso¹⁶². Embora julgando indispensável louvar o restabelecimento das ciências e das artes, talvez para agradar os membros da Academia ou para sinalizar que não defenderia a supressão delas, o autor não nos deixa esquecer que o desenvolvimento dessas capacidades e talentos humanos se deve à vaidade¹⁶³. Por ela, no sentido de implementar os gostos, as preferências e os costumes, o

¹⁶¹ “Assim, o primeiro olhar que lançou sobre si mesmo produziu-lhe o primeiro movimento de orgulho.” (ROUSSEAU, 1999a, p. 89).

¹⁶² PISSARRA (1996, p. 165) diz que: “Ao se opor aos defensores do luxo e da teoria do progresso que ela representava, Rousseau fez duras críticas principalmente a Mandeville e a Voltaire, por julgar que o luxo não pode ser discutido à luz da questão da justiça, ou seja, o resultado da sua existência é a desigualdade, não podendo nunca o bem resultar do vício”.

¹⁶³ Em nota de rodapé, Rousseau diz no romance *Júlia ou a Nova Heloísa* (p. 496) que “se a alguma vez a vaidade tornou alguém feliz na terra, infalivelmente esse feliz era apenas um tolo”.

refinamento acabou criando um mundo de aparências, engano e corrupção. “Não se ousa parecer mais tal como se é” (Idem, p. 192) porque, tendo se afastado do feliz estágio de ignorância que a Natureza propiciou, os homens usaram de sua capacidade criativa e seu gosto estético para criar uma teia de representações fúteis e ilusórias. O hedonismo e a luxúria ao qual se lançaram produziram na mentalidade humana um embotamento moral ao ponto de não se desejar mais a virtude: “Tornando-se sociável e escravo, torna-se fraco, medroso e subserviente, e sua maneira de viver, frouxa e afeminada, acaba por debilitar ao mesmo tempo sua força e sua coragem” (ROUSSEAU, 1999a, p. 62). Debilidade que Rousseau observa em todos aspectos da vida, principalmente no que diz respeito às qualidades morais, ao julgamento e até à aprendizagem:

Se a cultura das ciências é prejudicial às qualidades guerreiras, ainda o é mais às qualidades morais. Já desde os primeiros anos, uma educação insensata orna nosso espírito e corrompe nosso julgamento. Vejo em todos os lugares estabelecimentos imensos onde a alto preço se educa a juventude para aprender todas as coisas, exceto seus deveres. Vossos filhos ignoram a própria língua, mas falarão outras que em lugar algum se usam; saberão compor versos que dificilmente compreenderão; sem saber distinguir o erro da verdade, possuirão a arte de torná-los ambos irreconhecíveis aos outros, graças a argumentos especiosos; mas não saberão o que são as palavras magnanimidade, equidade, temperança, humanidade e coragem; nunca lhes atingirá o ouvido a doce palavra pátria e, se ouvem falar de Deus, será menos para reverenciá-lo do que para temê-lo. Preferiria, dizia um sábio, que meu aluno tivesse passado o tempo jogando péla, pois pelo menos o corpo estaria mais bem-disposto. Sei que é preciso ocupar as crianças e que a ociosidade constitui para elas o maior dos perigos a evitar. Que deverão, pois, aprender? Eis uma questão interessante. Que aprendam o que devem fazer sendo homens e não o que devem esquecer. (ROUSSEAU, 1999b, p. 209).

Nisso, a evolução da humanidade pode ser analisada em analogia à evolução da criança. Toda a análise de Rousseau em torno do aperfeiçoamento, do progresso e das virtudes humanas pode ser vista perpendicularmente com a tarefa educativa da infância e a formação geral do homem. Por isso, no *Emílio* vamos encontrar as cinco etapas ou estágios evolutivos do fenômeno educativo: A primeira etapa da *idade da natureza*, que corresponde ao Livro I e aos dois primeiros anos de vida da criança, favorece a liberdade e os primeiros movimentos físicos; nele, a relação com mãe é direta e constante. O estágio seguinte, a segunda etapa da *idade da natureza*, que corresponde ao Livro II do *Emílio* e vai dos dois aos doze anos, a criança desenvolve a fala e outras habilidades sensitivas que levam ao fim da infância. No Livro III, a terceira etapa, a *idade da força*, as paixões afloram entre os

doze aos quinze anos e a educação deve proporcionar experiências úteis ao desenvolvimento de seu raciocínio. Mas é na etapa seguinte, *a idade da razão e das paixões*, Livro IV, que vai dos quinze aos vinte anos, que os princípios da sociabilidade devem ser desenvolvidos com maior ênfase a fim de educar as paixões e o *amor próprio*. E no último estágio, que corresponde ao Livro V e a idade adulta, Rousseau trata do matrimônio, ou seja, da formação da família que é, segundo ele, a primeira instituição social.

Como baluartes da cultura, as instituições sociais desnaturam o homem e configuram os traços de uma nova natureza. E o diferencial das boas instituições é justamente a forma como desnaturam o homem e encaminham o processo cultural com vistas à melhor adaptação desse homem à vida coletiva (Cf. *Emílio*, p. 13).

3.2.3. – O disfarce da civilidade e a cultura como remédio

A cultura pode ser entendida como um avanço do entendimento humano e uma notável capacidade de aperfeiçoamento das habilidades técnicas e intelectuais. Entretanto, aprendemos com Rousseau que, em vez de ter promovido uma desnaturação virtuosa e uma verdadeira civilidade, o processo cultural significou a reificação do homem e seu afastamento da natureza. Tal afastamento foi inversamente proporcional ao progresso das artes, das ciências, da linguagem e do entendimento em geral. Essencialmente representativa, a cultura criou símbolos, imagens e ícones que acentuaram esse afastamento e foram utilizados para falsificar a realidade e mover os costumes rumo à valorização da aparência. Como diz Rousseau: “Para proveito próprio, foi preciso mostrar-se diferente do que na realidade se era” (*Segundo discurso*, p. 97), ou seja, foi preciso criar uma representação imaginária, um disfarce, a fim de engrandecer-se e promover sua própria aparência. Pois, tinha mais valor quem soubesse combinar esses signos de forma que se destacasse dos demais, seja pelo luxo, seja pela melhor articulação da linguagem ou pelos diversos artifícios representativos.

Com isso, a moralidade se tornou, por assim dizer, serva da teatralização, isto é, do espetáculo. Edificada na lógica da apresentação e da representação, a vida social teve, na verdade, sua estrutura trincada pela dicotomia entre ser e parecer¹⁶⁴ de tal forma que as relações humanas adentraram a opacidade do teatro, cujo valor está na capacidade de

¹⁶⁴ Como nos lembra Salinas Fortes (1997, p. 25), “A análise da vida social segundo o esquema ser/parecer é central em Rousseau, desde o primeiro *Discurso*”.

dissimular, representar e utilizar ao máximo suas máscaras. Assim, despido da natureza, o homem buscou compensar sua perda com a indumentária de uma civilidade enganosa, vestindo a fantasia do orgulho, do luxo, e mascarando-se com toda criação artística que pudesse esconder sua real aparência e promover uma falsa realidade, um teatro ilusório e faustoso.

O disfarce da civilidade¹⁶⁵ serve, nesse aspecto, para encobrir as características originais do homem. E, tomando a sociedade espetacular do século XVIII, podemos dizer que não se trata de simples disfarce, mas de fantasia – o que Rousseau chama de “fausto majestoso” (*Segundo discurso*, p. 97) –, uma vez que a artificialização deve ser alimentada pelo sonho e pelo desejo de transportar-se para fora de si mesmo e impor uma aparência enganosa. E o espetáculo é somente isso: uma fantasia, um divertimento ilusório e aparentemente sem utilidade e sem proveito para com a promoção das virtudes, uma vez que comove pela aparência e não pela realidade. Afinal, como diz em nota de rodapé, no *Ensaio sobre a origem das línguas* (p. 262 – Nota 1), “as infelicidades fingidas nos tocam bem mais do que as verdadeiras. Uma pessoa pode soluçar ouvindo uma tragédia e nunca, durante toda a vida, sentir piedade de um infeliz”. E na mesma nota critica os *philosophes* e todos os defensores da tragédia como um instrumento pedagógico que pudesse causar um efeito catártico no público: “O teatro se presta admiravelmente para enobrecer nosso amor-próprio com todas as virtudes que não possuímos”.

O argumento defendido por muitos dos pensadores iluministas, isto é, o de que o teatro poderia produzir uma catarse, não foi suficiente para convencer Rousseau. Pelo contrário, serviria para acentuar a representação, aumentar o desejo pelo espetáculo e alimentar as paixões no desenvolvimento do amor-próprio. Entretanto, seu posicionamento contrário não fez dele um inimigo das artes, mas alguém que soube utilizar-se delas para atacar seu efeito devastador. Ou seja, como um princípio ativo de um remédio, as artes podem ser utilizadas para o malefício ou a cura dos males.

Além de ter escrito algumas óperas, Rousseau foi autor da peça *Narciso, ou o amante de si mesmo*, na qual procura demonstrar que o efeito catártico é ilusório. Para ele, a capacidade de se pôr no lugar do outro deve ser real e não apenas imitativa. Se essa

¹⁶⁵ Em seu livro *As máscaras da civilização*, Starobinski (2001, p. 12) cita o significado do termo *civilização*, de onde deriva *civilidade*, a partir do *Novo dicionário francês contendo novas criações do povo francês*, de Göttingen, de 1795: “Essa palavra, que esteve em uso apenas na prática, para dizer que uma causa criminal é tornada civil, é empregada para exprimir a ação de civilizar ou a tendência de um povo a polir, ou, antes, a corrigir seus costumes e seus usos produzindo na sociedade civil uma moralidade luminosa, ativa, afetuosa e abundante em boas obras”.

transposição é feita de forma apenas imaginária, no âmbito do teatro, acaba-se por fazer como Narciso, o qual usurpou o lugar do outro somente pelo prazer de viver a personagem. Mas no *Prefácio* da obra Rousseau coloca uma nota contra a desesperança que tais afirmações possam gerar, fazendo-nos lembrar que a aparência bem intencionada pode conter virtude. Principalmente a afirmação de que um povo uma vez corrompido nunca mais volta à virtude. Quanto a isso Rousseau faz um comentário que deixa clara a importância pedagógica das ciências e das artes e o papel que a educação tem na preparação das gerações futuras:

Mas, quando um povo já se corrompeu até um certo ponto, quer as ciências tenham, quer não, contribuído para tanto, será preciso bani-las ou se preservas delas para torná-lo melhor ou impedi-lo de tornar-se ainda pior? Esta é outra questão, em relação à qual me declarei positivamente pela negativa. Pois, em primeiro lugar, uma vez que um povo corrupto nunca mais volta à virtude, não se trata de tornar bons aqueles que não o são, mas de conservar assim aqueles que têm a felicidade de sê-lo. Em segundo lugar, as mesmas causas que corromperam os povos servem algumas vezes para prevenir uma corrupção maior. (ROUSSEAU, 1999a, p. 300).

Nesse aspecto, o mal contém seu remédio¹⁶⁶ na medida em que for utilizado para evitar um mal pior, como um antídoto, em benefício público. Até porque, com diz a referida nota (Nota 2 da mesma página):

Esse simulacro consiste numa certa doçura de costumes que algumas vezes substitui sua pureza, uma certa aparência de ordem que previne a tremenda confusão, uma certa admiração pelas belas coisas que impede as boas de caírem inteiramente no esquecimento. É o vício que toma a máscara da virtude, não como a hipocrisia para enganar e trair, mas para, sob essa efígie amável e sagrada, afastar o horror que tem de si mesmo quando se contempla nu. (Idem, p. 300)

Mesmo que Rousseau não admita abertamente uma relação de causa e efeito entre as ciências e as artes e a depravação humana, essa ideia fica mais clara quando engloba todos os progressos culturais com o desenvolvimento da desigualdade, no *Segundo discurso*. Apesar de tudo, o autor reconhece a utilidade que as artes têm na implementação da vida cotidiana. Na *Última resposta ao Sr. Bordes*, uma das diversas refutações aos ataques recebidos pelo *Discursos sobre as ciências e as artes*, publicada no *Mercure de France*, diz que:

As ciências são a obra-prima do gênio e da razão. O espírito de imitação produziu as belas-artes, e a experiência as aperfeiçoou. Devemos às artes mecânicas um grande

¹⁶⁶ Como diz Starobinski (2001, p. 179), Em Rousseau, “é a natureza que oferece o remédio do mal, ou então é a arte aperfeiçoada”.

número de invenções úteis que aumentaram os encantos e as comodidades da vida. Eis verdades com as quais de bom grado concordo. (Idem, p. 262)

Até porque ao continuar em suas refutações, Rousseau toma um partido inusitado para os leitores de seu século, mas bastante compreensível para os dias de hoje. Apesar de ter atacado o desenvolvimento da cultura, não quis dizer que devessem, pois, destruir as bibliotecas, as academias, os colégios, as universidades e até mesmo os espetáculos (loc. cit., pp. 300/3001). Pois, como diz no *Emílio* (p. 134), “a descoberta da causa do mal indica o remédio”. De onde podemos inferir que essas manifestações artísticas bem encaminhadas podem evitar a ociosidade e serem bem utilizadas com o propósito de infundir nas mentalidades a virtude necessária ao pleno desenvolvimento do homem em suas disposições civis, bem como em suas necessidades pessoais. Provavelmente influenciada por Platão, essa perspectiva se reveste de uma finalidade pedagógica com vistas a evitar a corrupção e a redirecionar o labor artístico no sentido de melhor conduzir o desenvolvimento das paixões e bem encaminhar as emoções.

Então o sentido de arte pode ser mudado para uma perspectiva benéfica se for entendida como ação humana que, em vez de alimentar as paixões, consiga atuar no silêncio das mesmas, objetivando o belo e o verdadeiro na plenitude humana. Tal compreensão nos leva a refletir, como fez Benedito Nunes (2000, p. 10), que o pensamento do século XVII e XVIII tinha um conceito de “arte como aquele produto da atividade humana que, obedecendo a determinados princípios, tem por fim produzir artificialmente os múltiplos aspectos de uma só beleza universal, apanágio das coisas naturais”.

Rousseau encarna essa ideia com muita paixão e, ciente da utilidade das artes, encerra suas refutações dizendo:

Esperando, escreverei livros, comporei versos e música, caso tenha para isso talento, tempo, força e vontade, e continuarei a dizer, com toda a franqueza, todo o mal que penso das letras e daqueles que as cultivam, tendo certeza de não valer menos por isso. É verdade que um dia poderão dizer: ‘Esse inimigo tão declarado das ciências e das artes, todavia, fez e publicou peças de teatro’, e tal discurso constituirá, confesso, uma sátira muito amarga, não a mim, mas a meu século” (ROUSSEAU 1999b, p. 302).

Essa posição um tanto quanto *gauche*¹⁶⁷ foi exatamente o diferencial de Rousseau em relação à produção intelectual de seu século, mais precisamente dos *philosophes*

¹⁶⁷ Lembrando do termo utilizado pelo poeta Carlos Drummond de Andrade em seu *Poema de sete faces*, que diz: “Quando nasci, um anjo torto/desses que vivem na sombra/disse: Vai, Carlos! Ser *gauche* na vida”.

que em sua maioria louvavam incondicionalmente o progresso das artes e das ciências, bem como seu valor para com os costumes em geral.

A realidade é que os homens se aperfeiçoaram, desenvolveram suas habilidades ampliando cada vez mais suas ideias e sua imaginação. Com o agrupamento, diversas características sociais, como a língua, a família, as regras morais, as leis e a política compuseram o grande artifício humano ao qual chamamos sociedade. O progresso retirou o homem de suas condições primitivas, nas quais vivia livre e feliz, mas não conseguiu promover a liberdade e a felicidade no contexto do estado civil. Pelo contrário, a produção cultural, em todas as suas manifestações, voltou-se contra as origens e rompeu o lastro que alimentava a natureza humana. Sem a voz da Natureza e os traços originais da natureza, as novas condições traduziam o desvario do homem do homem e sua perda: “Tudo não é senão loucura e contradição nas instituições humanas” (*Emílio*, p. 65).

Diante de um quadro tão desolador, o que fazer? Se Rousseau não foi um revolucionário, colocando a mão na massa, pelos menos colocou a mão na pena (*Emílio*, p. 27) e registrou seu grito de revolta, sua denúncia e seu protesto que resultou numa coletânea de reflexões e observações sobre a formação humana, intitulada *Emílio ou da educação*. Por tudo que ele contém, seu tratado pode ser entendido como uma obra de arte que a educação pode promover, tomando o homem em sua realidade e preparando-o para as mais adversas situações e condições de vida. Uma tentativa audaciosa de Rousseau em utilizar-se das belas letras (uma vez que *Emílio* é um belo exemplo da arte literária do século XVIII) como um remédio contra os males da civilização, principalmente o afastamento do homem para com a natureza.

Em que sentido a obra é um remédio? Basicamente no sentido da aquisição cultural e na ampliação das possibilidades humanas de uma forma nova, distinta da realidade dada, que possibilite a plena realização do homem em sua verdadeira natureza. Vemos que do início ao fim do *Emílio*, a criança é preparada para desenvolver sua sensibilidade, suas disposições naturais e suas possibilidades criativas (para si e para os outros) para, ao fim, tornar-se o homem pleno, preparado para viver em qualquer sociedade sem se corromper.

Um exemplo disso está na sequência do Livro V do *Emílio*, que é a obra *Emílio e Sofia*, no qual o autor relata as desventuras do casal. Malgrado toda adversidade enfrentada, tais como a infidelidade de Sofia, a perda da filha, o ambiente parisiense, e toda espécie de sofrimento, Emílio permaneceu firme nos princípios da bondade e da virtude. Mesmo sob a condição de escravo, na Argélia, seu caráter permaneceu inflexível e soube tirar

O que nos faz lembrar o polêmico pai de Rousseau (anjo torto) influenciando seu filho nas leituras filosóficas e nas quase intermináveis discussões literárias, descritas nas *Confissões*.

proveito quando, mesmo tratado brutalmente, animou seus companheiros e persuadiu o amo de que os escravos trabalhariam melhor se fossem bem tratados. “Sabemos carregar o jugo da necessidade” (ROUSSEAU, 1994b, p. 239), argumentou Emílio ao tentar convencer o Patrão de suas boas intenções.

Por que Emílio teve que sofrer tanto? Propósito de Rousseau? Fatalidade da vida? Em busca de uma resposta, presumimos que a intenção de Rousseau, expressa no início do *Emílio* (p. 16) era a de generalizar os pontos de vista e considerar no aluno “o homem exposto a todos os acidentes da vida humana” de maneira que pudesse desenvolver nele o próprio instinto de conservação e adaptação às circunstâncias gerais. Também, talvez Rousseau quisesse demonstrar que embora toda a arte possa ser empregada no processo educacional, o resultado é realmente indeterminado, como afirmara no início de seu tratado (p. 11), tendo em vista a dura realidade da existência humana. Porém, com a sorte desejada, é possível que a ação educativa consiga aproximar-se da meta, que não é outra senão “a própria meta da natureza” (id., *ibid.*), logrando a formação do homem – o que vive de acordo consigo mesmo e livre do jugo das paixões. Nas palavras do desventurado Emílio foi exatamente isso o que o preceptor lhe ensinara:

Não podendo, então, me proteger de todos os laços que nos atam às coisas, você me ensinou a, ao menos, escolhê-los, a abrir a minha alma apenas aos mais nobres, a não ligá-la senão aos mais dignos objetos que são meus semelhantes, a estender por assim dizer, o eu humano sobre toda a humanidade, e a me preservar assim das vis paixões que o restringem. (ROUSSEAU, 1994b, p. 23).

Assim, diante de uma realidade na qual o homem se encontra desfigurado e as instituições públicas corrompidas¹⁶⁸, o que resta fazer é empreender a educação doméstica, aquela que evoca a primazia da natureza e forma tão somente o indivíduo, sem pressupor uma formação cívica. Mas, continua ele interrogando, “o que será para os outros um homem unicamente educado para si mesmo?” (idem, p. 15). O que vai adiantar essa “primazia da natureza” se esse homem se encontra na ordem civil? Portanto, mais uma vez vale citar o desejo de superação presente nas palavras do autor: “Se o duplo objetivo que se propõe pudesse porventura reunir-se num só, eliminando as contradições do homem, eliminar-se-ia um grande obstáculo à sua felicidade” (id., *ibid.*)¹⁶⁹. Uma junção da educação possível: a da

¹⁶⁸ De tal forma que Rousseau chega a dizer enfaticamente que “a instituição pública não existe mais, e não pode mais existir, porque não há mais pátria, não pode haver cidadãos” (*Emílio*, p. 14)

¹⁶⁹ Muito esclarecedor o texto de Francisco (2008) sobre o tema. Quanto ao trecho citado, diz a autora: “Essas palavras, talvez as mais importantes de toda a parte inicial do *Emílio* acerca dos princípios que governam a educação humana, expõe claramente o propósito maior do autor na obra: trata-se não de formar apenas o homem

natureza, com a educação desejada: a pública. E, enquanto não houver “pátria” e “cidadão” nos termos que Rousseau os entende¹⁷⁰, é possível ir construindo a rota, formando o homem em toda sua interioridade e renovando os traços de sua exterioridade, a fim de que resista às opiniões dos homens, que resista às tendências e à moda. Isto significa, nos termos que utilizamos neste trabalho, o homem reconfigurado, uma vez que seu modo de ser, na resistência e na posição contrária à opinião pública e as tendências gerais da sociedade depravada, dar-lhe-á uma identidade cujos traços serão distintos das características do homem primitivo, bem como das do homem civil à sua frente. Mais ainda, o homem no sentido pleno da palavra¹⁷¹, ou seja, aquele que mesmo jogado ao “turbilhão social” (*Emílio*, p. 286) das sociedades existentes, consiga ter domínio de si e não se submeta aos ditames das paixões e nem às opiniões dos homens. Enfim, o homem que se torna social de forma virtuosa – utilizando os recursos culturais – sem deixar para trás suas qualidades naturais.

Dessa forma, contra o disfarce de uma civilidade doentia, a formação humana como Rousseau a concebe deve ser vista como um bálsamo cujas propriedades terapêuticas podem contribuir com a recuperação de um homem desvirtuado e com a restauração de sua real figura. Em outros termos, a obra é uma grande pedagogia que nos ensina a melhor forma de conduzir o homem pelas vias do engrandecimento de sua interioridade e pelos caminhos do mais virtuoso relacionamento com as coisas e com os semelhantes. Por isso, em nossa opinião, o *Emílio* se destaca, dentre os escritos rousseauianos, como a mais sublime declaração de amor ao gênero humano que alguém jamais pôde escrever.

natural, o indivíduo, o ser da casa e da pequena sociedade da família, mas de buscar, na mesma medida, formar o cidadão, o homem social, o ser da sociedade stricto sensu. É evidente, portanto, que o *Emílio* não pode ser simplesmente lido como uma obra de educação doméstica, de formação do homem natural. Há aí, sem dúvida alguma, a intenção de formá-lo. Mas, há, igualmente, por outro lado, a intenção de encontrar as vias para se chegar ao cidadão. Entretanto, mais do que tudo, o que se pretende é dar solução à contradição do homem, isto é, formá-lo não homem natural *ou* cidadão e sim, homem natural *e* cidadão” (p. 61).

¹⁷⁰ Legitimados por um pacto nos moldes do *Contrato social*, ou pelo menos numa nação onde o povo seja soberano (direta ou indiretamente) e haja uma educação voltada para os ideais cívicos, como aparece nas *Considerações sobre o governo da Polônia*.

¹⁷¹ Cf. Derathé (1984, p. 111).

PARTE II – SOCIEDADE E EDUCAÇÃO

“Tudo o que não temos ao nascer, e de que precisamos adultos, é-nos dado pela educação”.

Rousseau

CAPÍTULO 1 – O MUNDO COMO REPRESENTAÇÃO

Sociedade e educação são termos contrapostos à natureza. São produtos culturais¹⁷² e indicam um estado no qual os homens se encontram no pleno exercício de suas faculdades, interagindo-se por meio dos instrumentos comunicativos e ampliando as diversas manifestações intelectuais que a razão possibilita. Significam, pois, alteridade, em relação ao estágio original, e o desenvolvimento de um novo estado cujo atributo principal é o artifício e a ação primordial é a representação¹⁷³. Tal é a perspectiva que podemos encontrar nos escritos rousseauianos.

Longe do puro estado de natureza, no qual o homem vivia por si mesmo e não tinha a necessidade do outro, essa nova fase se caracteriza pela relação humana e pelas trocas intersubjetivas. Na base dessa interatividade Rousseau evidencia, sobretudo nos dois *Discursos* e no *Ensaio sobre a origem das línguas*, um desenvolvimento antropológico pela diferença e não pela igualdade. Na distinção mais simples temos a superioridade linguística¹⁷⁴. Ela coloca o homem num patamar um pouco acima dos animais e fomenta um processo evolutivo¹⁷⁵ que amplia o concurso das convenções e possibilita o estabelecimento dos laços afetivos¹⁷⁶. Assim como a desigualdade natural¹⁷⁷, essa distinção não leva, necessariamente, a um resultado prejudicial à espécie ou a uma deturpação da

¹⁷² Tomamos não apenas o sentido antropológico de *cultura*, entendido como toda e qualquer produção do intelecto humano (MELLO, 1995), mas também um sentido mais específico e apropriado para os propósitos deste trabalho, bem como mais aproximado ao sentido que Rousseau utiliza no conjunto de seus escritos: “A cultura é uma espécie de pedagogia ética que nos torna aptos para a cidadania política ao liberar o eu ideal ou coletivo escondido dentro de cada um de nós, um eu que encontra sua representação suprema no âmbito do Estado” (EAGLETON, 2005, p. 16).

¹⁷³ Também aqui utilizamos dois sentidos para o termo *representação*, elaborados por Chartier (1988, p. 20): “Por um lado, a representação como dando a ver uma coisa ausente, o que supõe uma distinção radical entre aquilo que representa e aquilo que é representado; por outro, a representação como exibição de uma presença, como apresentação pública de algo ou de alguém”. Ao primeiro significado, é preciso acrescentar o sentido de *imagem*, de semelhança da coisa representada através de um signo qualquer (ABBAGNANO, 2000).

¹⁷⁴ “A palavra distingue os homens dos animais” (ROUSSEAU, 1999d, p. 259).

¹⁷⁵ “A língua de convenção só pertence ao homem e esta é a razão pela qual o homem progride, seja para o bem ou para o mal, e por que os animais não o conseguem” (id., *ibid.*, p. 264).

¹⁷⁶ “Aí se formaram os primeiros laços de família e aí se deram os primeiros encontros entre os dois sexos. As moças vinham procurar água para a casa. Os moços para dar de beber aos seus rebanhos. Olhos habituados desde a infância aos mesmos objetos, começaram aí a ver outras coisas mais agradáveis. O coração emocionou-se com esses novos objetos, uma atração desconhecida tornou-o menos selvagem, *experimentou o prazer de não estar só*” (id., *ibid.*, p. 297 – grifo nosso).

¹⁷⁷ “Concebo, na espécie humana, dois tipos de desigualdade: uma que chamo de natural ou física, por ser estabelecida pela natureza e que consiste na diferença das idades, da saúde, das forças do corpo e das qualidades do espírito e da alma; a outra, que se pode chamar de desigualdade moral ou política, porque depende de uma espécie de convenção e que é estabelecida ou, pelo menos autorizada, pelo consentimento dos homens” (*Segundo discurso*, p. 51).

perfectibilidade. O prejuízo advém de fatores contingentes, como, por exemplo, do desenvolvimento de um *amor-próprio* interessado: “o primeiro olhar que lançou sobre si mesmo produziu-lhe o primeiro movimento de orgulho” (*Segundo discurso*, p. 89). Todo o conjunto simbólico passou a ser utilizado para a projeção de uma superioridade moral, e a capacidade representativa, no sentido de substituir o objeto por um signo, tomou o sentido de exibição pública e apresentação de si mesmo, em detrimento do outro:

Cada um começou a olhar os outros e a desejar ser ele próprio olhado, passando assim a estima pública a ter um preço. Aquele que cantava ou dançava melhor, o mais belo, o mais forte, o mais astuto ou o mais eloquente, passou a ser o mais considerado, e foi esse o primeiro passo tanto para a desigualdade quanto para o vício; dessas primeiras preferências nasceram, de um lado, a vaidade e o desprezo, e, de outro, a vergonha e a inveja. A fermentação determinada por esses novos germes produziu, por fim, compostos funestos à felicidade e à inocência. (Id., *ibid.*, p. 92).

Vemos aqui a gênese do homem do homem que se constrói, basicamente, pela opinião do outro e pelo jogo da aparência. Aos poucos o homem ultrapassa o limite de sua natureza e cria uma carapaça simbólica, tornando-se *persona*¹⁷⁸, com a qual se apresenta diante de seus semelhantes a fim de angariar simpatia e admiração. Como citado, aquele que aparenta uma figura melhor, passa a ser o mais considerado, o mais admirado, e assim por diante, fomentando um processo de perversão representativa que aprofunda a cisão entre *ser* e *parecer*. Em suma, “para proveito próprio, foi preciso mostrar-se diferente do que na realidade se era. Ser e parecer tornaram-se duas coisas totalmente diferentes. Dessa distinção resultaram o fausto majestoso, a astúcia enganadora e todos os vícios que lhe formam o cortejo” (*Segundo discurso*, p. 97). O que pode ser comparado com a crítica de Rousseau aos homens de seu tempo, na *Carta a Beaumont*: “Tão logo fui capaz de observar os homens, e os via agir e os ouvia falar; depois, percebendo que suas ações não se assemelhavam a seus discursos, procurei a razão dessa diferença e descobri que, como ser e parecer eram para eles duas coisas diferentes quanto agir e falar” (ROUSSEAU, 2005, p. 78).

¹⁷⁸ No sentido que Lima (1991) utiliza: como simulacro que se contrapõe ao indivíduo, ao estritamente biológico em suas especificidades. “A *persona* não nasce do útero senão que da sociedade. (...) Não custa entender-se que a *persona* só se concretiza e atua pela assunção de papéis. É pelos papéis que a *persona* se socializa e se vê a si mesma e aos outros como dotados de certo perfil; com direito pois a um tratamento diferenciado” (p. 43). Segundo o autor, “À medida que a *persona* se convence de seu papel, melhor, se convence que o que exhibe é mais que um papel, passa a ver o mundo de acordo com as coordenadas deste e só de acordo com elas” (p. 52). Para Rousseau a ordem social é um espetáculo enganoso e o homem do homem um ator, um homem *factice et fantastique* (OC, t. I, p. 728)

Com o lamento do *Primeiro discurso* (p. 192), de que “não se ousa mais parecer tal como se é”, Rousseau comenta (idem, p. 191), um pouco antes, como seria bom se houvesse correspondência entre a aparência e as disposições da interioridade:

Como seria doce viver entre nós, se a contenção exterior sempre representasse a imagem dos estados do coração, se a decência fosse a virtude, se nossas máximas nos servissem de regra, se a verdadeira filosofia fosse inseparável do título de filósofo! Mas tantas qualidades dificilmente andam juntas e a virtude nem sempre se apresenta com tão grande pompa.

Utilizado no discurso rousseuniano, *representação* é um conceito operatório comum no século XVIII e nos antecedentes. Salinas Fortes (1997) nos lembra que para Shakespeare “o mundo todo é um teatro”; em Descartes há um esforço para ser *espectador*, e não *ator* nas *comédias*; além das abordagens constantes nas obras de d’Alembert¹⁷⁹, Diderot, Voltaire, entre outros. Enfim, é frequente na retórica literária e filosófica dessa época o emprego da ideia do mundo como cena, dos homens como atores, e do teatro como a “figuração do objeto a ser desvendado pelo ato de conhecimento” (id., *ibid.*).

Malgrado o modismo, em Rousseau o emprego dessa analogia tem, segundo nossa interpretação, um propósito mais crítico, qual seja o de compreender a problemática a partir de dentro e poder, assim, refletir sobre a gradação representativa que ela comporta – como numa escala¹⁸⁰ – entre o menor e o maior grau de representação que ocorre em todos os domínios do conhecimento. Sua análise é desenvolvida de tal forma que podemos tirar uma “teoria da representação” cujo problema está posto da seguinte forma: à medida que o homem adquire cultura, adentra o mundo da representação. Seu início está no momento em que o homem da natureza desenvolve a capacidade de reflexão. Com o pensamento vêm as palavras, destas vem a escrita¹⁸¹ e, enfim, os demais desdobramentos e suplementos

¹⁷⁹ Citemos aqui apenas um deles: “Os homens que figuram na *cena do mundo* são considerados pelo estudioso como testemunhas ou como atores” (*Elementos de filosofia*, seção II – apud SALINAS FORTES, 1997, p. 22).

¹⁸⁰ Sobre a utilização da “escala” neste sentido, citamos Salinas Fortes (1997, p. 81): “Conhecer algo é, assim, situá-lo no interior de uma ordem ou pensá-lo na sua diferença com o eu outro. Mas essa arte comparativa não atua apenas, como vemos, no interior de um único universo de representação. Ela coloca a seu serviço as possibilidades de espelhamento estrutural entre diferentes linguagens, fazendo-as operar com termos de referência e de comparação umas em relação às outras. É, assim, por exemplo, que os ‘princípios’ do direito político, de que o *Contrato* fornece a teoria, são comparados a uma ‘escala’. Ou, então, permanecendo ainda no plano político, que a linguagem matemática é utilizada para ordenar o espaço das relações políticas e o esquema da ‘proporção contínua’ é explorado como dispositivo analógico auxiliar na fixação das posições relativas entre os diferentes termos constitutivos do universo figurado pelo ‘corpo político’. *E é igualmente, nessa mesma perspectiva, que a eficácia pedagógica, no Emílio, terá como medida o esquema operatório do jogo dramático*” (grifo nosso).

¹⁸¹ “A análise do pensamento se faz pela palavra; e a análise da palavra pela escrita; a palavra *representa* o pensamento por meio de signos convencionais e a escrita *representa* do mesmo modo a palavra; assim, a arte de

simbólicos numa intensidade que Rousseau chega a comentar no *Segundo discurso* (p. 115): “Como tudo reduzindo-se às aparências, tudo se torna artificial e representado”. O problema que Rousseau procura discutir é que em grau elevado, o valor recai sobre o signo e não sobre a coisa representada. Tomando o exemplo do dinheiro, nas *Considerações* (p. 78), diz que “no fundo, o dinheiro não é a riqueza, é apenas o signo: não é o signo que se deve multiplicar, mas a coisa representada”. No campo político, “no momento em que um povo se dá representantes, não é mais livre; não mais existe” (*Contrato social*, p. 189) porque não está ele mesmo no poder, mas transfere para seu representante sua soberania, eliminando-se como partícipe do poder soberano. No campo pedagógico, como nos diz no *Emílio*, a excessiva utilização dos livros e dos objetos educativos, em vez da coisa representada, é perniciosa: “Quereis ensinar geografia a essa criança e ides buscar globos, esferas, mapas: quantas máquinas! Por que todas essas representações?” Por isso diz: “Em geral, não deveis nunca substituir a coisa pelo sinal, a menos que vos seja impossível mostrá-la, porque o sinal absorve a atenção da criança e a leva a esquecer a coisa representada” (*Emílio*, p. 178). Portanto, é preciso concordar com Salinas Fortes (1997, p. 29) quando afirma que em Rousseau, “educar significa exercitar o educando contra os sortilégios do jogo deformante da representação”. Como bem colocado pelo autor, uma prática que prepare o aluno contra “os sortilégios do jogo deformante da representação” e não contra a representação em si. Sendo impossível mostrar o objeto real, negociar com a própria riqueza ou exercer o poder político diretamente, uma vez que vivemos em mundo representativo, a saída parece ser a de utilizar a representação de forma virtuosa, evitando cair no jogo da deformação do representado e da desfiguração de seu simulacro.

Tal é a importância da educação num mundo repleto pelo jogo da dissimulação e da aparência. Se “tudo o que não temos ao nascer, e de que precisamos adultos, é-nos dado pela educação”, como afirma Rousseau (*Emílio*, p. 10), o papel da ação educativa é o de prover o homem, desde sua infância, das faculdades necessárias ao seu bom desenvolvimento enquanto indivíduos e das virtudes necessárias ao bem-viver, enquanto membro de uma coletividade. Desde o início Emílio é exercitado contra o sortilégio do jogo representativo e colocado em relação direta com a realidade, isto é, com a natureza e com as condições mais aproximadas do estado natural. Como veremos mais adiante, passa por fases ao longo de seu desenvolvimento corporal a fim de desenvolver sua sensibilidade física,

escrever não é mais do que uma *representação mediata* do pensamento, ao menos quanto às línguas vocais, as únicas em uso entre nós” (*Prononciation*”, *OC*, t. II, p. 1252 – tradução de Salinas Fortes, 1997, p. 28).

intelectual e moral o suficiente para ser livre e, assim, jogado ao “turbilhão social”, poder resistir às paixões e o jugo da opinião.

Todavia, é preciso considerar, como já afirmamos, que o posicionamento contrário do filósofo genebrino não significa uma oposição radical contra a representação em si mesma. Embora tendo refletido sobre os riscos da representação, Rousseau não deixou de admirar o teatro e escrever peças. Nem, tampouco, negou a possibilidade de uma apreensão pedagógica do teatro, assim como o valor das ciências e das artes em geral. Mesmo o Emílio assistiu a peças teatrais quando aproximou a idade da razão e dela pode tirar sua lição:

Tu vias no teatro os heróis entregues a suas dores, fazerem o palco ecoar com seus gritos insensatos, afligirem-se como mulheres, chorarem como crianças e granjearem assim os aplausos do público. Lembra-te o escândalo que te causavam essas lamentações, esses gritos, essas queixas, em homens de quem só se deviam esperar atos de firmeza. Como, dizias indignado, são estes os exemplos que nos apresentam, os modelos que devemos imitar? Temem porventura que o homem não seja bastante desgraçado, bastante fraco, para virem ainda incensar sua fraqueza sob a falsa imagem da virtude? Meu jovem amigo, sê agora mais indulgente: eis que te tornaste um desses heróis” (*Emílio*, p. 523-4).

Ao propor que Emílio se veja no papel do herói apresentado, Rousseau promove uma relação proveitosa entre quem apresenta e quem assiste ao espetáculo. Menos mal, considerando que Emílio está sendo preparado para viver na sociedade corrompida, na sociedade do espetáculo, da dissimulação e do engano.

No entanto, diante da proposta da implantação de um teatro francês em Genebra, levanta-se contra o projeto de forma veemente. Pela leitura da *Carta a d’Alembert*, podemos analisar que sua introdução em Genebra significaria a representação em seu grau máximo, uma vez que romperia com a harmonia das festas cívicas e das festas populares – comuns em sua cidade natal - e promoveria uma separação entre os atores e os espectadores, elevando os primeiros à glória de um palco cuja pompa do espetáculo se imporia sobre os assistentes. Pelo contrário, um grau mínimo de representação estaria nas festas populares, nas quais o ajuntamento nada tem de formal e lembra os primeiros encontros primitivos.

No tocante a isso, vale uma rápida reflexão: Também chamadas de festas coletivas, o ajuntamento dos camponeses e de pessoas simples promove uma participação geral e um envolvimento de todos em suas atividades festivas. As danças operam uma fusão de cores, gestos, movimentos e sons. Se mesmo aí não se pode fugir de um caráter espetacular ou ilusório, pelo menos “a festa campestre, precisamente, oferece às belas almas um

espetáculo que simula um *retorno* à inocência primeira”, como afirma (STAROBINSKI, 1991, p. 102). Ou seja, proporciona um ambiente coletivo, bem parecido com a realidade social das primeiras comunidades da Idade do Ouro, no qual a informalidade e a fusão proporcionada pelas relações simples dos camponeses coíbem a elevação da *persona* sobre os demais, como ocorre no teatro¹⁸².

Portanto, entre a festa popular e o teatro é cabível uma escala para determinar os níveis de maior ou menor representatividade da qual o mundo não pode prescindir no atual estágio de cultura. De onde se torna possível verificar tanto seu efeito desfigurador como as diversas formas de intervenção para mudar o quadro e promover um processo que consiga dar novos traços a esse homem desfigurado.

1.1 – Aparência e desfiguração

A compreensão de Rousseau de que o mundo social é pura representação não foi resultado espontâneo e imediato de uma iluminação do espírito, como afirma ter ocorrido a caminho de Vincennes acerca do tema proposto pela Academia de Dijon para seu concurso, mas do conjunto de experiências pessoais boas ou trágicas que vivenciou desde sua mais tenra idade e que contribuíram com a leitura e a descrição que procurou fazer da sociedade.

Sua vida foi uma constante aprendizagem e desde a infância teve que lidar com situações adversas que foram deixando impressões em sua alma de tal forma que o encontro de si coincidiu com o encontro do imaginário¹⁸³. As lições se intensificaram à medida que os problemas foram surgindo, e em cada um deles Rousseau ia perdendo a

¹⁸² Embora bem explorada por Rousseau, a ideia de festa popular foi, no entanto, utilizada por outros autores. Nas *Cartas persas*, por exemplo, Montesquieu fala dos trogloditas que, depois de humanizados, desenvolveram um espaço alegre e amistoso para seus encontros: “Os trogloditas instituíram festividades para honrar os deuses: os rapazes e as moças, estas enfeitadas de flores, os celebravam com suas danças e os acordes de uma música campestre. Depois davam festas nas quais a alegria reinava de par com a frugalidade. Era nestas assembleias que a natureza se exprimia com toda a sua inocência: era nelas que os jovens aprendiam a dar e a receber o coração; nelas o pudor virginal fazia, enrubescendo, uma confissão que os pais surpreendiam, mas prontamente confirmavam com o seu consentimento; nelas, enfim, o amor pelos filhos levava as mães a preverem, de longe, uma união terna e fiel” (1991, p. 33)

¹⁸³ Cf. Starobinski (1991, p. 19). Nas *Confissões*, Tomo I, Livro I, Rousseau comenta: “Com uma imaginação rica bastante para enfeitar de quimeras todas as situações, poderosa bastante para me transportar à vontade de uma posição a outra, importava-me pouco a em que eu estivesse, na realidade. Por mais longe que estivesse o meu castelo no ar, nada me custava estabelecer-me nele. E disso segue-se que a situação mais modesta, a que me desse menos trabalho e cuidados, a que me deixasse o espírito livre, seria a que melhor me haveria de convir, e era precisamente a minha” (p. 69).

transparência do mundo infantil para enfrentar o jogo entre a realidade e a aparência, isto é, a dureza da vida tal qual a humanidade acabou gerando. Embora tenha empregado a dissimulação¹⁸⁴ para se livrar dos castigos e pequenos roubos da infância e experimentado o gosto pela arte representativa, seja no teatro, na música, ou na literatura, o filósofo chegou finalmente à conclusão de que todo o progresso da criatividade humana levava paradoxalmente à deterioração dos costumes e toda arte distanciava o homem de si mesmo. Como diz na *Carta a d'Alembert*, a cena, em geral, é de um quadro de paixões humanas no qual um homem sem paixões não despertará nenhum interesse e acabará sendo, por fim, um personagem insuportável.

Enquanto o quadro da natureza oferecia harmonia e perfeição, na realidade social imperava a confusão e a desordem (*Emílio*, p. 315). Em sua plena maturidade intelectual Rousseau confessa seus erros da meninice, observa a realidade do mundo, traça um perfil da origem das desigualdades, e, por fim, lamenta: “Vejo o mal sobre a terra” (id., ibid.). Felizmente o conjunto de sua obra vai muito além do lamento e se revela como um construto teórico otimista e visionário, pois consegue, apesar de tudo, enxergar saídas possíveis para a densa opacidade do mundo em suas relações sociais, bem como para a nebulosa alma do homem. Até porque, completa Rousseau na *Carta a d'Alembert* (loc. cit.), a cena do mundo é de paixões humanas inflamadas pelo intercuro das relações sociais mal encaminhadas, pelo luxo e toda sorte de desigualdade, mas que o “original” permanece em todo coração¹⁸⁵.

O *Discurso sobre as ciências e as artes*¹⁸⁶ consiste na negativa rousseuniana daquilo que era defendido pela mentalidade setecentista e oitocentista, vale dizer, a de que a cultura humanística e todo o progresso das luzes promoveriam o aprimoramento da sociedade em geral. Rousseau percebera antes a degradação dos valores e o mascaramento que as artes e o conhecimento produziam, ocultando a verdadeira natureza humana, mas não havia tido ainda a oportunidade de exteriorizar suas ideias. Mas é com o *Primeiro discurso* que inicia um rompimento definitivo com as máximas de seu tempo,

¹⁸⁴ Uma vez em casa de seu pai, Rousseau foi punido por uma travessura e, enviado à cama sem cear, usou de artimanha para anular sua condenação. “Eis como aprendi a desejar em silêncio, a me esconder, a dissimular, a mentir, afinal, fantasia que até então não me chegara, e da qual não me pude mais curar direito”. (*As confissões*, T. I, p. 52).

¹⁸⁵ “La scène, en général, est un tableau des passions humaines, dont l’original est dans tous les coeurs” (ROUSSEAU, 1967, p. 68-69).

¹⁸⁶ Que recebeu o prêmio em 9 de julho de 1750 e foi publicado no mesmo ano. O *Mercure de France* dedicou-lhe um estudo em janeiro de 1751 e a obra levantou uma calorosa discussão e rendeu algumas cartas de refutação por parte de Rousseau. Numa delas (*Resposta de J.-J. Rousseau ao Rei da Polônia, Duque de Lorena*), Rousseau tece um comentário que nos auxilia a entender sua crítica e suas propostas posteriores: “Crê-se sempre dizer o que as ciências fazem, quando se diz o que deveriam fazer. Eis o que, contudo, me parece bem diferente” (ROUSSEAU, 1999c, p. 246).

defendida pelos *philosophes*, e prenuncia – mesmo que implicitamente¹⁸⁷ - o que viria a desenvolver com profundidade no *Segundo Discurso*: que o homem é bom por natureza.

Na *Última resposta ao sr. de Bordes* (ROUSSEAU, 1999b, p. 268) o autor coloca uma nota que reforça a tese de que tal ideia já povoava seus pensamentos:

Se o homem é naturalmente mau, por certo as ciências só o tornarão pior; assim, só por essa suposição, sua causa estará perdida. Mas é preciso prestar muita atenção, pois, ainda que o homem seja naturalmente bom, como eu o creio e como tenho a felicidade de pensar, não se conclui daí que as ciências lhe sejam salutares, pois qualquer conjuntura que coloca um povo em situação de cultivá-las denuncia necessariamente um começo de corrupção, rapidamente acelerado por elas.

E, nesse sentido, é inaceitável a ideia de que Rousseau começou por adotar a tese da perversidade original¹⁸⁸. Tal afirmação destoa do conjunto de seus escritos e ainda do sentido que a “iluminação”, que afirma ter tido a caminho de Vincennes, impregnara seu pensamento. A “inspiração súbita”, com a qual escreveu a *Prosopopéia de Fabrício* e, mais tarde para concorrer ao prêmio da Academia de Dijon, o *Discurso sobre as ciências e as artes*, possibilitou uma clara interpretação quanto às circunstâncias que geraram a maldade: “nossas almas se corromperam à medida que nossas ciências e nossas artes avançaram no sentido da perfeição” (*Primeiro discurso*, p. 193). Por isso Rousseau foi tão criticado, pois negava o que todos praticamente afirmavam, isto é, que as ciências e as artes tinham contribuído substancialmente para a melhoria do gênero humano. Sua posição angariou-lhe críticas e desafetos que o acusaram de preferir a rusticidade, a ignorância e a barbárie, como acusaram alguns de seus leitores¹⁸⁹.

Porém, o “bárbaro”¹⁹⁰ não se fez inimigo das artes e do conhecimento em geral, como podemos verificar mais à frente quando comenta que: “as ciências são a obra-

¹⁸⁷ Como Pierre Burgelin (1973) e Peter Jimack (1960) procuram demonstrar, o princípio da bondade original não está explícito no *Primeiro Discurso*, o que, se crermos na premonição ilustrativa de Vincennes, demonstra tão somente que Rousseau não quis antecipar naquele texto o que desenvolveria depois. Mas não quer dizer que ele aceite ali o discurso hobbesiano. A retórica inicial que exalta o restabelecimento das ciências e das artes se trata de preâmbulo necessário ao tema proposto. São “concessões aparentes” (Sg. Lourival Gomes Machado, nas notas do *Segundo Discurso*) que não invalidam o argumento de que saímos de uma “ignorância feliz na qual nos colocara a sabedoria eterna” (*Segundo Discurso*, p. 198) e em nada as ciências e as artes acrescentaram à “nossa verdadeira felicidade” (Idem, p. 213). Para comprovar que a ideia da bondade natural está implícita, basta citarmos um trecho da *Resposta de J.-J. Rousseau ao Rei da Polônia* que diz: “A primeira fonte do mal é a desigualdade; da desigualdade saíram as riquezas (...), das riquezas nasceram o luxo e a ociosidade; do luxo nasceram as belas-artes e, da ociosidade, as ciências” (Idem, p. 254)

¹⁸⁸ Como defende Nguyen Vinh-de, na obra *Le problème de l'homme chez Jean-Jacques Rousseau*, p. 8.

¹⁸⁹ Entre eles o Padre Raynal, Diretor do *Mercurio de France*, a quem Rousseau refutou através da *Carta ao Sr. Padre Raynal*.

¹⁹⁰ Rousseau usa a palavra “barbárie” para diversos sentidos. No *Primeiro discurso* o termo se refere ao período da Idade Média: “A Europa tinha tornado a cair na barbárie dos primeiros tempos”. Mas, ao colocar como epígrafe do mesmo discurso a frase de Ovídio: *Barbarus hic ego sum quia non intelligor illis* que significa:

prima do gênio e da razão. O espírito de imitação produziu as belas-artes, e a experiência as aperfeiçoou. (...) Eis as verdades com as quais de bom grado concordo”. E, por fim, completa: “Já afirmei, em outro lugar, que não me propunha a abalar a sociedade atual, a queimar as bibliotecas e todos os livros, a destruir os colégios e as academias” (Idem, p. 281). Se as ciências e as artes causaram mais mal do que bem, é um contra-senso pensar em eliminá-las. É preciso considerar todos os conhecimentos, habilidades e progresso do ponto de vista moral.

A incompreendida colocação de Rousseau nos instiga a lembrar do doce estágio inicial da humanidade, no qual as relações sociais não tinham ainda despertado as paixões. Inexistindo as leis necessárias ao funcionamento da sociedade, durante a Idade do Ouro, os homens podiam ouvir a voz inata da consciência para fundamentar suas relações morais. Porém, resolvendo a aparecer, a destacar-se perante os outros, o aperfeiçoamento das artes, das ciências e da razão gerou a abundância, o luxo, o orgulho e os demais vícios. Somente a virtude não acompanhou esse desenvolvimento e o progresso acabou por velar a natureza original, dotada substancialmente da bondade original.

A artificialidade que se seguiu afastou o homem de sua origem, o que significa dizer que acabou afastando-o de si mesmo. O ser teve sua autenticidade coberta pelo parecer e o mundo passou a ser imagético: o reino da imagem sublimada pelo desejo e pelas paixões nascentes que sufocaram os costumes naturais e o homem natural. O homem do homem se tornou pura imagem e representação. O que nos leva a concordar com Salinas Fortes (1997, p. 40), quando diz que:

A passagem para a sociedade se caracteriza então fundamentalmente pela produção simultânea de dois processos paralelos: ao mesmo tempo em que se gera a desigualdade e a conseqüente “perversão” do coração humano com seu “cortejo de vícios”, cria-se igualmente a possibilidade de seu disfarce.

Toda aquisição cultural é um distanciamento da natureza. Portanto, desde os primeiros gestos ou sons significativos que o homem da natureza foi capaz de produzir para melhor se relacionar com o outro, estava iniciado o processo de desnaturação e alheamento do homem para consigo mesmo. Lembremos que o homem original era totalmente livre, sem nenhum compromisso ou obrigações que pudessem cercear sua vontade de ir ou vir conforme fosse a necessidade. A espécie humana estava numa íntima relação com a natureza e dela tirava tudo que precisava para sua sobrevivência. Se todos eram assim, uma

“Aqui estou, o bárbaro, porque ninguém me entende” (Ovídio, *Tristes*, v. Elegia 10, vl. 57), está sendo irônico e fazendo referência às críticas que recebeu de muitos de seus contemporâneos.

das características principais era a igualdade: “Há no estado natural uma igualdade de fato real e indestrutível, porque é impossível nesse estado que a única diferença de homem para homem seja bastante grande para tornar um diferente do outro” (*Emílio*, p. 262). Mesmo que uns poderiam ser mais fortes, mais altos, mais robustos ou dotados de qualquer diferença superior ou inferior que as regiões pudessem gerar, não significa uma desigualdade moral, mas apenas física.

Estúpido ou estupefato¹⁹¹ o homem não tinha maiores necessidades, isto é, tudo o que precisava estava à sua disposição. Mesmo com todas as condições psíquicas, neurológicas e anatômicas dispostas ao aperfeiçoamento, nada teria acontecido se a necessidade não tivesse despertado a imaginação. Pelo processo histórico é possível verificar que os homens não fizeram as melhores escolhas e utilizaram sua imaginação para alimentar as paixões e os vícios. As diferenças morais se intensificaram e as relações humanas ficaram circunscritas pela extrema valorização das aparências e permeadas pelo jogo da representação.

Pela análise que Rousseau faz em suas obras, podemos dizer que o mundo virou um teatro grotesco, repleto de comediantes, bufões e farsantes, cujas máscaras desfiguraram sua aparência e cuja índole ficou marcada pelo destaque que o papel lhes proporcionava. Infelizmente o disfarce não melhorou a aparência humana, mas, pelo contrário, desfigurou os traços que a Natureza lhe deu.

1.2 – As luzes da ribalta

Por mais que pareça, esse processo não foi simples e rápido. Como diz Rousseau no *Segundo Discurso* (p. 67), “quantos séculos talvez tenham decorrido antes de chegarem os homens à altura de ver outro fogo que não o do céu! Quantos acasos não lhes foram necessários para aprender os usos mais comuns desse elemento!”. Por isso a humanidade poderia ter gozado um pouco mais sua juventude, se os homens não tivessem desenvolvido e inflamado a paixão do *amor-próprio*. A partir daí, o gosto foi direcionado para uma valorização excessiva de si mesmo, o que alimentou o desejo de se destacar, de ser diferente e melhor que os demais. E, para ser melhor, foi preciso projetar-se numa imagem desejada, num fenômeno representativo de sua vontade, cindindo seu próprio ser entre o que

¹⁹¹ Utilizamos os dois termos para traduzir *stupide* na Primeira Parte.

era e o que desejava ser. Dessa cisão é possível imaginar a raiz do mal, pois para conseguir seu intento o homem rompeu com os princípios naturais, principalmente o da igualdade, e desenvolveu elementos diferenciadores no sentido de atrair a atenção e a admiração. É normal que todos quisessem ser estimados no estágio das primeiras agregações. No entanto, o conflito foi inevitável quando alguém quis atrair para si maior estima e teve que apresentar-se de forma bem diferente do que era a fim de poder chamar a atenção dos demais, colocando-se, evidentemente, num patamar fenomênico superior. Nas palavras de Salinas Fortes (1997, p. 38 – grifos do autor): “O mal por excelência é a *duplicidade* do homem existente, a contradição entre sua realidade e o seu modo de aparecer, o seu *fenômeno*. A ‘origem’ deste mal essencial pode ser designada: é a passagem para a vida em sociedade”. A igualdade natural deixa de existir porque aquele que atraiu para si a atenção dos demais, utilizou recursos fantasiosos para fazer-se acreditado. A força da palavra e do gesto, como deve ter acontecido ao que demarcou uma área como sua, serviu para convencer; A força impôs a vontade de alguém sobre os mais fracos, utilizando-se de um conhecimento para impressionar os mais simples. Quimeras que a imaginação produziu para alimentar o *thymos*¹⁹², até porque, como diz Rousseau na *Lettre à d’Alembert* (OC, T. V, p. 65), nenhum homem vive socialmente sem honra. Por isso Rousseau completa no *Emílio* (loc. cit.):

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 a aparência e a realidade.

A contradição que daí resulta é, infelizmente, em detrimento da natureza, e todas suas disposições originais em favor do artificioso jogo da aparência e da fantasia que toma a cena no mundo civil, fazendo da vida social um grande teatro. E como Rousseau adverte D’Alembert (OC, T. V, p. 24), “Quanto mais reflito sobre isso, mais descubro que tudo que se coloca em representação no teatro não se aproxima de nós, mas se distancia”. Isto é, cria uma moral própria que alheia cada vez mais o homem de si mesmo, de sua natureza e de sua originalidade. As regras da natureza perdem seu valor diante do conjunto quimérico produzido pela imaginação do homem, devidamente alimentado pelas paixões, que impõe sua lógica para dar ao homem uma nova roupagem e, portanto, uma nova configuração. Pois “o

¹⁹² “Quanto à estima pública, à consideração pública das pessoas, estamos sempre no plano do imponderável. Na sociedade civil, é em função da qualidade das ações das pessoas morais, combinada com a sua quantificação, determinante do seu lugar, do seu papel, que estas são classificadas, que são bem ou mal consideradas”. (NASCIMENTO, 2000, p. 19).

teatro [da mesma forma que o mundo] tem suas regras, suas máximas, sua moral à parte, assim como sua linguagem e suas vestimentas” (Id., *ibid.*).

O grande problema da vida social é que no desenvolvimento do processo, acima citado, o homem tomou gosto pelo prestígio da ribalta e desenvolveu um *pathos* extremamente desagregador e personalista para a vida em sociedade, que podemos chamar de síndrome da espetacularização. Todos querem ser objeto de espetáculo porque o prestígio traz consigo o reconhecimento, o privilégio, a bajulação, a riqueza, o conforto, o luxo e a glória pessoal.

No geral o termo *representação* pode ser entendido como a interposição do fenômeno entre o sujeito e o objeto, ocupando o lugar de um ou de outro. No âmbito das questões levantadas, vamos circunscrever nossa classificação em dois sentidos principais: o artístico e o político. O primeiro engloba toda e qualquer manifestação imagética, sonora e, enfim, fenomênica, que expressa o conhecimento, as ideias e os sentimentos, seja através de um símbolo ou uma linguagem estabelecida. Da escala fonética mais simples à flexão deliberada da voz nos primeiros cantos, bem como aos gestos mais elaborados na manifestação corporal da satisfação, o que podemos chamar de gênese da cultura é tão somente a capacidade de transformar os *sinais* em *símbolos*, imitando ou dando sentido aos objetos. A capacidade da imitação, que é neste caso a da representação, faz do homem um artista que tem consciência de sua obra. Como diz Rousseau no texto *De l'imitation théâtrale* (OC, T. 5, p. 1203-4), “o imitador é o obreiro porque copia a obra, o obreiro é o artista que sabe se servir e ao fim, somente ele pode tão bem apreciar a coisa e sua imitação”. O obreiro aspira ser estimado por sua obra, se tem a consciência de seu valor, e, com isso, o valor passa do objeto para o sujeito, onde podemos localizar o germe da espetacularização.

No intercurso das relações estabelecidas, o homem passa da representação dos objetos para a representação de si mesmo. É o sujeito da cultura que se representa através dos elementos culturais que criou. Nesse caso, não temos mais o fenômeno do objeto que se coloca entre o sujeito e o objeto, mas o fenômeno do sujeito que se coloca entre outro sujeito, no sentido de criar uma imagem de si mesmo projetada para o palco da distinção e da sobreposição. Numa coletividade, a sobreposição acontece em relação a diversos sujeitos que por um motivo ou outro assistem ao espetáculo dando-lhe os créditos necessários para que seja considerado de grande monta. Como o espetáculo é um divertimento, quanto mais ilusória for a ação cênica, mais possibilidade tem de transformar a diversão em alienação. Se

os atores e a peça caem no gosto do público, podem facilmente governar-lhes a opinião¹⁹³. Este é o sentido político da representação que se concretiza quando a poética do teatro dá espaço para a política do teatro. Os atores entram em cena para representar um papel próprio da coletividade, agindo por ela e tomando as decisões que lhe caberia.

Diferente do teatro clássico, quando os heróis eram louvados e as virtudes cívicas exaltadas, o teatro moderno coloca em cena o comediante que faz uso excessivo das máscaras e exalta a virtude da dissimulação. E como Rousseau interroga seu interlocutor na *Carta a D'Alembert* (OC, T. V, p. 72, *passim*), qual é o talento do comediante, senão a arte de disfarçar, de impor um personagem que ele representa a fim de corromper os gostos? Qual é, por sinal, o sentido de sua profissão, senão a de representar por dinheiro, de vender-se conforme o benefício pessoal? E conclui: “Qual é então, no fundo, o espírito que o comediante recebe de seu estado? Uma mistura de baixaza, falsidade, orgulho ridículo e indigno aviltamento, que o torna próprio a todos os tipos de personagens, fora o mais nobre de todos, aquele do homem que ele abandona” (Idem, p. 73). O comediante de Rousseau até parece o prestidigitador que impressiona Emílio na feira e atrai as pessoas aos seus truques¹⁹⁴.

Bem longe da ação de exteriorizar-se e imaginar-se no lugar do outro, movido pela faculdade da compaixão, o comediante que atua no campo da representação política coloca-se no lugar do outro no sentido de usurpar-lhe o direito. E, apesar de ter escrito a comédia *Narciso ou o amante de si mesmo*, com apenas dezoito anos, Rousseau já concebia essa compreensão. Como afirma Salinas Fortes (1997, p. 172 – grifo do autor), “o narcisista de Jean-Jacques *realiza* o comediante: mascara-se, traveste-se, brilha pela aparência e vive um personagem, que, neste caso, é apenas uma idealização de si, Ego ideal, eu supervalorizado”.

A ordem social é, então, um espetáculo enganoso porque em vez de unir as pessoas, acaba por separá-las, interpondo o fenômeno, o parecer. De que servem as luzes da ribalta? Tão-somente para ofuscar o público e iluminar as máscaras. O brilho das artes, das ciências e do conhecimento em geral ressalta o colorido do artifício e a realidade quimérica que o teatro proporciona. Tomando, pois, sua função social, o teatro se opõe ao caráter

¹⁹³ “As opiniões públicas, embora tão difíceis de governar, são, no entanto, por si mesmas muito móveis e cambiantes”. (OC, T.V, p. 67).

¹⁹⁴ No francês: *Jouer de gobelets* (Emílio, p. 181), um mágico ou trapaceiro que brincava com copos, taças e outros objetos na feira.

democrático de uma agregação espontânea, como a festa popular¹⁹⁵, e emudece a massa dos cidadãos, desagregando-os em sua unidade. Nesse sentido, vale a pena citar as palavras de Rousseau que diz triunfante:

O Bárbaro tinha razão. Pensamos nos reunir no espetáculo e é ali que cada qual se isola; é lá que se vai esquecer seus amigos, seus vizinhos, seus próximos para interessar-se por fábulas, para chorar a desgraça dos mortos, ou rir às custas dos vivos. Mas eu deveria ter sentido que essa linguagem não é mais apropriada a nosso século. Busquemos encontrar uma que seja mais bem compreendida. (*OC*, T. V, p. 16).

1.3 – O espetáculo da desfiguração: a estátua de Glauco

As considerações acima citadas nos permitem questionar se Emílio precisa saber dessa triste realidade, ou deve crescer totalmente isolado do mundo social e de seus problemas. Inicialmente, as reflexões de Rousseau podem conduzir a uma interpretação de que a educação negativa, proposta em seu tratado educacional, tende a isolar a criança da ordem social. O trecho que talvez permita tal viés interpretativo está posto logo no início da obra, quando, ao pedir à prudente mãe que saiba cuidar da planta antes que pereça, diz: “Cultiva, rega a jovem planta antes que morra: seus frutos dar-te-ão um dia alegrias. *Estabelece, desde cedo um cinto de muralhas ao redor da alma de tua criança. Outro pode assinalar o circuito mas só tu podes erguer o muro*” (*Emílio*, p. 10 – grifo nosso). No entanto, não nos parece que, ao falar de “muralhas ao redor da *alma* da criança”, o significado seja um isolamento real, corporal, mas sim um conjunto de ações preventivas contra a deturpação da consciência. Aos que defendem uma espécie de isolamento ingênuo, é o próprio autor que questiona: “poder-se-á conceber um método mais insensato que o de educar uma criança como nunca devendo sair de seu quarto, como devendo sem cessar achar-se cercada dos seus?” (*Emílio*, p. 16). E completa logo em seguida que a criança deve ser preparada “a suportar os golpes da sorte, a enfrentar a opulência e a miséria” (*idem*) e a viver em ambientes

¹⁹⁵ Uma reação explícita aos espetáculos do teatro francês de seu tempo, o tema das festas populares, desenvolvido por Rousseau nas *Considerações sobre o Governo da Polônia*, na *Nova Heloísa* e na *Carta a D’Alembert*, acusa a pompa e o formalismo que traduz o jogo da dissimulação e da aparência existente na sociedade. Essencialmente política, a ideia da festa popular prima pela informalidade, espontaneidade e pela participação coletiva. Nela, a realização é comum, favorecendo que os grupos superem suas diferenças sociais, criando um vínculo afetivo importante na formação do espírito de coletividade e de pátria.

hostis, tanto do ponto de vista geográfico quanto do ponto de vista moral: “O homem que não conhece a dor não conheceria nem a ternura da humanidade, nem a doçura da comiseração; seu coração não se comoveria com nada, ele não seria sociável, seria um monstro em meio a seus semelhantes” (idem, p. 71). Senão, como poderia ser preparado para as situações reais da vida? Como poderia enfrentá-las e até modificá-las? Emílio deve saber que o Autor das coisas criou tudo de forma certa, dotando a espécie humana de uma bondade original. Mas deve saber também que tudo degenerou nas mãos do homem quando se agrupou em sociedade e perverteu a ordem natural das coisas. Deve saber que o homem desfigura tudo, inclusive sua própria aparência, pois o processo foi suficiente para tirar sua figura primeira e, como ocorreu com a estátua do deus Glauco, não corresponde mais aos traços constitutivos de sua originalidade.

Na tentativa de juntar as metáforas que ilustram o projeto formativo de Rousseau, quais sejam a do jardim, a do teatro e a do deus, podemos dizer que cultivar a planta do jardim rousseauiano significa deixar que ela cresça naturalmente, impedindo que as influências maléficas possam alterar sua constituição original. No entanto, como esse jardim não é mais o primitivo, mas um jardim tal como o Eliseu, edificado pelas mãos humanas, trata-se de um empenho que consiga fazer algo muito mais significativo ao homem que as artes teatrais poderiam promover, tal como a diversão pública ou mesmo um processo catártico. Em vez de um espetáculo enganoso, desfigurador, o trabalho formativo deve ter o ideal da festa popular, a qual envolve a todos¹⁹⁶ na mesma encenação e os ensinam a bem atuar como partícipes de uma peça cuja representação seja a de si mesmos.

Se o mundo é um teatro e a vida uma encenação, a melhor máscara a ser colocada é a de um homem civil, e o papel a ser desenvolvido é o de um homem virtuoso que tudo faz pela coletividade. Como Emílio é feito para viver entre os homens (*Emílio*, p. 379),

¹⁹⁶ O caráter de abrangência de todos na festa popular é paradigmático, pois sem participação coletiva não pode haver democracia direta e o *Contrato social* perde seu sentido. Paradigma da vida social, a festa comunitária oferece um quadro de pureza, simplicidade e igualdade que poderia muito bem inspirar todas as relações humanas, inclusive a educação. Porém, quanto à igualdade e participação de todos, é surpreendente deparar com um trecho do *Emílio* (p. 29) que diz: “O pobre não precisa de educação”. Lida fora de contexto, a afirmação pode permitir uma leitura de que Rousseau faz aí uma diferenciação quanto ao acesso e ao direito à educação. Porém, o autor tece uma crítica à educação enciclopedista e elitista que os nobres e burgueses tanto valorizavam em sua época (SNYDERS, 1965), em favor da educação natural a qual já é inerente a sua própria condição: “O pobre não precisa de educação; é obrigatória a de sua condição, não poderia ter outra. Ao contrário, a educação que o rico recebe de sua condição é a que menos lhe convém tanto para si mesmo quanto para a sociedade. Ademais, a educação natural deve tornar o homem adaptável a todas as condições humanas: ora, é menos razoável educar um pobre para ser rico que um rico para ser pobre, pois em proporção do número das duas condições, há mais arruinados do que enriquecidos. Escolhamos portanto um rico; teremos certeza, ao menos de ter feito um homem a mais, ao passo que um pobre pode tornar-se homem sozinho” (loc. cit.). Rousseau opera essa inversão com Emílio: apesar de rico, não recebe a mesma formação dos nobres e burgueses, mas a educação natural que o prepara para qualquer situação, inclusive a de pobreza.

torna-se necessário conhecê-los em seu modo de vida: “É tempo de mostrar-lhe o exterior desse grande palco cujos jogos interiores já conhece” (id., *ibid.*). Entre os jogos interiores e os exteriores da encenação, o que aparece é o homem do homem com toda sua depravação, cujas fantasias cobriram os traços e a figura do homem original, aquele que no jardim original vivia inteiramente na natureza e sentia os desígnios da Natureza. Era como um deus, inteiro em sua originalidade. Tomando a figura platônica da estátua de Glauco como metáfora da condição humana, Rousseau coloca o problema da seguinte forma (embora já citado na *Introdução*, vale repetir o trecho):

E como chegará ao ponto de ver-se tal como o formou a natureza, através de todas as mudanças produzidas na sua constituição original pela sucessão do tempo e das coisas, e separar o que pertence à sua própria essência daquilo que as circunstâncias e seus progressos acrescentaram ao seu estado primitivo ou nele mudaram? Como a estátua de Glauco, que o tempo, o mar e as intempéries tinham desfigurado de tal modo que se assemelhava mais a um animal feroz do que a um deus, a alma humana, alterada no seio da sociedade por milhares de causas sempre renovadas, pela aquisição de uma multidão de conhecimentos e de erros, pelas mudanças que se dão na constituição dos corpos e pelo choque contínuo das paixões, por assim dizer mudou de aparência a ponto de tornar-se quase irreconhecível e, em lugar de um ser agindo sempre por princípios certos e invariáveis, em lugar dessa simplicidade celeste e majestosa com a qual seu autor a tinha marcado, não se encontra senão o contraste disforme entre a paixão que crê raciocinar e o entendimento delirante. (Prefácio do *Segundo Discurso*)

O homem, como a estátua de Glauco, está desfigurado, em sua condição civil. Procurando utilizar a mesma linguagem empregada pelo autor, afirmamos que o tempo da representação, o mar dos vícios e as intempéries das paixões arrancaram-lhe os traços originais de tal forma que está mais para um monstro do que um bom selvagem. As algas cobriram a bela figura que a estátua ostentava e a deterioração de sua imagem pode ter sido tão profunda que se torna impossível sua recuperação.

Como diz Starobinski (1991, p. 16-27), a análise de Rousseau quanto a essa questão hesita entre duas posições. Uma que denuncia a completa desfiguração da imagem de Glauco, isto é, a completa degeneração da alma humana, de forma que jamais poderá ter sua constituição original recuperada; a outra posição é a de que a beleza primitiva se encontra velada, ocultada pelos artifícios da espetacularização social, mas preservada intacta em sua formosura original. Das duas posições, “Rousseau sustenta ambas, alternadamente, e por vezes mesmo simultaneamente” (Id., *ibid.*).

De onde podemos perguntar: Como resolver a antinomia da formação humana com vistas a atender às necessidades sociais e, ao mesmo tempo, salvar os traços originais da natureza humana? O *Emílio* parece ser a resposta para este questionamento, uma vez que contém a proposição de formar um jovem a partir das condições naturais numa ação chamada por Rousseau de educação negativa e, por fim, entregá-lo ao pleno convívio social. Se isso é possível, a obra então se revela uma verdadeira obra de arte¹⁹⁷ que pretende reconfigurar (VARGAS, 1995) a existência humana e dar finalmente à figura de Glauco uma significação real para a construção não apenas da individualidade como da sociabilidade.

Outra análise bastante válida para nossa reflexão é o trabalho de Georges Snyders (*La pédagogie en France aux XVII^e et XVIII^e siècles*), no qual o autor procura apontar um caráter conciliador do pensamento de Rousseau, que traz uma contribuição ao debate sobre a superação da antinomia aqui citada. Para ele, Rousseau realiza uma síntese entre o velho e o novo¹⁹⁸, em termos da evolução do pensamento político, realizando também uma síntese entre as ideias tradicionais comuns à pedagogia setecentista e os ideais de uma pedagogia nova que eclodiram no século XVIII. A conciliação entre as duas tendências perpassa, segundo ele, as práticas pedagógicas e abrange o âmbito mesmo da vida social, num esforço de superar o conflito entre uma visão de mundo que, influenciada pela religião, enxerga no homem uma corrupção original, e uma que, ao contrário, deposita no homem uma confiança excessiva, assim como uma esperança no processo cultural.

Para o autor, Rousseau realiza três “sínteses”: a primeira (p. 420) é a conciliação da opinião tradicional de que o mundo é corrompido, com uma visão mais otimista em relação à sociedade. O mérito de Rousseau aqui é o de conceber que o homem é bom por natureza, mas o vício e o erro podem ser a ele agregados a partir do exterior. Como define no *Terceiro diálogo (Rousseau jure de Jean-Jacques)*, seu livro *Emílio* deve ser visto como um tratado da bondade original, destinado a mostrar exatamente isto: que o vício e o erro são estranhos à constituição do homem, mas podem nele se introduzir e alterar sua alma insensivelmente.

¹⁹⁷ Como diz Py (1997, p. 119), “uma verdadeira educação para a liberdade, da invenção de um homem novo que conjugue nele mesmo a fidelidade à natureza e a aquisição da cultura”.

¹⁹⁸ Opinião que Derathé (1992) parece compartilhar. Para este (p. 377), por mais original que Rousseau tenha sido, inaugurando mesmo uma nova era para a filosofia política, como qualquer outro escritor não pode romper totalmente com o passado. Para Derathé (p. 379), um exemplo disso é quando Rousseau afirma, no *Contrato Social* (Livro IV, Cap. II), que “Existe uma única lei que, pela sua natureza, exige consentimento unânime – é o pacto social, por ser a associação civil o mais voluntário dos atos deste mundo. Todo homem, tendo nascido livre e senhor de si mesmo, ninguém pode, a nenhum pretexto imaginável, sujeitá-lo sem o seu consentimento. Afirmar que o filho de um escravo nasce escravo é afirmar que não nasce homem”. Fórmula brilhante que, segundo Derathé (loc. cit.), já se encontra em Pufendorf e Burlamaqui.

A segunda síntese é entre a liberdade e a diretividade (p. 423). De um lado, o excessivo rigor e a formalidade dos jesuítas¹⁹⁹ produziam um modelo pedagógico pautado pela vigilância que, segundo Monroe (1976), quase chegava à repressão e à espionagem. Realizava-se desse modo, uma orgânica programação das atividades educativas em estreita relação com os fins ético-religiosos da contra-reforma²⁰⁰. De outro, as tendências nascentes do *laissez-faire* que defendiam uma liberdade plena da criança. Ganhando fôlego no esforço de Comenius, com sua *Didática magna*, desde o final dos Seiscentos e durante os Setecentos uma onda de reflexões e inovações pedagógicas contra o formalismo e em favor de uma liberdade utópica foi surgindo em toda Europa (CAMBI, 1999). Dentre os críticos do autoritarismo e dos métodos pedagógicos punitivos, destaca-se John Locke (1632-1704) com o *Some thoughts concerning education* (Alguns pensamentos sobre a educação).

Na opinião de Snyders, Rousseau foge do rigor jesuíta assim como de uma posição de total liberdade. É preciso concordar com Snyders, principalmente quando afirma (idem, p. 424) que em nossa sociedade é quimérico querer confiar a criança à sua espontaneidade. Analisando essas questões, Rousseau (*Emílio*, p. 70) diz: “Há um excesso de rigor e um excesso de indulgência, ambos a serem igualmente evitados”. E continua, num tom conciliador, afirmando (*Emílio*, Livro IV) que seu esforço é pelo conserto com a natureza (que remete à ideia de liberdade) de maneira que ela forme o homem físico (idem) e nós o homem moral (que remete à ideia de formalidade, rigor etc.). Tomando o caso da aprendizagem da piedade na educação do Emílio, Rousseau reflete de modo a deixar mais claro seu posicionamento mediano e conciliador:

Emílio, não tendo refletido sobre os seres sensíveis, saberá tarde o que significa sofrer e morrer. As queixas e os gritos começarão a agitar suas entranhas; o aspecto do sangue escorrendo fá-lo-á desviar o olhar das convulsões de um animal expirando, dar-lhe-ão uma certa angústia antes que saiba de onde vêm tais sensações. *Se tivesse ficado estúpido e bárbaro, não as teria; se fosse mais instruído, conheceria a fonte; já comparou ideias demais para nada sentir e não bastantes para conceber o que sente.* (*Emílio*, Livro IV, p. 245 – grifo nosso).

¹⁹⁹ A Companhia de Jesus, organizada em 1540, tornou-se o principal instrumento da Contra-reforma, cujo mérito incontestável foi de instituir uma rede de escolas que tiveram êxito no ensino durante 200 anos, educando muitos líderes da Europa nesse período. (MONROE, 1976). Snyders (1965, p. 31) informa que em um único colégio jesuíta em Paris, entre tantos outros, os jesuítas contavam em 1710 com 3.000 alunos, além de comandar a *Université de Paris*. Nos *Estatutos da Ordem*, conta um plano de estudos, denominado *Ratio Studiorum* (1599), cujo conteúdo compreendia a formação em latim e grego, em filosofia e teologia. Seu método, predominantemente verbal, compreendia cinco fases: preleção, contenda, memorização, expressão e imitação. Como diz Gadotti (2002, p. 65), “na educação jesuítica tudo estava previsto, incluindo a posição das mãos e o modo de levantar os olhos, para evitar qualquer forma de independência pessoal”.

²⁰⁰ Cf. Cambi (1999). Informações que se encontram também em Marrou (1990); Manacorda (1992); e em outros historiadores da educação.

Rousseau segue afirmando que é preciso “alimentar essa sensibilidade nascente”, “guiar a tendência natural” e oferecer à criança um conjunto de objetos para expandir suas faculdades e, por fim, entrar na ordem moral (Idem, p. 260). Nisso podemos concluir que a liberdade da criança não é incompatível com o governo do adulto, desde que seja de forma gradual e respeitando as fases pelas quais a criança se encontra preparada ao devido conhecimento, como acontece com as ações do preceptor do Emílio. O que destoia um pouco do projeto de Locke, o qual, além de querer formar o *gentleman* como modelo ideal para a nova classe dirigente – a burguesia –, queria raciocinar muito cedo com as crianças: “Raciocinar com as crianças era a grande máxima de Locke; é a que está mais em voga hoje; seu êxito não me parece entretanto muito de molde a justificar-lhe o crédito” (*Emílio*, p. 74). Educar dessa forma é, para Rousseau, inverter a ordem do método e “começar pelo fim”. Mesmo que no final o objeto seja também o desenvolvimento da razão, “a natureza quer que as crianças sejam crianças antes de ser homens”, porque “conhecer o bem e o mal, sentir as razões dos deveres do homem não é da alçada de uma criança” (id., p. 75).

A terceira e última síntese que Rousseau opera, segundo Snyders (loc. cit.), é entre a austeridade e a alegria. Sabemos que a vida do Emílio é rigorosa e constantemente vigiada, mas também cheia de jogos, brincadeiras e experiências sensoriais que despertam o contentamento e o prazer. Não é à toa que nos lembra, no *Emílio*: “Platão, em sua *República*, que acreditam tão austera, só educa as crianças com festas, jogos, canções, passatempos: parece que fez tudo ensinando-lhes a se divertirem” (p. 97).

Sínteses que nos ajudam a entender a posição de Rousseau frente à contradição que existia no século XVIII entre *instrução* e *educação*. Por um lado, a influência da Reforma e da Contra-Reforma sobre a educação gerou uma visão pedagógica evangelizadora com a qual seria possível renovar o mundo pela remodelação dos costumes infantis com vistas à formação cristã (PY, 1997). À frente dessa tendência estão os jesuítas, que rejeitaram o *Emílio* e se manifestaram contra ele no periódico da Ordem, *Journal de Trévoux*, classificando-o como um tratado quimérico de educação (idem, p. 22) e uma obra perniciosa porque valorizava a espontaneidade da criança e a bondade natural. Além dos jesuítas, os oratorianos²⁰¹, os jansenistas²⁰² e um grande número de pedagogos²⁰³ também

²⁰¹ A Congregação do Oratório, também conhecida como Oratorianos ou Ordem de São Filipe Néri, é uma sociedade de vida apostólica fundada em 1565, em Roma, por São Filipe Néri, para clérigos seculares, sem votos de pobreza e obediência, dedicando-se à educação cristã da juventude e do povo e a obras de caridade. Em 1599, o Cardeal Pierre de Bérulle (1575-1629) fundou na França uma sociedade semelhante. As *Congregações do Oratório*, independentes umas das outras, mas cultivando o mesmo espírito, multiplicaram-se sobretudo em França, Itália, Portugal e Espanha, exercendo notável influência até princípios do século XIX.

viam o ato educacional pela mesma perspectiva, ou seja, como instrução. Mesmo havendo nas escolas os momentos recreativos, separados para um passeio, um jogo e alguma outra atividade prazerosa, tudo era feito sob constante vigilância e controle. Os métodos eram elaborados dentro de um esquema de repetição e revisão do conteúdo, para o qual eram aplicados exercícios de memorização dos assuntos estudados²⁰⁴. O objetivo central era criar um universo purificado, no qual a criança pudesse desenvolver-se sem a contaminação do pecado e devidamente polida para “fazer uma melhor figura” (SNYDERS, p. 58) perante a sociedade, bem como um homem de virtudes cristãs. Por outro lado, uma tendência mais liberal já poderia ser prospectada nas obras de alguns autores, como Malebranche²⁰⁵ e Fénelon²⁰⁶, que, *mutatis mutandis*, interpretavam a infância como uma fase “charmosa” (Idem, p. 275), inocente e sensível.

Segundo Snyders (idem) a obra de Rousseau supera o esforço empregado por todos seus predecessores pelo fato de estabelecer a especificidade da infância e ressaltar que o charme da infância está no fato de que a criança é um ser original, harmonioso, coerente, e capaz de manifestar o bem. Características que aproximam esse ser do homem natural e da metáfora platônica de Glauco antes de sua desfiguração.

Assim, dada a realidade da vida em sociedade – artificial, perigosa e depravada –, a proposta educacional que se apresenta no *Emílio* pode ser entendida como o

²⁰² Doutrina do bispo Cornélio Jansênio (1585-1638), que tenta retomar a doutrina agostiniana, principalmente na tese de que o pecado original fez com que o homem ficasse incapaz ao bem e inclinado ao mal (ABBAGNANO, 2000, p. 588, no verbete *Jansenismo*).

²⁰³ Entre eles, Liévin-Bonaventure Proyart (1743-1808), *De l'éducation publique et des moyens d'en réaliser la réforme projetée dans la dernière assemblée générale du clergé de France* (Paris, 1785); Charles-Robert Gosselin (s/d), *Plan d'éducation, en réponse aux Académies de Marseille...*; Henri Griffet (1698-1771), *Lettre à Mr. D*** sur le livre intitulé: Emile, ou de l'éducation...*; Charles Rollin (1661-1741), *Traité des études* e muitos outros citados por Snyders e Py nas obras referidas.

²⁰⁴ Para citar um exemplo, Snyders (1965, p. 97) transcreve um trecho da obra *Géographie universelle*, de P. Buffier, no qual é visível o esforço para que os alunos “decorem” as informações. Por questão de rima preferimos deixar o texto no original:

« *La Hollande ou plutôt les Provinces Unies
Comptent Utrecht pour une entre leurs sept parties ;
Amsterdam, Rotterdam et La Haye en Hollande,
Nidelbourg se distingue aux îles de Zélande.
Dans la Gueldre Nimègue et comté de Zutphen ;
Ev Over-Issel, Deventer ; en Frise Leuvarde ;
Groningue en est encore. L'Ecluse et Sas de Gand
En Flandre ; puis Maestricht ; Bolduc dans le Brabant* »

²⁰⁵ Nicolas Malebranche (1638-1715). Filósofo e teólogo francês e provavelmente o maior expoente do *ocasionalismo* (Doutrina segundo a qual a única causa de todas as coisas é Deus. Fonte: ABBAGNANO, 2000). Segundo Snyders (1965, pp. 150-154), o autor de *Recherche de la Vérité* e *Traité de Morale* valoriza os estudos matemáticos e históricos, além de defender o fim das punições e recompensas.

²⁰⁶ François de Salignac de La Mothe-Fénelon (1651-1715). Teólogo católico, poeta e escritor francês, cujas idéias liberais sobre política e educação, esbarravam contra os princípios defendidos pela Igreja. Pertenceu à Academia Francesa de Letras. No *Traité de l'éducation des filles*, o autor defende que a liberdade e a alegria devem fazer parte do trabalho educativo (Sg. SNYDERS, 1965, pp. 154-159).

esforço de reverter o processo de desfiguração humana ou, ainda, nos termos que aqui utilizamos, de transformar a gradual e histórica desfiguração em reconfiguração. Configurar é dar os traços característicos de uma figura²⁰⁷ para dar-se a conhecer, apresentar-se através dela. Isso já foi feito quando o homem deixou o estado natural e adentrou o mundo imagético da representação. Uma vez que não se pode retroceder, readquirir os traços originais exatamente como foram concebidos, trata-se agora de agir com todo o artifício no sentido de melhorar a aparência humana, reconfigurando seus traços e produzindo uma *estampa*²⁰⁸.

Como já foi comentado aqui, Rousseau deixa transparecer no trecho do *Segundo discurso*, citado acima, que há uma esperança de restaurar um pouco dos traços originais. Se a mudança de aparência não foi total, então a “natureza primitiva persiste”, mesmo que oculta sob os artifícios. Eis que o *quase* devolve a esperança (STAROBINSKI, 1991, p. 27) e abre a possibilidade para uma intervenção pedagógica cuja missão possa ser a de desvelar a transparência oculta, sem ter que remontar às origens reais ou se aventurar pelas reconstruções históricas (id., ibid.).

Nisso, a educação se faz arte, pois pode ser entendida como um conjunto de procedimentos voltado para a restauração dessa figura. Como uma ação cultural, passiva de diversas influências e direcionamentos, o êxito pode não ser total, como Rousseau mesmo afirma no início do *Emílio* (p. 11), mas possibilita o concurso da imaginação, da inspiração, da sensibilidade e do esforço dos envolvidos para – seguindo o caminho indicado pela natureza (Idem, p. 22) –, aproximar-se o máximo possível da meta. Tal é, portanto, a atividade que denominamos de reconfiguração, uma vez que a ação tende a desenvolver um novo homem, possibilitando a restauração dos traços originais e, ao mesmo tempo, preparando-o para uma realidade distinta.

²⁰⁷ No sentido de imagem, semelhança e representação do objeto (ABBAGNANO, 2000).

²⁰⁸ “A *estampa*: nascendo a arte da imitação, só pertence à obra propriamente dita o que pode ser retido na estampa, na impressão sedutora dos *traços*. Se o belo nada perde em ser reproduzido, se é reconhecido em seu signo, nesse signo do signo que é uma cópia, é porque na ‘primeira vez’ de sua produção ele era já essência reprodutiva. (...) De um lado, com efeito, Rousseau não duvida que a imitação e o traço formal sejam a própria arte e herda, como o óbvio, o conceito tradicional de *mimesis*; conceito que foi, de início, o dos filósofos que Rousseau, como nos recordamos, acusava de terem matado o canto” (DERRIDA, 2006, p. 254).

CAPÍTULO 2 – A ARTE DA RECONFIGURAÇÃO

2.1 – O conceito de arte e sua utilidade

Retomando a estética do jardim francês, de onde podemos tirar um conceito de arte que vigorou no século XVIII como caudatário do Renascimento, o belo é pura ordenação e disposição simétrica dos elementos. Arte é compilação da razão humana e exercício da capacidade criativa com vistas a produzir o belo. Como fruto da cultura, a arte nega a natureza e conforma suas disposições segundo os princípios do que cada época entende por civilidade. Para o ideal do século das luzes, a civilidade brota da razão e tem nas artes e nas ciências o instrumento de sua realização. Portanto, era senso comum a ideia de que o Renascimento colocara um fim à barbárie do período das trevas, significando a Idade Média, e contribuiu substancialmente para o aprimoramento da sociedade no que diz respeito aos costumes, aos gostos e à apreciação estética²⁰⁹.

Nesse sentido, a resposta de Rousseau à Academia de Dijon, como já sabemos, foi negativa: as ciências e as artes não contribuíram para o melhoramento dos costumes. Pelo contrário, debilitaram os homens tragicamente no que eles tinham de coragem, de virtude e de sensibilidade. Como o autor relata no *Primeiro Discurso*, as virtudes militares dos guerreiros romanos diminuía à medida que aprimoravam seu conhecimento estético, e a sabedoria se embotava à medida que os talentos intelectuais desabrochavam. Na sequência da argumentação, o autor deixa claro que as ciências e as artes são impuras em suas origens, pois nascem de nossos vícios, resultam da ociosidade e podem, por assim dizer, ser consideradas como fruto da luxúria e das paixões.

Apesar do repúdio à exaltação do conhecimento e das manifestações artísticas e científicas de sua época, como vimos, Rousseau não deixa de valorizar as artes e as ciências em si mesmas. Após uma leitura mais detida de sua obra, podemos inferir que por

²⁰⁹ Nada escapava a essa organização, nem mesmo as mesas: “Nas mesas do século XVIII domina uma inédita *ratio convivialis*, a ordem geométrica e a razão matemática: a multiplicidade dos pratos subentende a leveza das substâncias e a variedade dos sabores é representada pela variação das cores. O olho, destronando o nariz, favorece e exalta a policromia do desfile, o minueto das taças, o baile das iguarias. Policromia e miniaturização fundem-se no concerto bem-temperado da refeição como numa graciosa frase musical. A tudo dominam o aparato geral, a *ordem* e a disciplina harmônica que presidem à meditada passagem dos pratos e à *promenade* matizada, visivelmente apetecível, elaborada para o exigente prazer da vista. O olho torna-se a ponta aguda do gosto mais sutil, a estrutura sensível concedida à medida, à avaliação morfológica feita a distância: o olho, o menos confidencial e menos abandonado dos sentidos, tudo registra fria e impassivelmente, nada deixando escapar, enquanto desliza inconstante e imparcial sobre as superfícies coloridas – sem explorar o *intérieur*, sem cheirar ou tocar a alma escondida das substâncias” (CAMPORESI, 1996, p. 13)

maior que tenha sido o mal que elas causaram e podem causar, não seria o caso de suprimi-las e passar a viver no nível do senso comum ou da completa ignorância. Como escreve ao Rei da Polônia²¹⁰, “a ciência é muito boa em si mesma, eis o que é evidente, e seria preciso ter renunciado ao bom senso para dizer o contrário” (ROUSSEAU, 1999b, p. 242).

Assim, sendo boas em si mesmas, tanto as ciências como as artes precisam ser utilizadas para um melhor propósito. Projetemo-nos ao jardim de Rousseau, o Eliseu do romance *Júlia ou a Nova Heloísa*, detalhado na primeira parte deste trabalho. Nele, as plantas são dispostas de forma natural²¹¹, mas segue um plano da criatividade humana e serve para o prazer (*amusement*) das pessoas sensíveis. O bom gosto de Júlia produziu uma obra de arte que imita a natureza de uma forma peculiar: o artifício não violentou as disposições da natureza. Na verdade, o que aconteceu no Eliseu não foi uma imitação fiel da natureza, isto é, uma recuperação total dos traços naturais, dada sua impossibilidade, mas a criação de uma nova situação, mais apazível ao contexto da realidade de Júlia. Logo ao entrar, o visitante percebe, por exemplo, a existência de tanques para peixes. O fato o leva a desafiar seus anfitriões, julgando que a imitação natural seria só aparente e que, no fundo, estaria encobrendo artifícios que cerceassem as disposições naturais, como a liberdade: “Ah, Ah! aqui há, contudo, prisioneiros?” A pergunta é interessante porque parece reproduzir a desconfiança que os contemporâneos de Rousseau tinham sobre seus escritos que valorizavam a natureza. Porém, a construção dos tanques foi pura e exclusivamente para salvar alguns peixes que “escaparam da panela” (JHN, p. 415). A intervenção humana teve um objetivo nobre, pois salvar a vida de quem está supostamente perdido e reproduzi-la numa configuração nova, numa realidade que, embora não sendo mais a natural, procure resgatar seus traços e adicionar outros conforme a necessidade, serve de inspiração ao trabalho político e pedagógico da formação do homem.

Tal como o Eliseu, a alegoria platônica de Glauco, utilizada por Rousseau, serve aos propósitos da análise da reconfiguração. A metáfora da estátua de Glauco é bastante útil para entendermos a condição humana. Pois, semelhante a ela, o homem teve suas características originais alteradas pelo efeito do tempo. A cultura, como resultado do processo histórico, agregou os homens, mas arrancou-lhe os traços de sua originalidade. O homem natural do estado de natureza, desprovido totalmente da maldade, do vício e do erro, deixou

²¹⁰ Trata-se de Estanislau I Leszczynski (1682-1766). Assumiu o trono duas vezes e foi deposto por problemas políticos com o *czar*. Exilou-se na França, onde recebeu o título de Duque de Lorena e teve um excelente trânsito entre a intelectualidade francesa.

²¹¹ “Nada vedes alinhado, nada de nivelado; o cordel nunca entrou neste lugar, a natureza nunca planta nada seguindo um cordel...” (JNH, p. 416).

para trás uma condição idílica de felicidade²¹². Sem esses atributos, o homem acabou sendo alterado pelas condições sociais que aceleraram seu aperfeiçoamento em sentido contrário à sua primeira constituição. Desfigurado, quase irreconhecível, restam-lhe alguns traços da divina face e da beleza que sua condição lhe proporcionava. Com isso, a causa não pode ser dada como perdida, pois há a possibilidade de mudar o curso do processo e, de alguma forma, agir contra a depravação que as paixões fomentaram, salvando, como no caso dos peixinhos do Eliseu, sua vida.

Daí podermos afirmar que para além da esperança, há um propósito nas abordagens de Rousseau, qual seja a do emprego de toda arte no sentido de fazer com que o homem seja o que ele é, seguindo os desígnios da natureza, mesmo vivendo em sociedade. A tarefa da condução do homem natural a homem civil é, dessa forma, uma arte pedagógica na qual reside o primor da reconfiguração. O novo homem que a educação pode formar, como a estátua de Glauco, não terá seus traços originais totalmente restaurados, uma vez que a corrosão social foi um tanto quanto profunda, mas também não será uma figura monstruosa, disforme ou que em nada lembre a sublimidade do homem que a natureza criou. O homem, fruto do projeto educacional pensado por Rousseau, será o homem da cultura, resultado do esforço artístico²¹³, mas sob a medida mínima que o processo da desnaturação puder operar. É o *Emílio* que devolve essa esperança. Ou seja, a possibilidade de desnaturar o homem de forma que a civilidade não abafe a natureza e que a natureza dê outro tom à civilidade, humanizando-a e aproximando-a dos propósitos originais inscritos pela natureza nos corações humanos.

Antecipando as questões desenvolvidas no *Emílio*, Rousseau registrou no *Primeiro Discurso* a seguinte crítica quanto ao resultado do cultivo das ciências, bem como do resultado disso na formação dos homens:

Se a cultura das ciências é prejudicial às qualidades guerreiras, ainda o é mais às qualidades morais. Já desde os primeiros anos, uma educação insensata orna nosso espírito e corrompe nosso julgamento. Vejo em todos os lugares estabelecimentos imensos onde a alto preço se educa a juventude para aprender todas as coisas, exceto seus deveres. Vossos filhos ignoram a própria língua, mas falarão outras que em lugar algum se usam; saberão compor versos que dificilmente compreenderão; sem saber distinguir o erro da verdade, possuirão a arte de torná-los ambos irreconhecíveis aos outros, graças a argumentos especiosos; mas não saberão o que

²¹² “Ora, nada é mais meigo do que o homem em seu estado primitivo, quando, colocado pela natureza a igual distância da estupidez do bruto e das luzes funestas do homem civil”. (ROUSSEAU, 1999d, p. 93).

²¹³ “É da arte humana (quer dizer, da educação) a tarefa de desnaturar o homem”. (JIMACK, 1960, p. 94)

são as palavras magnanimidade, equidade, temperança, humanidade e coragem; nunca lhes atingirá o ouvido a doce palavra pátria e, se ouvem falar de Deus, será menos para reverenciá-lo do que para temê-lo. Preferiria, dizia um sábio, que meu aluno tivesse passado o tempo jogando péla, pois pelo menos o corpo estaria mais bem-disposto. Sei que é preciso ocupar as crianças e que a ociosidade constitui para elas o maior dos perigos a evitar. Que deverão, pois, aprender? Eis uma questão interessante. Que aprendam o que devem fazer sendo homens e não o que devem esquecer.” (ROUSSEAU, 1999b, p. 209).

2.2 – A arte sob medida

O que é inusitado para quem lê o *Primeiro Discurso* é o fato de que Rousseau inicia sua argumentação louvando o restabelecimento das artes. Não podemos considerar seu elogio como um mero recurso retórico para agradar o gosto dos juízes do concurso, todos eles partidários do progresso das “luzes”. Mesmo aceitando esta hipótese, o autor não arriscaria fazer uma apologia para depois cair na contradição e terminar numa aporia.

Depois de ter recebido diversas críticas ao seu discurso, entre elas a do Sr. Padre Raynal, diretor do *Mercure de France*, que o acusava de preferir a ignorância, a rusticidade e a inexistência de artistas e sábios²¹⁴, Rousseau se defende afirmando que apesar de corromper os costumes, a cultura das ciências e das artes pode ser aproveitada pelo sábio e, dessa forma, utilizada para o desenvolvimento das virtudes. Entre outras refutações, escreve ao Sr. Bordes²¹⁵, dizendo que “as ciências são a obra-prima do gênio e da razão” (Idem, p. 262). Ao Rei da Polônia a resposta foi um pouco mais extensa e chegou a dizer que as ciências, cuja fonte é o Autor das coisas, de tão belas e sublimes não são feitas para o homem. O mal que fazem à sociedade é devido ao abuso por parte dos homens.

Aliás, pelo que o autor demonstra em sua carta, as ciências não nasceram precisamente do luxo, mas sim da riqueza e da ociosidade. O que nos leva a pensar que as artes também não nasceram do bom gosto e da imaginação, mas do fomento à desigualdade.

²¹⁴ Cf. *Carta ao Sr. Padre Raynal*. (ROUSSEAU, 1999b, p. 227). Padre Raynal (1713-1796) era um reverendo da Igreja Católica que foi expulso por simonia e entrou no mundo das letras, chegando a publicar algumas obras e ser diretor do jornal *Mercure de France*. Paul Arbousse-Bastide (Idem, p. 217) informa que o *Discurso* despertou uma certa comoção no mundo das letras e aos poucos provocou uma onda de panfletos e escritos dirigidos contra Rousseau.

²¹⁵ Trata-se de Charles Borde (1711-1781), acadêmico e amigo dos *philosophes*, e não Bordes, com Rousseau grafava (Cf. a *Introdução* de Paul Arbousse-Bastide).

Como vimos anteriormente, a genealogia do mal está na desigualdade, seja pela força, pela propriedade ou pelo simples parecer e impor-se de forma espetacular²¹⁶.

Por que, então, louvar aquilo que condena? Por que admitir o lado bom de algo que se tornou o elemento primordial da espetacularização do mundo e da transmutação dos valores? Rousseau é consciente de que com o progresso da razão e das habilidades artísticas em geral a moral e as virtudes foram solapadas. O hedonismo se tornou um estilo de vida e em todas as instâncias sociais o gosto era pelo fausto, o luxo e a ostentação. Era preciso parecer grandioso, mas sem o rebuscamento do barroco e do gótico que agora eram considerados grotescos. A estética²¹⁷ que aparece no espetáculo das luzes é a neoclássica, ou seja, aquela que revive os traços do mundo greco-romano, ressaltando as capacidades humanas sobre a natureza: a exercitação metódica sobre o corpo, com a ginástica, para delinear os traços musculares; a geometria aplicada aos jardins para conformar certos elementos naturais, como as plantas, ao padrão de gosto adotado pela simetria; a suntuosidade dos palácios, das mesas e da indumentária fugia da simplicidade gregoriana para brilhar no palco das festas e do teatro²¹⁸. É possível que em toda essa encenação haja algo bom, proveitoso e merecedor de elogio? O resultado, certamente não. Mas as possibilidades que as artes e as ciências oferecem, sim. Basta lembrar que no princípio serviam para suprir as necessidades e carências humanas.

Rousseau foi um homem da cultura. Desde sua infância seu contato com os livros provocou o gosto pela literatura, pelas artes e pela filosofia. Escreveu óperas e conheceu como poucos a arte da representação, afirmando-se como *iluminista* e digno representante da modernidade. O que parece paradoxal deixa de sê-lo quando consideramos que para Rousseau o que gerou o desvirtuamento moral da sociedade em si não é reprovável ao ponto de desejar sua supressão. Por que suprimir as artes, por exemplo, se elas podem servir para melhores propósitos? Ou a ciência que, conduzida sabiamente, pode elevar a condição humana sem, necessariamente, corromper os costumes? Assim, como uma resposta a todos seus adversários, escreve no *Prefácio* da peça *Narciso*:

²¹⁶ “Não afirmei tampouco ter o luxo nascido das ciências, mas que nasceram juntos e quase nunca um anda sem o outro. Eis como apresentaria essa genealogia. A primeira fonte do mal é a desigualdade; da desigualdade saíram as riquezas, uma vez que as palavras rico e pobre são relativas e em todas as partes em que os homens forem iguais não haverá ricos nem pobres. Das riquezas nasceram o luxo e a ociosidade; do luxo nasceram as belas-artes e, da ociosidade, as ciências”. (ROUSSEAU, 1999b, p. 254 – *Resposta de J.-J. Rousseau ao Rei da Polônia, Duque da Lorena*).

²¹⁷ A conjugação da estética com a razão é proposital. Nesse período, como diz Cassirer (1997, p. 369), “É como se a lógica e a estética, como se o conhecimento puro e a intuição artística tivessem que se medir uns pelos outros e compreender-se segundo o seus próprios critérios”.

²¹⁸ “Um falso gosto pela grandeza que não é feita para o homem envenena seus prazeres. O ar faustoso é sempre triste, faz pensar nas misérias de quem o procura”. (JNH, p. 417).

Esperando, escrevi livros, comporei versos e música, caso tenha para isso talento, tempo, força e vontade, e continuarei a dizer, com toda a franqueza, todo o mal que penso das letras e daqueles que as cultivam, tendo certeza de não valer menos por isso. É verdade que um dia poderão dizer: ‘Esse inimigo tão declarado das ciências e das artes, todavia, fez e publicou peças de teatro’, e tal discurso constituirá, confesso, uma sátira muito amarga, não a mim, mas a meu século. (ROUSSEAU, 1999b, p. 302).

E foi exatamente o que o filósofo fez. Utilizou-se das próprias armas para atacar aquilo que condenava. Ao mesmo tempo em que criticou a razão e a produção artística e científica, escreveu óperas, peças teatrais, romances, poesias, tratados e outras obras que o destacaram enquanto homem de letras e homem de cultura. Afinal, pode ser o único modo de amenizar a situação de corrupção ao qual o homem chegou e evitar a barbárie. A cultura, em todas suas manifestações, pode abrandar a ferocidade humana, mesmo que resulte em um disfarce. Como diz no final do *Primeiro discurso* (p. 259 – grifo nosso):

Deixemos, pois, as ciências e as artes adoçarem, de qualquer modo, a ferocidade dos homens que corromperam; procuremos *disfarçar prudentemente* e esforcemo-nos por mudar suas paixões. Oferecemos algum alimento a esses tigres, para que não devorem nossos filhos.

Não se trata de um disfarce qualquer, mas de um “disfarce prudente”, bem elaborado e utilizado para o melhoramento da condição humana. Com a criança, o uso da máscara será para o preceptor uma forma de prepará-la gradativamente à aparência dos homens. Como “todas as crianças têm medo de máscaras”, considerando que elas são deformadas e encobrem a aparência natural à qual as crianças estão acostumadas, o preceptor apresenta sua tática para que se habituem com elas: “Começo mostrando a Emílio uma máscara de fisionomia agradável; depois alguém põe essa máscara no rosto diante dele; eu rio e todo mundo ri e a criança ri como todos. Pouco a pouco acostumo-a a máscaras menos agradáveis e finalmente a caras horrorosas”. Por fim, acrescenta: “Se tiver ordenado com cuidado a gradação, ela há de rir das últimas como da primeira. Depois disso não receio mais que a assustem com máscaras” (*Emílio*, p. 44-45).

Não podemos dizer que haja aqui dois pesos e duas medidas, mas dois aspectos de uma só mensuração. Para a estátua de Glauco, uma vez que quando foi descoberta já estava desfigurada, urge uma ação mais ostensiva de agregação do esforço artístico com vistas à restauração de sua figura. Já para a criança, um ser em desenvolvimento que, porém, não sofreu ainda o processo de corrupção, o que se deve fazer é agir de forma mais passiva e gradual, preparando-a para a realidade representativa que a vida social promove. Rousseau

não diz que a criança usará uma máscara, mas que não se assustará ao ver uma, por mais horrorosa que seja, e se rirá dela.

Retomando a consideração de que o mundo se tornou pura representação e que a apresentação estética, tanto da roupa, como das mesas, dos palácios, dos jardins e das relações sociais em geral, passou a dar o tom à lógica da vida, qual seria a medida do teatro? Aqui a resposta é um tanto quanto difícil, pois a seguir o curso da reflexão posta por Rousseau na *Carta a D'Alembert*, o ornamento e o luxo da apresentação teatral podem suscitar nos espectadores o gosto por seu aparato e pela pompa dos apresentadores, além, é claro, de produzir efeitos negativos sobre suas mentes. Apesar de tudo isso, o teatro está mais próximo das pessoas que os livros, como Rousseau afirma no texto *Mélanges de Littérature et de morale* (OC, T II, p. 1250), “Depois de muito tempo não se fala mais ao público a não ser através dos livros²¹⁹ e, se alguém lhe diz alguma coisa de viva voz e que seja interessante, é pelo teatro”. A medida do teatro pode ser então a do discurso e da oratória, quando o orador se apresenta a si mesmo e comunica o que tem em seu coração.

É o exemplo do *Vigário Saboiano* e do próprio Rousseau em suas obras bibliográficas, bem como na figura do preceptor, no *Emílio*. Diferente do comediante que mostra sentimentos que não são seus, o preceptor é o próprio Rousseau que fala de seus sentimentos e faz da obra seu discurso em favor da formação humana. E é essa a medida dada para a arte: a de exprimir as disposições do coração e aproximar o máximo da meta. “Que meta será essa?”, pergunta o próprio Rousseau, no início do *Emílio* (p. 11) e responde que é a própria meta da natureza. Isto é, através de seu “chamado para a vida humana” (p. 15), promover o estado de homem de tal forma que sua condição esteja colocada acima de qualquer outra e venha proporcionar o bom desenvolvimento até de um projeto de formação do cidadão. O trecho a partir do qual é possível fazer tal interpretação é o seguinte: “Na ordem natural, sendo os homens todos iguais, sua vocação comum é o estado de homem; e quem quer seja bem educado para esse, não pode desempenhar-se mal dos que com esse se relacionam”. (Id., *ibid.*).

²¹⁹ Rousseau escreveu vários trechos contra os livros. No *Emílio*, ele diz: “Fechei pois todos os meus livros. Um só permanece aberto a todos os olhos, o da natureza” (p. 353). E, abrindo uma pequena exceção, afirma que seu educando teria em princípio somente o livro *Robinson Crusóe*: “Quero que a cabeça lhe vire, que se ocupe sem cessar com seu castelo, suas cabras, suas plantações; que aprenda pormenorizadamente, não nos livros e sim com as coisas, tudo o que é preciso saber em tais casos; que pense ser Robinson ele próprio; que se veja vestido de peles, com um grande boné, um grande sabre, todo o equipamento grotesco da imagem, salvo o guarda-sol de que não precisará”. (*Emílio*, p. 198-199).

2.3 - O Emílio e suas cenas

Deixemos, porém, a *Carta a D'Alembert* com a crítica política do teatro que ali aparece²²⁰ e concentremos nossa análise num texto bem mais político e mais teatral que a *Carta*: trata-se do *Emílio ou da educação*. Obra que não lhe rendeu nenhum prêmio, a não ser perseguição e condenação²²¹. Pelo que ela contém, podemos considerá-la como uma releitura do processo de educabilidade do homem, de sua autoconstrução e de sua inserção na sociedade. Suas seiscentas páginas²²² contam a história fictícia da educação de uma criança sob os cuidados de Jean-Jacques, seu preceptor. Revestida de um lirismo bucólico, a narrativa pode ser comparada a um poema árcade no qual o pastor, ao conduzir sua ovelha, proporciona ao leitor uma agradável *promenade* pelas riquezas que a Natureza proporciona aos homens. O que o diferencia dos literatos da Arcádia é o retorno: “Emílio não é feito para permanecer sempre solitário” (*Emílio*, p. 379) e absorto nos pastoreios intermináveis, mas como membro da sociedade, deve ser ativo e cumprir seus deveres. Eis por que sua obra nos conduz, ao final do que podemos chamar de uma doce *ournée*, isto é, da agradável leitura que ela proporciona, a visualizar seu projeto político e pedagógico, que é o de conduzir o educando ao convívio de seus semelhantes no seio de sua pátria ou de qualquer país, exercendo plenamente seu papel de homem e, ser for necessário, o de cidadão.

Geralmente a obra educacional de Rousseau suscita polêmicas e interpretações equivocadas, principalmente em torno das finalidades que a ação pedagógica empreende. O que é o *Emílio*? Do que se trata? O que o autor quis transmitir ao escrever essa obra que foi condenada em Paris e em quase toda a Europa no século XVIII? Afirmamos em outro lugar (PAIVA, 2007) que a obra se trata de um mosaico de ideias e um quebra-cabeça cuja montagem se vale de peças dos mais diferentes matizes e que se encontram espalhadas nos escritos e na vida desse controverso filósofo que inquietou toda sociedade francesa e europeia de seu tempo.

O encontro desses matizes é no palco, onde o preceptor contracena com seu discípulo, ora representando papéis definidos, ora observando os atores sociais. Na

²²⁰ PRADO JR., 1975, p. 27.

²²¹ Apesar da notoriedade de que gozava Rousseau pelo sucesso de seu livro *A Nova Heloísa*, o *Emílio* não teve a mesma repercussão e foi condenado pelo Parlamento francês e pelo Arcebispo de Paris. Para tristeza do patriótico genebrino, até sua cidade natal fez coro aos censuradores, condenando sua obra.

²²² Número aproximado de página de quase todas edições: 569 páginas na versão portuguesa (DIFEL) e 629 páginas na edição francesa da GF Flammarion.

introdução do *Paradoxo do espetáculo*, Salinas Fortes apresenta o “estado da questão” citando Rousseau no *Emílio*²²³, onde abundam as referências ao teatro e à representação, diz:

Mas que se *represente* um jovem educado segundo minhas máximas. Que se *figure* meu Emílio, ao qual dezoito anos de cuidados assíduos não tiveram por objeto mais do que conservar um *juízo* íntegro e um *coração* sadio; que seja *figurado* no levantar do pano, lançando pela primeira vez os olhos sobre a *cena do mundo*; ou antes colocado atrás do *teatro*, vendo os atores pegar e colocar suas roupas e contando as cordas e polias cujo grosseiro prestígio ilude os olhos dos espectadores.

O *Emílio* é uma obra repleta de cenas cuja representação pode ser considerada como bem intencionada, uma vez que não gera o espetáculo, a pompa e nem a usurpação. Tal situação pode ser entendida como o emprego da arte em benefício da moral, emprego da ficção, da brincadeira, do jogo e da imaginação em favor de uma ação cuja arte seja a de operar a restauração da natureza no homem e prepará-lo para o melhor convívio com seus semelhantes.

Mas a ficção e o jogo teatral não seriam uma mentira? Quanto a isso diz ele na *Quarta caminhada*, dos *Devaneios*:

Mas é somente pela intenção de enganar, dizer o que é falso é mentir, e a intenção mesma de enganar, longe de estar sempre associada à de prejudicar, às vezes tem o objetivo inteiramente contrário. Todavia, para tornar uma mentira inocente, não é suficiente que a intenção de prejudicar não seja expressa; faz-se necessário ainda a certeza de que o erro no qual são lançados aqueles a quem se fala, de nenhuma maneira possa prejudicar nem a eles mesmos nem a nenhum outro. É raro e difícil que possa ter essa certeza; assim é raro e difícil que uma mentira possa ser inteiramente inocente. Mentir para sua própria vantagem é impostura, mentir para a vantagem de outrem é fraude, mentir para prejudicar é calúnia; é a pior espécie de mentira. Mentir sem proveito nem prejuízo não é mentir: isso não é mentira, é ficção. (*OC*, t. 1, p. 1029 – tradução nossa).

A resposta de Rousseau, principalmente quanto à concessão que faz ao ato de mentir, parece contradizer a insígnia do *vitam impendere vero*. Estaria Rousseau, quem sempre defendeu a verdade, agora defendendo a mentira? Quanto a isso, há duas considerações a serem feitas: primeiro, no final da citação o autor deixa claro que está

²²³ *Emílio*, p. 269. No entanto, cito a partir do livro de Salinas Fortes por considerar que a tradução do autor ficou mais fiel ao original, tirada diretamente das *Oeuvres complètes*, Coleção Pléiade, Gallimard, tomo IV, 1969, p. 532: “Mais qu’on se représente un jeune homme élevé selon mes maximes. Qu’on se figure mon Emile, auquel dix huit ans de soins assidus n’ont eu pour objet que de conserver un jugement intègre et un coeur sain ; qu’on se le figure au lever de la toile, jetant pour la première fois les yeux sur la scène du monde ; ou plustôt placé derrière le théâtre, vouant les acteurs prendre et poser leurs habits, et comptant les cordes et les poulies dont le grossier prestige abuse les yeux des spectateurs”.

tratando de um recurso literário, isto é, uma ficção. Todavia, o que nos parece óbvio – que ficção e representação não significam mentira, mas criação literária e expressão artística – não o era num século influenciado pela moralidade calvinista e pelo radicalismo puritano. Não devemos esquecer que Cromwell (1599-1658) mandou fechar os teatros ingleses porque a arte representativa era vista pelos puritanos como mentira e enganação; Segundo, a concessão de Rousseau tem a ver com as artimanhas e as seduções (DOZOL, 2003) necessárias ao trabalho do pedagogo no sentido de facilitar a aprendizagem e melhor encaminhar o processo educativo²²⁴. Rousseau mesmo se explica:

De resto é preciso lembrar-se de que todos esses meios pelos quais arranco meu aluno de si mesmo têm contudo uma relação direta com ele, posto que, não somente deles resulta uma alegria interior, como também, em o tornando propenso ao bem dos outros, eu trabalho para sua própria instrução. (*Emílio*, p. 284).

Ou seja, são necessárias cenas que possibilitam ao Emílio assistir e até vivenciar situações educativas e pelas quais o trabalho do preceptor possa ser mais agradável e mais eficaz. É o espectro do preceptor que vaga por quase todas suas obras: está presente em Jean-Jacques, preceptor de *Emílio*; manifesto em Saint-Preux, o filósofo apaixonado pela bela Heloísa; e no próprio Rousseau que o encarna com toda paixão quando escreve suas *Considerações sobre o Governo da Polônia*, o *Contrato Social*, os *Discursos* e as *Confissões*. Rousseau se faz pedagogo social e preceptor da humanidade ao refletir sobre as possibilidades que existem para a reconciliação do homem perdido. Arte, educação e política estão intimamente ligados numa ação global de preparação de um homem apropriado ao mundo moderno, que supere as contradições que a antinomia da natureza e cultura proporcionou ao longo do processo histórico. Talvez assim seja mais fácil entender o papel da religião civil, da alienação total e até da pena capital, descritos no *Contrato social*, como meios de arrancar o homem de sua existência individual e colocá-lo “propenso ao bem dos outros”, vivendo de forma coletiva.

2.3.1 – Cena 1: O discurso do preceptor

O prefácio do *Emílio* se abre como as cortinas de um teatro e o público (leitor) pode facilmente se intrigar com o monólogo inicial do apresentador. Aliás, o bilhete de entrada, isto é, a epígrafe que antecede o prefácio já é bastante intrigante para quem

²²⁴ Afirma Dozol (2003, p. 23) que “a ação do mestre, para ser eficaz, poderá estar revestida de um certo encanto ou de uma certa graça e, aos olhos do discípulo, reeditar paradigmas que, de algum modo, habitam o seu universo mental, moral e, às vezes, afetivo.

esperava um romance no estilo d'A *Nova Heloísa*. Uma verdadeira síntese do pensamento rousseauiano aparece na frase de Sêneca anunciando a essência da peça: “Sofremos de uma doença curável, e, nascidos para o bem, somos ajudados pela natureza em nos querendo corrigir”. O que já antecipa aos espectadores a concepção da bondade natural, da depravação social e da possibilidade de remediar a maldade, que são, por sinal, os principais assuntos do *Emílio*.

Quem abre o tratado é o próprio Rousseau que, paulatinamente, vai assumindo o papel de Jean-Jacques, o preceptor, autodenominando-se um “visionário”²²⁵. Diferente do modo um tanto quanto altivo que Rousseau assume no início d'*As confissões*, a posição que o autor toma na abertura do *Emílio* é tímida de início, ao ponto de dizer que o grande tratado não passa de “reflexões e de observações, sem ordem e quase sem sequência”, escrito para agradar a uma mãe que sabe pensar. Aos poucos é que o autor vai deixando o palco para seu personagem, e o faz de tal forma que a mudança é imperceptível. Entretanto, o que é bem perceptível é o fato de que a figura do preceptor assume uma condição extraordinária de virtude e conhecimento que não pode ser outro que seu próprio criador, o duplo do autor (VARGAS, 1995, p. 277) ali projetado.

Mas tudo isso desenvolvido de forma cuidadosa, numa linguagem envolvente. Tendo uma vez criticado a eloquência, Rousseau quer evitá-la, não quer que seu discurso seja interpretado como sermão²²⁶. Prossegue dizendo que seu intento não é maldizer a educação de sua época ou provar seu erro, nem, tampouco, afirmar a superioridade de sua obra, mas marcá-la como reflexões da alma e como romance²²⁷. Porém, mesmo que possa incorrer em erro, o autor não teme em comunicar o que pensa porque fala de suas próprias ideias e suas próprias reflexões: “Digo exatamente o que se passa no meu espírito”. E, se não servir aos propósitos aos quais se destina, pelo menos foi uma tentativa. Até porque, como afirma, “todos se opõe ao estabelecido, sem que ninguém pense em propor coisa melhor”. Ou

²²⁵ “Acreditarão menos ler um tratado de educação que os devaneios de um visionário sobre a educação” (p. 6).

²²⁶ Diz Rousseau: “Qual é o discurso, pois, que ainda resta a fazer ao povo reunido? Sermões. E qual o interesse daqueles que os fazem, em persuadir o povo, se não é o povo quem distribui mercês? As línguas populares tornaram-se, também para nós, tão perfeitamente inúteis quanto a eloquência” (*Ensaio*, p. 331). E no *Emílio* (p. 88): “Jovens mestres, pensai, peço-vos, neste exemplo e lembrai-vos de que em tudo vossas ações devem ser mais em ações do que em sermões, porquanto as crianças esquecem facilmente o que se lhes diz, ou o que dizem, do que o que fazem ou o que lhes fazem”.

²²⁷ Quanto a esse aspecto, vale citar o comentário de Prado Jr. (2008, p. 95): “São, de fato, nossas línguas que fazem do sermão um discurso inútil, mas a falta de força e persuasão da língua remete à forma de governo e à falta de força da própria alma: meso que o pregador fosse ouvido, ele não seria seguido. Pois é próprio do pregador o seu estilo, por assim dizer, *normativo*: ele propõe a virtude como um dever para pessoas incapazes de se submeter a um dever. Mas o que o pregador é incapaz de fazer torna-se possível ao romancista, se ele for um verdadeiro cidadão”.

seja, à medida que vai se apresentando ao público da forma como é, o humilde apresentador do início ganha para si a notoriedade por proclamar-se o único a refletir profundamente sobre o problema. Entre tantos outros escritos de diversos autores sobre educação²²⁸, o *Emílio* é único pelo que contém e que falta nos demais: “Apesar de tantas obras que só têm como objetivo, dizem, ser úteis ao público, a primeira de todas essas utilidades, *que é a arte de formar os homens*, permanece esquecida” (grifo nosso).

Portanto, o objetivo do apresentador é lembrar que a formação humana é uma arte, e para dar certo depende do engajamento e da seriedade dos artistas envolvidos nela. Como no teatro, tudo deve ser visto como importante para a apresentação: a linguagem, as vestes, as expressões, os gostos, os sentimentos, os movimentos, a clareza e, por fim, até mesmo a capacidade de subversão da ordem. Por isso, apesar de só, a voz que aparece no palco é a voz do próprio Jean-Jacques, que não fala de outra pessoa, mas tão somente de si mesmo, colocando-se inteiramente ao juízo dos outros. Uma voz que não se cala ao longo da narrativa e que pode ser ouvida na boca de outro personagem igualmente virtuoso, isto é, do vigário saboiano:

Que se dê tal ou qual nome a essa força de meu espírito que aproxima e compara minhas sensações; que a chamem atenção, meditação, reflexão, como queiram; o fato é que ela está em mim e não nas coisas, que só eu a produzo, embora só a produza por ocasião da impressão que recebo dos objetos. Sem ser senhor de sentir ou de não sentir, eu o sou de examinar mais ou menos o que sinto.

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. (*Emílio*, p. 306).

Invariavelmente esse é o discurso que vamos encontrar não apenas no *Emílio*, como em outras de suas obras. O que reverbera o sentido que aparece no discurso do preceptor. Basta citar sua crítica no *Prefácio de Narciso* sobre os preconceitos que se formam com o gosto irrestrito e incondicional para com as letras, as artes, a ciência e a filosofia:

Os primeiros e quase únicos cuidados que se dispensam à nossa educação são os frutos e as sementes desses preconceitos ridículos. Atormentam nossa miserável

²²⁸ Cf. PY, Gilbert. *Rousseau et les éducateurs*. Vários tratados foram elaborados nesse período, basta citar os *traités des études*, de Rollin, do abade Fleury, de David Willians, de Tronchin, *L'ami des enfants*, de Berquin, entre outros. Mesmo assim Rousseau insiste: “Meu assunto era totalmente novo depois do livro de Locke e receio muito que continue a sê-lo ainda depois do meu”. (*Emílio*, p. 6).

juventude para ensinar-lhes as letras; conhecemos todas as regras da gramática antes de ouvir falar dos deveres do homem; sabemos tudo o que se fez até o presente, antes que nos tenham dito uma palavra sobre o que devemos fazer, e, desde que usemos nosso palavrório, ninguém se preocupa com que saibamos agir ou pensar. Em uma palavra, só se deve ser sábio nas coisas que não nos servem para nada e nossos filhos são educados exatamente como os antigos atletas dos jogos públicos que, destinando seus robustos membros a um exercício inútil e supérfluo, sempre se abstinham de empregá-los em qualquer trabalho proveitoso. (ROUSSEAU, 1999a, p. 295-6).

Sentido que está presente desde o *Projeto para a educação do Sr. de Saint-Marie*, quando Rousseau já concebia o trabalho educativo como uma ação cujo objetivo não pode se restringir à aquisição do conhecimento, mas ao desenvolvimento do coração, ou seja, dos sentimentos morais, da sensibilidade e da capacidade de análise. Segundo o *Projet*, “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, 1994a, p. 45). E continua sua crítica que bem poderia estar nas palavras do preceptor do Emílio: “A maioria dos mestres, sobretudo os pedantes, veem a aquisição e o empilhamento das ciências como único objeto de uma bela educação” (idem).

No *Emílio* o conceito de educação é abrangente e engloba uma ação endoculturativa²²⁹ cujo princípio fundamental é seguir a disposição do coração. Por ele é que se chega a ouvir a voz da consciência e da própria natureza. A ação negativa deve ser compreendida como a ação deliberada de permitir que o curso natural exerça sua influência sobre o corpo e a mente do educando, evitando controlar, dirigir e adequá-lo como um jardineiro do jardim francês conforma e adéqua as plantas ao seu prazer. Na perspectiva da estética francesa, o jardineiro degenera e desfigura seu trabalho, enfim, “tem que moldá-lo a seu jeito como uma árvore de seu jardim” (*Emílio*, p. 8).

Na verdade, nem o preceptor, nem o legislador, nem o próprio Rousseau pretende tomar uma posição demiúrgica. O que ocorre é que seu pensamento permanece na abstração e, com isso, projeta-se sempre no dever-ser. Embora haja uma proximidade entre a ação desses dois personagens, o legislador está imbuído de uma missão de caráter coletivo:

²²⁹ Da palavra *endoculturação*. Herskovits (1963) foi o primeiro a usar o termo *enculturation*, pelo qual dá a seguinte definição: “constitui essencialmente um processo de consciente ou inconsciente condicionamento que se efetua dentro dos limites sancionados por determinado aspecto de costume. Por esse processo não só se consegue toda adaptação à vida social, como também todas aquelas satisfações, que, embora fazendo naturalmente parte da experiência social, derivam mais da expressão individual que da associação com outros no grupo”. (Tomo 1, p. 55).

“transformar cada indivíduo, que por si mesmo é um todo perfeito e solitário, em parte de um todo maior” (CS, p. 11). Todo seu gênio deve ser empregado no projeto e não na ação, pois não deve ter autoridade e nem exercer direito legislativo (Id., p. 111). Já o mestre de Emílio é um guia presente e ativo na vida da criança, mais como um jardineiro que acompanha o crescimento de sua plantinha, ou seja, que acompanha seu desenvolvimento corporal, suas fases cognitivas e o progresso de sua vida moral, mas que, ao fim, afasta-se do discípulo para que ele possa viver a plenitude de sua liberdade. Mesmo que o inseguro discípulo tenha dito em sua despedida do mestre: “enquanto eu viver precisarei de vós” (*Emílio*, p. 567), a figura do preceptor aparece no *Emílio e Sofia* como um observador distante, um mero destinatário das missivas de quem vivenciava as aventuras e as desventuras que se seguiram. Ou seja, uma figura presente apenas na memória como fonte e conhecimento, virtude e inspiração para os propósitos da alma. Não seria esse, talvez, o papel mais importante e mais significativo que todo educador deveria desempenhar?

O discurso evoca um pouco a visão socrática e platônica²³⁰ de educação quando lhe atribui função de formar para a virtude e quando ressalta o valor moral que o educador tem, diferente dos sofistas. Como único personagem nesse momento, e gozando da privilegiada posição de um homem natural e, ao mesmo tempo, um homem de virtudes, o preceptor se sente na condição de desnudar o homem em suas depravações: “Tudo degenera nas mãos do homem; (...) transtorna tudo, desfigura tudo; ama a deformidade, os monstros; não quer nada como o fez a natureza, nem o homem; tem de ensiná-lo para si, como um cavalo de picadeiro” (*loc. cit.*). É um posicionamento moral, uma vez que o personagem se faz *pedagogo*, no sentido grego do termo, a fim de conduzir seu discípulo a uma vida ilibada, virtuosa e cheia de sacrifícios pessoais.

É o “visionário” que exterioriza seus sentimentos e suas ideias ao mundo, dada a importância do tema para a humanidade. Para que todos saibam, o comunicador deixa claro que as coisas que o público verá, “são máximas cuja verdade ou falsidade importa

²³⁰ N’A *República* (p. 95), podemos ler, quando Sócrates interpela Glauco:

“Sócrates - Mas bastará velar sobre os poetas e obrigá-los a não introduzirem nas suas criações senão a imagem do bom caráter? Não devemos vigiar também os outros artesãos e impedi-los de introduzirem o vício, a incontinência, a baixeza e a feiúra na pintura dos seres vivos, na arquitetura ou em qualquer outra arte? E, se não puderem conformar-se a esta regra, não devemos proibi-los de trabalharem em nossa casa, com receio de que os nossos guardiões, criados no meio das imagens do vício como numa má pastagem, colham e pastem aí, um pouco cada dia, muita erva daninha e desta maneira reúnam, sem se darem conta, um grande mal na alma? Não devemos, ao contrário, procurar artistas de mérito, capazes de seguirem a natureza do belo e do gracioso, a fim de que os nossos jovens, à semelhança dos habitantes de um terra sadia, tirem proveito de tudo que os rodeia, de qualquer lado que chegue aos seus olhos ou ouvidos uma emanção das obras belas, tal como uma brisa transporta a saúde de regiões salubres, e predispondo-os insensivelmente, desde a infância, a imitar e a amar o que é reto e razoável?”

Glauco – Seria uma excelente educação”.

conhecer e que fazem a felicidade ou a infelicidade do gênero humano”. Eis que o criador se faz criatura e passa a ser um autor-personagem, cuja onisciência lhe garante uma participação ativa em todo o enredo e procura garantir os preceitos morais servindo-se como exemplo. Como diz Pierre Burgelin, na introdução do *Emílio*, (OC, p. XXX):

Sempre presente, olhar perfeitamente penetrante, ele espreita. Respeitoso de uma natureza que ele compreende e dela se faz servidor. Mas está lá para estabelecer o meio favorável, segurar as rédeas do tempo, tornar os momentos propícios a sua discreta intervenção. Ele sabe os fins da educação. Como designá-lo? Um sábio? Um anjo guardião? Um mediador?

Procurar imitar a natureza em suas disposições era o que se esperava de toda obra de arte durante o século das luzes (CASSIRER, 1997). Não destoando dessa tendência, o discurso é uma obra literária que procura comunicar os caminhos que a natureza traça e os benefícios que podem resultar de uma educação segundo a natureza. Imitar a natureza, para Rousseau, é seguir o caminho que ela indica (*Emílio*, p. 22). Eis, pois, o roteiro da peça, o itinerário dos atores e a rota de compreensão à qual o público é convidado a seguir.

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

É o momento final do prelúdio discursivo. Momento no qual a figura introdutória afasta-se um pouco das luzes da ribalta para dar lugar aos demais atores que vão surgindo ao longo da narrativa. A primeira que aparece é a figura da mãe. Tendo em vista que a “educação do homem começa com seu nascimento” (*Emílio*, p. 42), a mãe, como ama, conduz as primeiras aquisições que podem ou não aguçar a sensibilidade. Chamada por Rousseau de a “primeira educação”²³¹, essa etapa é como dádiva da Natureza às mulheres, tendo em vista a gestação, o parto, o aleitamento materno e, enfim, todos os primeiros contatos que as mães estabelecem com os recém-nascidos e as crianças em seus primeiros

²³¹ (*Emílio*, p. 9, nota 1). No tocante ao aleitamento materno Rousseau provocou polêmica em seu tempo, uma vez que as mulheres deixavam para as amas essa tarefa. Diz ele: “De onde vem esse hábito insensato? De um costume antinatural. Desde que as mães, desprezando seu principal dever, não mais quiseram amamentar os filhos, foi preciso confiá-los a mulheres mercenárias que, vendo-se assim mãe de filhos estranhos e não sentindo o apelo da natureza, não se preocuparam senão com poupar trabalho” (Id., p. 18).

anos de vida. E, como a educação é um hábito²³², o maior serviço que essas mães podem e devem fazer é o de permitir apenas o hábito natural (Id., p. 43) para que o corpo se acostume com a movimentação livre, sem nenhum impedimento que, como as faixas, cerceiam sua capacidade de mobilização corporal. Por isso soa como máxima a afirmação de que “O único hábito que se deve deixar a criança adquirir é o de não contrair nenhum”²³³ (Id., *ibid.*), ou seja, o hábito da liberdade. Quem vem logo em seguida é aquele que pode substituir o preceptor em suas funções educativas: o pai. Porém, é preciso abrir parênteses para comentar a educação de uma criança que não passou pelas mãos de uma boa mãe nem, tampouco, teve a devida continuação por parte do pai:

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

Quanto à função do pai é a de inserir a criança no mundo moral, de preparar sua socialização e fazer dele um homem civil completo, um cidadão²³⁴. Nesses termos, a mãe simboliza a educação natural, negativa e primeira. O pai representa a educação positiva, desnaturadora que deve conduzir a criança de homem natural a homem civil, o artífice da formação humana, o governante por excelência e o preceptor: “Um governante! Ó que alma sublime! Em verdade para fazer um homem é preciso ser pai ou mais do que um homem e eis a função que confiais tranquilamente a mercenários” (Idem, p. 26). Rousseau critica veementemente a educação particular, que era geralmente ministrada pelos jesuítas, não apenas porque cobravam ou porque conduziam uma educação formal e adestradora, mas porque assumiam o papel que deveria ser exercido pela devoção virtuosa de um pai,

²³² Lembrando a frase do início do *Emílio*: “A educação não é certamente senão um hábito” (p. 12).

²³³ “Os países onde enfaixam as crianças são os que mais exibem corcundas, mancos, cambaios, raquíticos, aleijados de todo o tipo. De medo que os corpos se deformem com movimentos livres, apressam-se em deformá-los imprensando-os. Torná-los-iam de bom grado paralíticos, a fim de impedi-los de se estropiarem” (*Emílio*, p. 18).

²³⁴ “Um pai, quando engendra e alimenta seus filhos, não faz nisso senão o terço de sua tarefa. Deve homens a sua espécie, deve à sociedade homens sociáveis; deve cidadãos ao Estado”. (Idem, p. 25).

principalmente se nele se realiza a sublimidade de um bom governante. Mas, Rousseau questiona logo em seguida (loc. cit.): “Encontrar-se-á esse mortal? Ignoro-o”. Seu questionamento revela a retórica inconfundível de seus escritos que instiga o leitor (e, no caso da metáfora aqui utilizada, o espectador) a fazer a reflexão socrática do conhecer-se a si mesmo, levando-os a perguntar: será que sou assim tão virtuoso? Terei condições de assumir tal função? Terei a habilidade, a sensibilidade suficiente para realizar tal artifício? Isto é, terei condições de ser o autor dessa obra de arte?

Qual a diferença da educação da mãe, do pai e do preceptor? Quanta à primeira, sua tarefa é a pura educação doméstica, ou seja, aquela que é exercida no lar quando a criança inicia suas percepções cognitivas básicas, senso-corpóreas e mentais. A tarefa do pai, embora possa ser exercida em casa, não pode ser classificada como educação doméstica. Ela abre a perspectiva social para a criança, ensina-lhe os preceitos morais, encaminha-a às relações sociais e os prepara para a cidadania. Quanto ao preceptor o que bem aparece é a figura do mestre²³⁵, do educador que conhece sua arte e emprega todos seus recursos intelectuais e didáticos para melhor encaminhar o processo da desnaturação. Rousseau não defende o preceptorado enquanto instituição pública ou particular, mas enquanto uma ação individual que complementa a instrutiva doméstica.

A força do pai está no núcleo familiar e a força do preceptor no núcleo social. Há como que uma energia centrífuga na ação paterna e uma centrípeta na figura do preceptor. Uma complementa a outra e o preceptor termina a tarefa que o pai intenta, mas, devido a suas limitações, às vezes não consegue terminar. Rousseau fala na boca do preceptor e conduz o público a visualizar toda uma formação de vida que começa com atividades simples, caminha para as mais complexas, discutem metafísica, religião, viajam e estabelecem um núcleo familiar com o matrimônio de Emílio, já adulto.

No final da obra, Emílio entra no quarto de seu mestre e, após o devido abraço, comunica a felicidade que sente em estar esperando um filho, bem como de seu desejo em ele mesmo desempenhar o papel de educador. Em seguida, provavelmente à saída, despede-se com as seguintes palavras: “Mas continuai o mestre dos jovens mestres. Aconselhai-nos, governai-nos, nós seremos dóceis: enquanto eu viver precisarei de vós.” (*Emílio*, p. 569)

²³⁵ Dozol (2003, p. 62), na obra *Da figura do mestre*, diz: “Digamos que o mestre seja, em Rousseau, o artífice de uma espécie de moralização de uma natureza que, embora potencialmente boa, há que se defrontar com todo tipo de dilema ético resultante do convívio social”.

O pedido do jovem pode suscitar dúvidas e uma preocupação quando pede para ser governado, dirigido e ainda, por cima, prometer a docilidade, em comparação com as declarações fervorosas existentes em suas obras em prol da liberdade, da autonomia, da criatividade, do pensamento crítico e até mesmo da subversão. No entanto, não podemos esquecer que embora a educação do Emílio tenha sido encaminhada para o desenvolvimento da autonomia, em toda a obra a figura onisciente e onipresente do preceptor não cessara de conduzir o processo, como que a deixar claro sua responsabilidade e seu dever no papel de preparar a criança para o mundo social. Do contrário, a criança poderá desenvolver um sentimento tirânico de domínio cujas armas serão o choro, o grito, a teimosia e o resmungo. Quanto a isso o preceptor nos diz que:

Se essas ideias de domínio e tirania as tornam desgraçadas desde a infância, que ocorrerá quando crescerem e que suas relações com os outros homens começarem a estender-se e multiplicar-se? Acostumadas a verem tudo dobrar-se diante de sua vontade, que surpresa não terão ao entrarem na sociedade e sentirem que tudo lhes resiste, e se acharem esmagadas pelo peso de um universo que pensavam movimentar à vontade! (*Emílio*, p. 72).

Dada essa responsabilidade, o conselho de “que ele [o aluno] imagine sempre ser o mestre e que vós o sejais sempre” (Idem, p. 114), vai além de uma simples relação entre mandar e obedecer. Como o próprio discurso indica, o mestre deve saber utilizar a autoridade de forma sedutora, disfarçada e ainda como resultado de um trabalho meticulosamente planejado: “Não deve dar um passo que não tenhais previsto; não deve [a criança] abrir a boca sem que saibais o que vai dizer” (Id., *ibid.*).

Em primeiro lugar, como vimos, o trabalho do preceptor tende a educar a natureza caprichosa da criança, a fim de evitar que ela se torne escrava de suas paixões. Dessa forma, será educada para fazer o que deve ser feito. Em segundo lugar, a questão da diretividade também pode, a nosso ver, aplicar-se ao campo geral da formação humana que se desenvolve tanto pelos pais, como pela comunidade ou pelas instituições apropriadas através dos parâmetros legais que procuram estruturar e coordenar o desenvolvimento do ensino, dentro da organização do Estado, desde que legítima.

Arremate final contra o desgoverno e a anarquia, o pedido de Emílio se complementa quando diz: “enquanto eu viver, precisarei de vós.” O cidadão necessita, enquanto viver, de Leis, Instituições e Governo, amplamente fundamentados na *Vontade*

*Geral*²³⁶ e no poder soberano do povo. No campo da formação, o sentido de dependência que a frase suscita não é a uma pessoa em particular, mas ao processo da aprendizagem e aos mecanismos que os homens e as instituições podem elaborar. Sendo assim, o homem necessita, enquanto viver, amansar seu espírito, preparar-se cada vez mais para dar respostas aos desafios que o processo histórico promove.

Discurso primoroso que o preceptor oferece no *Emílio*. No entanto, o primor não está em sua sinceridade ou confissão de alma, mas no resultado da ação. Emílio é a obra de arte que o preceptor (Rousseau) pôde conceber. Além de artista, o preceptor que aparece no *Emílio* é, na verdade, seu pai, mesmo que adotivo: “És minha riqueza, *meu filho*, minha obra”. (*Emílio*, p. 383 – grifo nosso).

Fim do ato. Cansado, doente, mas com a obra realizada, o preceptor despede os dois atores com uma frase que evoca o ponto mais importante de toda encenação e o sentido mesmo da peça no que tange à formação do homem: “Lembra-vos de que sois livres” (*Emílio*, p. 566). Caso contrário, toda a obra não terá passado de uma comédia e a narrativa um mero discurso vazio e sem sentido.

2.3.2 – Cena 2: Emílio

Procurando justificar a ausência do ator que empresta o nome a sua peça, na apresentação inicial, o preceptor tece o seguinte comentário:

Disso decorreu que, de início, pouco falei de Emílio, porque minhas primeiras máximas de educação, embora contrárias às estabelecidas, são de uma evidência a que é difícil a qualquer homem de bom senso recusar seu consentimento. Mas, na medida em que avanço, meu aluno, dirigido diferentemente dos vossos, não é mais uma criança ordinária. Precisa de um regime próprio. *Então ele aparece mais frequentemente no palco e, nos últimos tempos, não o perco mais de vista até que, diga o que disser, não tenha mais a menor necessidade de mim.* (*Emílio*, p. 27 – grifo nosso).

Por mais atrativa que seja a figura da criança que aparece no palco e aos poucos vai tomando a cena, não é para ser utilizada como exemplo às crianças reais. Ou seja, não parece ser o objetivo do preceptor passar ao público um conjunto de procedimentos

²³⁶ Substrato coletivo das consciências, a *Vontade Geral* nasce das vontades individuais, mas se legitima pela dimensão comum, geral e confluyente. Mesmo assim, nem sempre coincide com a vontade da maioria. Rousseau é bastante incisivo quando diz no *Contrato Social* (p. 85) que “se não houvesse um ponto em que todos os interesses concordassem, nenhuma sociedade poderia existir”.

didáticos, nem regras metodológicas a serem seguidas pelos pais ou educadores em geral²³⁷. Sua reflexão em torno desse menino órfão evita a comparação com a criança histórica e nos remete ao campo do dever-ser, ou seja, fornece-nos uma figura referencial para o homem, virtuoso e sensível, preparado para viver na sociedade corrompida. É, na verdade, uma “categoria operatória”, como define Carlota Boto (2005), a regular o projeto rousseauiano de formação do homem. Mais que uma categoria, o Emílio significa a verdadeira superação do conflito humano entre natureza e cultura e, conseqüentemente, a realização da plenitude humana no que ela tem de melhor. Esse “aluno imaginário” permite a Rousseau uma abstração extremamente fértil que possibilita refletir sobre a relação do homem com a natureza, com os outros e consigo mesmo. Vale dizer que a “marcha natural do coração humano” (*Emílio*, p. 27) coincide com o desenvolvimento pelo qual seu personagem vivencia, contrastando – como uma crítica bem elaborada – com a filosofia de seu tempo em diversos aspectos, principalmente relacionados à natureza humana e à forma de conduzir o processo educacional.

Dentre as principais divergências, às quais a figura do Emílio nos auxilia a compreender a posição de Rousseau, está o sentido de infância. Rousseau não formula um conceito, mas contribui para isso quando reflete sobre os problemas específicos do mundo da criança, afirmando que ela tem “maneiras de ver, de pensar, de sentir que lhe são próprias” (*Emílio*, p. 75). Ainda era bem dominante em sua época uma concepção que desde Platão e Aristóteles, passando por Santo Agostinho²³⁸, via a criança como um pequeno adulto, um ser incompleto e cheio de falhas. Daí, portanto, a justificativa de uma ação pedagógica autoritária, hierarquizada e disciplinada que pudesse, portanto, corrigir suas más inclinações e conformá-las às regras sociais. Ao longo do brilhante texto de Georges Snyders (*La pédagogie en France aux XV^e et XVIII^e siècles*), podemos verificar que desde as roupas até a fala e, enfim, toda sua maneira de se apresentar, a criança deveria imitar os adultos. Outro texto de referência é a obra de Philippe Ariès (*História social da criança e da família*), a qual comenta que até o século XII a arte medieval desconhecia ou, pelo menos, não retratava a infância porque não existia nenhum sentimento diferenciado do *ser criança*. Segundo o autor, “o sentimento da infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças corresponde à consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue essencialmente a

²³⁷ Como diz Nascimento (1988, p. 123): “Fazer da escola um programa é atribuir um papel secundário às condições reais, concretas, a partir das quais se pode esboçar um projeto político”.

²³⁸ Cf. Snyders (1965, p. 178): “Para tentar compreender essa atitude complexa à respeito da infância, é importante evocar rapidamente a imagem projetada pelos antigos: Aristóteles e Santo Agostinho, de onde deriva a força da autoridade”, bem como – é preciso acrescentar – a imposição moral do adulto e a ação corretiva da Igreja.

criança do adulto, mesmo jovem” (ARIÈS, 1981, p. 156). Enfim, a criança era considerada sem distinção do mundo adulto, sendo representada em obras de arte literária, teatral ou pictórica como um homem ou mulher em miniatura.

Enquanto nas artes a figura da infância era ambígua, ora apresentada como um ser inocente e amável, ora como um “homenzinho cheio de caprichos” (Boileau)²³⁹ e pecador (Santo Agostinho), Rousseau a apresenta como um ser em formação, uma “planta”²⁴⁰ cujo desenvolvimento necessita de cuidados específicos e próprios à sua idade. Um ser que necessita de cuidados especiais, uma vez que possui sua própria especificidade: “A humanidade tem seu lugar na ordem das coisas; a infância tem o seu na ordem da vida humana; é preciso considerar o homem no homem e a criança na criança” (*Emílio*, p. 61-2). Pois, como diz Rousseau, “a natureza quer que as crianças sejam crianças antes de ser homens” (Idem, p. 75) pelo simples fato de que “a infância tem maneiras de ver, de pensar, de sentir que lhe são próprias” (Id., *ibid.*). Tal como o homem natural, a criança possui uma forma original no momento em que vem ao mundo e que conserva até certa idade, quando as influências externas impõem regras distintas da natureza e introduzem um mundo de artificialidade que ela não pode ainda compreender.

O pior da ação dos adultos sobre a criança é, como Rousseau denuncia logo no início do *Emílio*, seu caráter adestrador e deformador: “tem de ensiná-lo para si, como um cavalo de picadeiro” (Idem, p. 9). Não poderia haver comparação melhor que o adestramento de um animal forte, robusto e livre, como o cavalo solto na natureza, adestrado a um picadeiro. Da mesma forma, o “pequeno arbusto” transplantado para uma espécie de jardim inglês, o qual representa a lógica formal da sociedade em intromissão precoce ao mundo infantil. Contra tal ação, Rousseau propõe uma educação natural, cujo “charme” reside, segundo Snyders (1965, p. 286) no fato de conceber a criança em sua originalidade, como um ser harmonioso e coerente. Se a obra de Rousseau nega o pecado original, é óbvio que tanto o homem natural como a criança goza de uma condição não corrompida e, portanto, de bondade. Condição que precisa ser bem conduzida para que o desenvolvimento da criança, tanto no aspecto sensitivo, no cognitivo, no moral e no intelectual, seja conforme a idade: “Tratai vosso aluno segundo a idade” (*Emílio*, p. 76). O que significa deixá-la ser conduzida pelo caminho da natureza, devidamente auxiliado pelo adulto cuja ação deve estar pautada por suas “máximas”. Em número de quatro, a primeira se resume em ajudar a criança a

²³⁹ BOILEAU, *Art poétique*, chap. III. *Apud* Snyders (1965, p. 173). Ambiguidade presente no pensamento dos *philosophes* e na pedagogia das ordens religiosas que se dedicavam ao ensino.

²⁴⁰ “Cultiva, rega a jovem planta antes que morra: seus frutos dar-te-ão um dia alegrias” (*Emílio*, p. 10).

desenvolver e empregar as forças que recebeu da natureza, sem que abuse das mesmas; a segunda é a de ajudá-la a suprir suas necessidades físicas e o que lhe falta quanto à inteligência e à força; a terceira fala do cuidado quanto à fantasia e do limite ao desejo, a fim de restringir sua vontade ao “útil real” (Idem, p. 50); a quarta, e última, é a de observar a linguagem e os sinais para ver o que nos desejos da criança vem da natureza e o que vem da opinião e da artificialidade do mundo.

Em suma, as máximas resumem uma postura ético-pedagógica que Rousseau prevê no relacionamento do adulto com a criança a fim de amenizar a influência que ela sofre da vida social. Como ele mesmo diz: (Id.,ibid.):

O espírito dessas regras está em conceder às crianças mais liberdade verdadeira e menos voluntariedade, em deixá-las com que façam mais por si mesmas e exijam menos dos outros. Assim, acostumando-se desde cedo, a subordinar seus desejos a suas forças, elas sentirão pouco a privação do que não estiver em seu poder.

O auxílio do adulto, neste caso, não se realiza de forma corretiva, mas complementar²⁴¹. Não se trata de corrigir os defeitos e as carências que foram geradas acidentalmente, mas suprir as carências naturais, próprias da infância. Por isso é preciso “seguir os passos que a natureza indica”, acompanhando e auxiliando pacientemente a lenta maturação das forças naturais, respeitando seu ritmo próprio e suas etapas sucessivas.

Com isso, Rousseau pretende dar conta do desenvolvimento cognitivo-moral da criança a partir do nascimento até o devido ingresso na sociedade, como um adulto, por volta dos vinte e um anos de idade. A exposição romanceada e fictícia desse percurso é estruturada, como podemos ver no *Emílio*, em cinco livros que expõem as fases do desenvolvimento da criança, considerando sua relação como o mundo adulto.

Resumindo, o *livro I* começa deixando patente que o homem é o fator de degeneração da natureza e de si mesmo. Cabe à educação, como arte e hábito, resgatá-lo a partir de seu nascimento utilizando-se de seus três mestres: a natureza, os homens e as coisas. A opção pela educação doméstica é um protesto contra as vis condições das poucas instituições de instrução pública de sua época. O livro delinea a primeira etapa da formação humana falando dos dois primeiros anos de vida da criança e dos cuidados que as mães devem ter para o bom desenvolvimento físico e mental.

²⁴¹ Como diz Derrida (2006, p. 179): “Toda educação, peça mestre do pensamento rousseauísta, será descrita ou prescrita como um sistema de suplência destinado a reconstituir o mais naturalmente possível o edifício da natureza”. Há na obra de Derrida, no capítulo 2 (*Este perigoso suplemento...*) um profundo estudo da natureza do suplemento que abarca até uma análise psicanalítica: Para o autor, a *mamam* era um suplemento da mãe perdida, Thérèse era um suplemento da *mamam* e a masturbação um suplemento desta última.

Chamada de idade da natureza, esse período procura desenvolver os sentidos por meio de uma gradual adaptação da criança (*infans*) com todas as coisas que o cercam. Para tanto, é preciso deixá-la o mais livre possível, em contato com a natureza, como dissemos antes, seguindo o caminho que ela traça: “Observai a natureza e segui o caminho que ela vos indica. Ela exercita continuamente as crianças. Ela enrijesse seu temperamento mediante experiências de toda a espécie; ela ensina-lhes desde cedo o que é pena e dor.” (*Emílio*, p. 22)

No geral, esse livro fala da importância e dos objetivos da educação infantil sem deixar de realçar que a tarefa se prolonga por toda a vida. Enfim, o primeiro livro traça em poucas linhas os principais elementos da filosofia educacional de Rousseau e os fundamentos da educação moderna. Pois, desconstroi o conceito do “pequeno adulto” aceito até então e introduz o conceito de infância; fala da importância da afetividade; comenta sobre as sensações como primeiro material do conhecimento, negando o inatismo; e outras questões que fazem parte das discussões da atualidade, como a reciprocidade no ato educativo. Falando a respeito da língua natural, Rousseau comenta: “Estudemos a criança e logo a reaprenderemos com ela.”²⁴²

No livro II, segunda etapa da idade da natureza, temos a formação da criança (*puer*) dos dois aos doze anos na qual ela desenvolve a linguagem e todos os sentidos, como a visão, a audição etc. e por eles constroi seu mundo de significados. Período, portanto, de bem educar tanto a sensibilidade física quanto a moral. A primeira deve ser a educação da sensibilidade, porque a criança sente antes de pensar, através de uma série de exercícios físicos próprios para sua idade. E é justamente por isso que “a educação primeira deve portanto ser puramente negativa. Ela consiste, não em ensinar a virtude ou a verdade, mas em preservar o coração do vício e o espírito do erro.” (Idem, p. 80) Nessa perspectiva, a educação da sensibilidade moral deve ser gradualmente conduzida ao longo de seu desenvolvimento físico e intelectual de forma prática, cheia de exemplos, e não numa espécie de pedantismo verbal e de uma retórica vazia. A liberdade da criança deve estar restrita apenas à dependência das coisas, pois é nela que a experiência concreta revela sua impotência por meios dos obstáculos físicos cujos meios a natureza sabe muito bem proporcionar.

Sua formação intelectual depende inteiramente da realidade empírica e qualquer aprendizado de cunho abstrato e livresco será ineficaz. É por essas experiências práticas que o educando terá condições de construir um conjunto de regras morais e aprender

²⁴² Idem, p. 45. O original francês evita a ambiguidade do pronome **a**, que se refere à língua natural e não à criança: “*Etudions les enfants, et bientôt nous la rapprendons auprès d’eux.*” *Émile*, p. 74. (grifo nosso)

a diferença entre o bem e o mal, até atingir a “obra-prima de uma boa educação [que] está em fazer um homem razoável.” (Idem, p. 74) Coisa que deve acontecer somente num nível posterior, depois de ter compreendido as máximas gerais, bem como os conceitos de verdade, de propriedade, caridade; e obtido a condição intelectual de criticar as palavras, a história e os exemplos de vida que se lhe apresentam.

Entretanto, sendo o mundo moral uma faca de dois gumes, ou nas palavras de Rousseau, uma “porta aberta ao vício,” (Idem, p. 89) à mentira e à enganação, torna-se necessário desenvolver a sociabilidade da criança e sua formação crítica em relação às convenções sociais. Para tanto, o preceptor se vale do Episódio das favas e de uma das fábulas de La Fontaine como exemplos a ser trabalhados na educação de sua criança, com vistas a uma formação moral de forma gradual e construtiva, recheada de exemplos e reflexões didáticas. Tudo deve ser feito com a máxima valorização do aluno, sem, entretanto, cair em um não-diretívismo ou no espontaneísmo. E se isso é uma atividade que demanda tempo, Rousseau nos deixa seu conselho que serve como máxima a qualquer educador: “Não desanimei nem me apressei: a instrução das crianças é uma profissão em que é preciso saber perder tempo para ganhá-lo” (Idem, p. 142). Enfim, o segundo livro é rico em palavras, expressões e ideias que resumem a filosofia de Rousseau e seu ideal educativo da infância. Nele está a semiologia rousseauiana da construção do conhecimento pela via da sensibilidade, tanto física quanto moral.

O livro III trata da educação de doze a quinze anos. Nesse período o ser humano deixa a idade da natureza e engendra o que o autor chama de idade da força, pois se desenvolvem nessa faixa etária tanto as forças físicas quanto as intelectuais e as morais. O maior exemplo talvez a ser buscado é o da experiência do náufrago Robinson Crusóe que estando solitário numa ilha deserta, soube como ninguém direcionar suas forças para a satisfação de suas necessidades dentro dos limites da utilidade. Ou seja, construiu seu mundo a partir dos recursos naturais que tinham ao seu alcance e expurgou os desejos inúteis e supérfluos para agir de forma objetiva a fim de providenciar o necessário para sua sobrevivência. É, portanto, o período adequado para educar as paixões, direcionando-as para o que é útil:

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. (*Emílio*, p. 198)

Nessa espécie de pragmatismo, a educação deve ter duas características principais: ser prática e útil. Todo ato educativo deve ser desenvolvido através de experiências concretas, contextualizadas e práticas, e não através de discursos e reflexões abstratas. Para se atingir a condição de homem, o educando deve passar por uma formação manual através de um ofício agrícola ou artesanal. Através desse tipo de ofício é possível desenvolver a arte mecânica e aplicabilidade real dos conhecimentos humanos, sem, contudo, prescindir-se das reflexões teóricas que toda essa experiência possa incrementar. Disso podemos tirar a seguinte máxima: Trabalhar como camponês e pensar como filósofo (Idem, p. 221).

O livro IV trata da educação no estágio que vai dos quinze aos vinte anos o qual é chamado de idade da razão e das paixões. Nele se desenvolvem as concepções de Rousseau quanto à formação moral e espiritual num constante direcionamento da sensibilidade. Após um longo período de contemplação da natureza, de passeios, brincadeiras e jogos infantis, o educando adentra a etapa de amadurecimento tanto dos órgãos físicos quanto de sua intelectualidade em face de um mundo depravado e cheio de paixões e ilusões. Se as paixões são os instrumentos de conservação da espécie, não se trata de aniquilá-las, mas saber educá-las e aproveitar as paixões naturais, como o amor a si mesmo, a piedade e outras que proporcionem uma boa convivência. Nisso reside o cuidado que o trabalho pedagógico deve ter, considerando seu caráter suplementar e *negativo*:

É verdade que não podendo viver sempre sós, dificilmente viverão sempre bons: essa dificuldade mesma aumentará necessariamente com suas relações; e é nisso, principalmente, que os perigos da sociedade nos tornam a arte e os cuidados mais indispensáveis para prevenir, no coração humano, a depravação que nasce de suas necessidades. (Idem, p. 234)

Assim, as paixões perniciosas, frutos do homem social, devem ser evitadas. O ódio, a contenda, a inveja, a mentira e tantas outras que a imaginação é capaz de engendrar para o declive da sensibilidade e a degeneração da própria espécie, devem ser combatidas por amor à humanidade. O projeto de Rousseau não é formar o homem esperto, mas o sensível que possa compreender as misérias humanas; e sábio o suficiente que possa dar sua contribuição à reconfiguração de um novo homem e uma nova sociedade.

O método de preparação do aluno é a *catharsis* por meio de cenas reais do cotidiano e também dos espetáculos trágicos. Porque ao provocar a piedade e o terror, segundo Freitas (2003, p. 40) “a ação dramática propiciaria uma descarga imaginária de efeito psicológico purificante.” Depois de ter adquirido a capacidade da comiseração, o jovem estará apto a compreender palavras deveras abstratas, como *justiça* e *bondade*. E, adentrando, dessa

forma, na ordem moral propriamente dita, o educando deve ser capaz de se entender como ser moral e lançar-se à tarefa de estudar os homens para compreender a fundo as relações humanas e os fundamentos da vida social.

Mesmo que as fases do desenvolvimento humano já fosse um assunto discutido entre médicos, educadores e filósofos²⁴³, é Rousseau quem mais sistematiza a ideia, contribuindo para ressaltar sua importância não apenas para a educação, como para a medicina e à própria filosofia. O “charme” (SNYDERS, 1965) e a “originalidade” (PY, 1997) do conceito rousseauiano reside no fato de considerar a infância como um período de carências e necessidades específicas que merece uma especial atenção por parte dos adultos – aspecto determinante para o trabalho do preceptor em relação ao Emílio, principalmente no que diz respeito à formação inicial cujas carências e necessidades devem ser supridas sem contrariar a natureza.

Como a formação dessa criança não acontece no contexto da sociedade ideal, Boto (2005, p. 377) ainda comenta que talvez isso explique – em princípio - o motivo do isolamento ao qual é submetido o Emílio, principalmente durante os primeiros anos de vida. O isolamento é uma estratégia da educação negativa porque procura evitar a influência das condições sociais moralmente deterioradas sobre a primeira infância. O efeito do jogo do parecer, das paixões e da dissimulação poderia perverter a inocência infantil e fazer da criança um ser propenso à maldade. Não significa, porém, que o ato de isolar Emílio deva ser definitivo ou tão longo ao ponto de desenvolver nele o gosto pela misantropia. Como podemos ver ao longo do texto, à medida que Emílio cresce é reinserido no pleno convívio social e preparado para conviver com seus semelhantes de forma virtuosa.

Dada essa necessidade inicial de distanciar um pouco o Emílio da intensa atividade civil, isto é, do núcleo social com todas suas artimanhas representativas e engodos, a ação é comumente interpretada como uma defesa da formação pura e simples do indivíduo, do

²⁴³ Alguns temas eram comuns desde o século XVI, como a comparação da educação com a arte agrícola, ou com um conjunto de passos evolutivos ou fases de uma longa etapa. Quanto ao primeiro aspecto, Montaigne (2004) diz no Cap. XXVI, dos *Ensaio*s: “Mas na realidade disso só entendo que a maior e mais importante dificuldade da ciência humana parece residir no que concerne à instrução da criança. O mesmo acontece na agricultura: o que precede à sementeira é certo e fácil; e também plantar. Mas depois de brotar o que se plantou, difíceis e variadas são as maneiras de tratá-lo. Assim os homens: pouco custa semeá-los, mas depois de nascidos, educá-los e instruí-los é tarefa complexa, trabalhosa e temível” (p. 150). O autor segue fazendo várias considerações nas quais fala de “marcha”, “ritmo”, “subidas”, “caminho” e “faculdades de seu próprio espírito” que sugerem um processo gradual. Segundo Py (1997, p. 285), o médico Simon de Vallembert, em 1565, já admitia quatro fases de desenvolvimento: a primeira, do nascimento à primeira dentição; a segunda até os dois anos; a terceira até os sete anos; e a quarta até a puberdade.

homem em particular²⁴⁴, assim como um distanciamento para com a sociedade e do isolamento como recurso metodológico para evitar o mal.

Nossa interpretação parte do pressuposto que em nenhum momento o jovem Emílio seja realmente isolado da sociedade, como se afirma continuamente. Emílio é apenas distanciado da urbanidade, isto é, do núcleo da vida social, e circunscrito às relações familiares²⁴⁵. Desenvolve-se aqui a ideia de urbanidade para definir dois espaços sociais: o urbano e o rural. Muitos leitores e críticos de Rousseau têm em mente a concepção grega da *polis*, que exclui o campo como parte constituinte de sua constituição política. O ideal rousseauiano nos parece ser o da *humanitas*, a qual engloba os dois espaços numa totalidade. Entre o espaço social urbano e o espaço social rural compreende-se uma ideia de escala de maior e menor distanciamento das condições originais, concebidas pela Natureza. Dada a condição de aglomeração do espaço urbano e sua deterioração moral, as cidades tornaram-se os “báratos” da espécie humana (*Emílio*, p. 38) e o campo o local mais simples, menos usurpado e, portanto, mais aproximado da natureza. Mas não quer dizer que o espaço rural não componha a sociedade e seus moradores membros ativos do Estado Civil e cidadãos. Se fosse assim, Rousseau não teria dito: “considero os camponeses de Montmorency *membros mais úteis à sociedade* que toda essa multidão de desocupados pagos com a gordura do povo para ir seis vezes por semana tagarelar em uma academia”. (*Quarta Carta a Malesherbes – grifo nosso*).

Esse distanciamento, tido por muitos como isolamento, acontece não porque Rousseau não acredite no poder e na possibilidade de as instituições civis de bem desnaturar e reconfigurar o homem, mas porque as instituições políticas em sua época eram incapazes disso. Era, portanto, uma crítica às instituições de sua época e não às instituições em si. Crítica feita, na figura do Emílio, de forma aberta e não velada como era o costume da

²⁴⁴ FRANCISCO (2008, p. 53) diz o seguinte: “Nas várias leituras que se fizeram do *Emílio* nesses quase dois séculos e meio de sua existência, especialmente pelos leitores pedagogos, observamos uma tendência de interpretação que recebeu a preferência de muitos. Ela dá como certo que Rousseau está expondo nesse texto uma proposta de educação doméstica e preocupado em formar o homem, o particular, o indivíduo. Essa interpretação é normalmente apoiada, sobretudo, em determinada passagem do autor logo ao início do tratado (1995, p.10-13), entendida da forma que expomos a seguir. Uma vez tendo Rousseau, pela reflexão dessas páginas, constatado a impossibilidade de levar adiante a proposta de educação pública e de formação do cidadão, o membro do corpo social, já que “a instituição pública não existe mais”, isto é, já que não mais existem a pátria nem o cidadão, só lhe resta a opção de voltar-se à educação doméstica e à formação do homem, do particular, do indivíduo. Considerou-se, ainda, que Rousseau teria deliberadamente deixado de lado a educação pública para tratá-la em outros textos, tais como o *Discurso sobre a Economia Política* e as *Considerações sobre o Governo da Polônia*, onde encontramos pequenos extratos que refletem sobre a formação do cidadão.”

²⁴⁵ Na *Meditação sobre Rousseau*, Roque Spencer Maciel de Barros reafirma essa leitura, mas faz uma observação curiosa. Diz ele que “Rousseau isola Emílio do *convívio vicioso* de sua sociedade” (p. 58 – grifo nosso), com o qual concordamos plenamente: o afastamento (em vez de *isolamento*) se dá em relação ao *convívio vicioso* da sociedade e não à sociedade em si.

maioria dos pensadores do século XVIII, que geralmente ocultavam seus nomes nos romances epistolares que escreviam com o objetivo de apresentar suas críticas, como é o caso das *Cartas persas*, de Montesquieu (1689-1755)²⁴⁶.

O objetivo de Rousseau é o desenvolvimento da razão perceptiva, sensorial de *Emílio*, bem como os sentimentos, com vistas a atingir um nível de bondade próximo ao do Estado de Natureza. Além disso, trabalhar sua consciência a fim de viver em plena cultura sem, contudo, deixar-se deteriorar por ela, apagando os propósitos da Natureza. Por isso, não se trata de um isolamento, mas tão somente de um distanciamento provisório que, no fundo, propiciará o resgate da natureza humana.

Então a cena é a seguinte: Emílio que domina todo o cenário como um verdadeiro suplemento de uma ordem, a ordem natural, auxiliado por acessórios devidamente colocados pela sabedoria e astúcia do preceptor, sendo preparado para viver entre os homens, mesmo sob todas as influências de uma sociedade perversa e absurda²⁴⁷.

2.3.3 – Cena 3: Os três mestres

A próxima cena a ser analisada é a da subida ao palco de três atores coadjuvantes que aparecem furtivamente no início do *Emílio*, mas marcam sua presença pelo resto da obra: *a natureza, os homens e as coisas*. Denominadas de “mestres”, essas figuras não recebem de Rousseau uma análise aprofundada, mas tão-somente uma ideia acerca de sua constituição e os efeitos de sua ação. Mas são suficientes para entendermos que não se tratam propriamente de pessoas, mas modos pelos quais a educação acontece, bem como canais formativos da realização do processo educacional. São dimensões distintas do processo educacional que, no entanto, podem ser conjugadas para um melhor desenvolvimento desse processo.

Se “tudo o que não temos ao nascer, e de que precisamos adultos, é-nos dado pela educação” (*Emílio*, p. 10), ela se torna, nesse aspecto, a ação fundamental para a vida do homem, tanto no âmbito individual quanto no âmbito coletivo. No caso do Emílio, que prefigura o ideal formativo do homem em geral, próprio para qualquer sociedade existente, está na concorrência, melhor dizendo, na ação conjunta dos três mestres a possibilidade de o preceptor conseguir realizar sua obra-prima com êxito e satisfação. Na

²⁴⁶ Como escreve Renato Janine Ribeiro, na *Apresentação das Cartas persas*, “Montesquieu utiliza os persas mais para criticar o que acontece na França do que para tratar do Oriente” (p. 10).

²⁴⁷ O assunto será melhor trabalho no Capítulo 3, item 3.1 – *Emílio e seu papel*.

frase: “Sendo portanto a educação uma arte, torna-se quase impossível que alcance êxito total, porquanto a ação necessária a esse êxito não depende de ninguém” (Idem, p. 11), aparece, felizmente, um *quase* que muda toda a perspectiva. Utilizada para melhores propósitos que os que aparecem no *Primeiro discurso*, a arte – assim como a ciência – pode auxiliar na conjugação da ação dos três mestres, facilitando suas lições e ilustrando suas máximas. Vejamos:

Cada um de nós é portanto formado por três espécies de mestres. O aluno em quem as diversas lições desses mestres se contrariam é mal educado e nunca estará de acordo consigo mesmo; aquele em quem todas visam aos mesmos pontos e tendem para os mesmos fins, vai sozinho a seu objetivo e vive em consequência. Somente esse é bem educado. (Idem, p. 11)

O que fazem? Como atuam? O primeiro mestre, a natureza, auxilia a autoformação do Emílio por meio do desenvolvimento de suas faculdades internas à medida que apreende o real. Rememorando os traços da natureza, como a bondade, a igualdade, a autonomia e a proximidade das condições originais, esse mestre ensina a ouvir a voz do coração, a buscar os princípios essenciais do ser e os desígnios da Natureza. Trata-se de uma lição cujo sentido ontológico nos remete não apenas à interioridade do homem como à sua verdadeira origem. E só a natureza é capaz de ensinar essa lição, uma vez que a cultura e a história denegriam a imagem da natureza e forjaram uma falsa realidade, mesmo que pictórica na maioria das vezes, cujo progresso aponta para a evolução das capacidades humanas, mas, ao mesmo tempo, para a decrepitude da espécie (ROUSSEAU 1999a, p. 76-77). Nenhum pai, preceptor ou instituição educativa deve prescindir dessa educação, sobretudo nos primeiros anos de vida da criança, uma vez que se trata de imprimir em seu espírito as marcas da natureza humana e os princípios pelos quais a depravação pode ser evitada.

O primeiro mestre busca, por assim dizer, a vocação de homem e sugere uma formação universal: “saindo de minhas mãos, ele não será, concordo, nem magistrado, nem soldado, nem padre, será primeiramente um homem” (*Emílio*, p. 15). E em resposta ao seu próprio questionamento a respeito da formação de Emílio para que seja um paladino, Rousseau responde: “Nada sei disso”. E completa afirmando: “Seu primeiro dever é para consigo mesmo” (Idem, p. 280). Por mais que possa parecer, não há contradição com os demais mestres, como veremos. Uma leitura aprofundada do *Emílio* pode esclarecer que não se trata de formações distintas, ou projetos diferenciados, mas dimensões complementares de um só projeto educacional. Se é seu “primeiro dever”, claro está que outros deveres virão.

Caso contrário, muitas das discussões políticas – como a que versa sobre o *Contrato Social* – não estariam incluídas como lições do Emílio.

A perspectiva rousseauiana, na metáfora do primeiro mestre, é a da humanização do processo formativo. Perspectiva que abre um caminho novo na história da formação humana. Pois, até então as atividades formativas e os princípios educacionais das diferentes civilizações e povos tiveram um caráter eminentemente social, senão religiosa, cuja objetividade holista não deixava espaço para o desenvolvimento do homem enquanto indivíduo. O dever dos educandos era para com as necessidades imediatas do grupo, tendo em vista a manutenção física de seu status e até mesmo de sua existência. Estendia-se também às necessidades não imediatas para a manutenção de uma teia de mitos e crenças que fortalecia a unidade do grupo, perpetuava o jogo de poder e mistificava o conhecimento. Em todos os casos, por mais positiva que tenha sido a preservação da identidade cultural, a relação que se estabelecia entre educador e educando não passava de uma transmissão hierárquica do saber institucionalizado.

O segundo mestre, os homens, é o modo como processamos esse desenvolvimento e o encaminhamos. Desde o nascimento a criança se põe em contato com a natureza, com os homens e com as coisas, o terceiro mestre. Mas, o segundo mestre se torna o principal porque, como diz Rousseau (*Emílio*, p. 11), “é a única de que somos realmente senhores”, mesmo que por suposição. A educação dos homens é intencional e auxilia na construção do sujeito coletivo, do homem civil bem preparado para viver entre seus semelhantes. Por essa educação se desenvolve a solidariedade e torna possível o projeto social, sem eliminar a perspectiva do homem, enquanto indivíduo.

No caso de Emílio, como não foi feito para viver solitário (Idem, p. 379), o segundo mestre exerce uma função fundamental em sua socialização e em sua inserção social, bem como na formação de sua cidadania. Presente principalmente na ação do preceptor, o segundo mestre também pode ser encontrado em ocasiões específicas, como no *Episódio das Favas*, do qual voltaremos a tratar na Cena 6: “Outra lição moral”, deste capítulo, nos jogos, nas viagens e no matrimônio.

A dimensão pedagógica do segundo mestre se realiza numa heteroformação cujo objetivo principal é o desenvolver, mesmo que negativamente, uma visão crítica da estrutura que mantém o convívio social, para que possa pensar alternativas aos vícios da sociabilidade. Além de auxiliar a criança a sair de si e pensar na situação do outro, tal formação deve ajudá-la a fazer a distinção entre os interesses, entre o seu e o meu, além de compreender outras regras necessárias à boa convivência e à harmonia social.

E, por fim, a educação que vem das coisas, o terceiro mestre, necessita dos objetos que possam afetar a sensibilidade do educando através da experiência empírica para formar o julgamento. Se tomarmos o episódio como uma lição no estrito senso do termo, os recursos metodológicos utilizados pelo preceptor e a didática empregada para introduzir e desenvolver todo esse conteúdo ampliam substancialmente a compreensão do processo educacional. É, como diz Rousseau (Idem, p. 11), o “ganho de nossa própria experiência sobre os objetos que nos afetam”. E como nascemos sensíveis e somos logo afetados (*affectés*) por tudo que nos cerca (Idem, p. 12), a importância deste último mestre tem a mesma dimensão que a dos demais.

A tarefa da conjugação dos mestres não é fácil porque as três fontes são diferentes. Dada essa diferença, opera-se uma desarmonia entre elas à medida que surge a concorrência pela primazia de uma delas. Numa espécie de “trilogia educativa” (VARGAS, 1995), a melhor educação é a que consiga o prodígio de harmonizar a ação dos três mestres com vistas a salvar o homem de sua desfiguração. Quanto a esse aspecto, Vargas (Idem, p. 14) interroga: “Mas como explicar ao leitor o que será uma educação dos homens segundo a natureza, se os homens são eles mesmos a desnaturação?” A questão é que não se trata de uma restauração que devolva sua figura natural, tal como era em suas origens, mas uma reconfiguração da imagem do homem para que se apresente no palco como Emílio: bem preparado para enfrentar o “turbilhão social” em toda sorte de paixões, vícios e depravações sem, contudo, deixar-se levar pela onda e eflúvio dessas influências.

Nesse aspecto, os três mestres não colocam em cena um comediante ou outro personagem para agradar a audiência, para fazer que ela espere e comande que faça. Pelo contrário, dispõem de um ator cujo *script* foi escrito pela natureza em seu coração e, portanto, sua atuação se desenvolve no sentido de resistir à opinião, à moda ou às tendências perniciosas que vigoram na sociedade, e transmitir por sua arte as disposições naturais, assim como a condição mesma do homem tal qual deve ser, de acordo com os princípios originais de sua natureza.

2.3.4 – Cena 4: visões do campo

Em todos os aspectos, a formação do jovem Emílio toma, ao longo de seu desenvolvimento, um viés político. Não se tratando de uma educação doméstica isolacionista, sua formação o encaminha para a convivência e a participação no meio social. Mas, paradoxalmente, o lugar mais indicado para iniciar essa tarefa é o campo. “Quanto ao

meu Emílio, eu o crio no campo” (*Emílio*, p. 79), diz o preceptor já definindo o melhor local para iniciar seu trabalho pedagógico, lembrando que a própria natureza quer a criança seja criança antes de ser homem, como dissera logo antes (p. 75). Não se pode alterar essa ordem e, portanto, a ação deve ser direcionada no sentido de afastar temporariamente a criança das vicissitudes da urbanidade, isto é, da intensa vida das cidades onde toda a cena é impregnada de paixões, vícios e maus costumes impróprios para um ser sensível, inocente e frágil. É o campo o melhor local para desenvolver os gostos naturais e experimentar a simplicidade da vida, apreendendo, dessa forma, as características universais²⁴⁸ do homem. Fixando personalidade, tais apreensões poderão se transformar em sentimentos interiores e guiarem sua vida de adulto, no convívio com seus semelhantes. Tal como diz Rousseau, “não examino aqui se essa maneira de viver é mais sadia ou não; não é por este aspecto que a encaro. Basta-me saber, para preferi-la, que é a que mais se aproxima da natureza, e a que mais facilmente se pode dobrar a qualquer outra” (Idem, p. 155).

Malgrado as diferenças entre as paisagens dos *Devaneios*, da *Nova Heloísa* e do *Emílio*, é o espetáculo da natureza com suas forças primordiais que são evocadas como refúgio, como um local de paz, tranquilidade e “doces” sentimentos²⁴⁹ – ideias que foram fundamentalmente aproveitadas pelo movimento romântico, alicerçando as bases para seu desenvolvimento –. Embora os personagens que aparecem nas obras citadas sejam conhecidos e interajam com essa paisagem, nos trechos onde ela é evocada e exaltada pela pena lírica de Rousseau, o que sobressai não são os personagens, mas o cenário que eles contemplam e que oferece a oportunidade de uma profícua relação. O cenário, embora natural, harmoniza-se com as ações humanas desde que sejam para a contemplação e apreensão de seu significado. Por isso, para além das impressões agradáveis que ele provoca, é possível realizar um exercício semiótico desse espetáculo.

A primeira visão que nos vem à mente é a de um espaço extremamente propício ao desenvolvimento da educação negativa e a plena atuação do terceiro mestre no progresso da sensibilidade física; A segunda visão é o simulacro da inocência e da bondade dos tempos da Idade do Ouro que as relações campesinas propiciam: “A simplicidade da vida pastoril e campestre tem algo de tocante”, diz ele na *Nova Heloísa* (p. 519). Por fim, a terceira visão é a dinâmica dos encontros rurais, que se realiza nas festas coletivas do homem

²⁴⁸ “Quanto mais simples nossos gostos, mais universais” (*Emílio*, p. 155).

²⁴⁹ “Quanto maior for a sensibilidade de sua alma, mais o contemplador se entregará aos êxtases que excita nele essa harmonia. Um devaneio doce e profundo apodera-se então de seus sentidos e ele se perde, com uma deliciosa embriaguez, na imensidade desse belo sistema com o qual sente-se identificado” (*OC*, t. 1, p. 1062-3, com a tradução de Fúlvia Maria Luiza Moretto, na edição da UnB, de 1991).

do campo ou durante suas vindimas. Quando Saint-Preux escreve a Milorde Eduardo, não economiza palavras para elogiar o trabalho da vindima que, embora haja uma certa competição pela melhor canção, melhor chiste, tudo se realiza de forma simples e alegre e ainda para “mostrar quanto estão seguras umas das outras”. Vejamos:

Não poderíeis conceber com que zelo, com que alegria tudo isso é feito. Canta-se, ri-se o dia inteiro e o trabalho com isso avança ainda melhor. Tudo vive na maior familiaridade, todo mundo é igual e ninguém falta à convivência. As senhoras não têm ares superiores, as camponesas são decentes, os homens brincalhões e sem grosseria. Cada um procura encontrar as melhores canções, narrar as melhores histórias, dizer os melhores chistes. A própria união engendra malucas querelas e as pessoas só se provocam mutuamente para mostrar quanto estão seguras umas das outras. Em seguida, não se volta para casa bancando os senhores, passa-se todo o dia nos vinhedos. (...) Para o almoço, trazem-se as crianças, e elas passam o resto do dia no vinhedo. Com que alegria esses bons camponeses os veem chegar! (...) À noite voltamos alegremente todos juntos. Os trabalhadores são alimentados e alojados durante todo o tempo da vindima e, mesmo no domingo, após a prédica da tarde, reunimo-nos com eles e dançamos até o jantar. (*Nova Heloísa*, p. 523).

Quanto ao espaço, é inquestionável a liberdade que a criança pode ter no campo – em vez dos espaços contíguos das cidades, os “báratros da espécie humana” (*Emílio*, p. 38) que não oferecem as mesmas condições para seus movimentos e as realizações pueris –, para ver e sentir as formas do mundo natural à sua volta, do mundo exterior com o qual estabelece um íntimo relacionamento. Rousseau comenta uma situação de devaneio pelo campo, semelhante ao espaço que pode ser oferecido ao Emílio, e diz o quanto a pessoa que contempla pode se extasiar e se identificar o espaço com o qual se relaciona:

Quanto maior for a sensibilidade de sua alma, mais o contemplador se entregará aos êxtases que excita nele essa harmonia. Um devaneio doce e profundo apodera-se então de seus sentidos e ele se perde, com uma deliciosa embriaguês, na imensidade desse belo sistema com o qual se sente identificado (*Devaneios*, sétima caminhada, p. 38).

Como uma das primeiras tendências naturais é a imitação, o modelo que melhor servirá ao educando será a vida simples dos camponeses. Além da extensão espacial que a criança dispõe para seus movimentos, a tranquilidade da vida no campo possibilita também mais diversões infantis. Os jogos, as brincadeiras e todos os passatempos nos quais os adultos acabam tomando parte, propiciam uma interação significativa para o mundo da criança em seu processo de socialização.

Os adultos, quase todos iletrados, ensinam mais pelo exemplo do que pelas palavras. Os livros são desnecessários para quem já possui o conhecimento empírico da sobrevivência. Por isso, é justamente longe dos tratados científicos, ou seja, na experimentação concreta, que a criança vai exercer toda sua sensibilidade a fim de bem julgar o mundo moral no qual paulatinamente se insere. “Eu prefiro que Emílio tenha olhos nas pontas dos dedos a os ter na loja de um vendedor de candelabros” (Idem, p.131), comenta o educador, salientando a importância de desenvolver em seu discípulo a sensibilidade. As luzes (candelabro) são insuficientes sem o concurso dos sentidos e, portanto, incapazes de realizar uma boa desnaturação.

Essa desnaturação programada e gradual a partir do campo opera-se por meio de uma semiologia do ordinário e do corriqueiro. Desde a faina doméstica ao árduo labor das colheitas, dos encontros casuais às festas comunitárias, tudo serve de instrumento para entender o conteúdo real do fenômeno humano e a dinâmica de suas trocas simbólicas. Contra a pompa ostensiva do luxo e da artificialidade da vida urbana, Emílio é levado pelo preceptor a contemplar a vida campestre:

Impressionamo-nos com a felicidade de certas condições, como por exemplo da vida campestre e pastoral. O encanto de ver essa boa gente feliz não é envenenado pela inveja; interessamo-nos por ela verdadeiramente. Por quê? Porque nos sentimos capazes de descer a essa condição de paz e inocência, de gozar a mesma felicidade; é uma solução que só dá ideias agradáveis, porquanto basta querer gozá-la para o poder (*Emílio*, p. 246).

É nessa condição de paz e de inocência, que por sinal lembra os tempos em que as primeiras sociedades se formaram²⁵⁰, que o moralismo rousseauiano toma suas matizes para eleger a festa camponesa, como o paradigma da vida social (Cf. SALINAS FORTES, 1997, p. 191). Se no teatro alguém vive no nosso lugar e se apresenta num tablado acima de todos e para quem todas as atenções devem voltar, na festa popular todos participam

²⁵⁰ Conforme o relato do *Ensaio*, que vale a pena repetir aqui, transcrevendo todo o parágrafo: “Aí se formaram os primeiros laços de família e aí se deram os primeiros encontros entre os dois sexos. As moças vinham procurar água para a casa. Os moços para dar de beber aos rebanhos. Olhos habituados desde a infância aos mesmos objetos, começaram aí a ver outras coisas mais agradáveis. O coração emocionou-se com esses novos objetos, uma atração desconhecida tornou-o menos selvagem, experimentou o prazer de não estar só. A água, insensivelmente, tornou-se mais necessária, o gado teve sede mais vezes: chegava-se açodadamente e partia-se com tristeza. Nessa época feliz, na qual nada assinalava as horas, nada obrigava a contá-las, e o tempo não possuía outra medida além da distração e do tédio. Sob velhos carvalhos, vencedores dos anos, uma juventude ardente aos poucos esqueceu a ferocidade. Acostumaram-se gradativamente uns aos outros e, esforçando-se por fazer entender-se, aprenderam a explicar-se. Aí se deram as primeiras festas – os pés saltavam de alegria, o gesto ardoroso não bastava e a voz o acompanhava com acentuações apaixonadas; o prazer e o desejo confundidos faziam-se sentir ao mesmo tempo. Tal foi, enfim, o verdadeiro berço dos povos – do puro cristal das fontes saíram as primeiras chamas do amor” (p. 297).

igualmente e se divertem em danças coletivas numa fusão completa de cores, gestos, faces, figuras e condição material, convergindo as atenções para si mesmos. Nela, o homem entra em contato direto com o próximo sem necessidade de máscara. Na simplicidade, sem luxo ou ostentação de riqueza, o homem é mais homem porque se libera do ego narcísico e da tirania do *amor próprio*. Semelhantes às comemorações dos tempos da Idade do Ouro, as festas camponesas também oferecem um espaço propício para as relações realmente afetivas, sinceras e justas onde a sensibilidade possa ser aguçada.

Outro aspecto benéfico do campo a ser considerado é o seguinte: apesar de as festas primitivas terem fermentado o germe da desigualdade e dos vícios, seu agravamento só se deu no mundo urbano. Nos espetáculos, principalmente produzidos pela alta sociedade parisiense, Rousseau vê o aprofundamento da desigualdade social e a expressão das intenções universalistas da classe burguesa com seu ego narcísico. O espetáculo emudece a massa de cidadãos que, engodados pela ostentação do luxo e da imaginação de um pequeno e seletivo grupo de “nobres”, limitam-se a contemplar e voltar a sua posição de subalternos, de simples objetos. A recusa de uma essência coletiva encarnada no pequeno grupo que se apresenta em espetáculo aparece quando Rousseau elogia a festa camponesa. Nela não existe o jogo da dissimulação e da representação, pelo contrário, um alto grau de “fusão e simbiose comunitária” (Id., *ibid.*, p. 183).

Substancialmente política, a visão de Rousseau do campo sobre as festas populares possibilita uma nova dimensão espaço-temporal na qual podemos prospectar a gênese de uma nova natureza. Aqui o ser natural deixa de ser o indivíduo para ser a coletividade na qual todos têm a liberdade de participar ativamente da dinâmica de sua existência. Abre-se um campo para a proeminência do geral, do coletivo e do povo como imperativo²⁵¹ na construção do corpo social e na organização das instituições civis. Assim, substancialmente pedagógica, a festa popular desnatura o homem de forma menos drástica, favorecendo a inserção social, por meio da espontaneidade, do prazer e da igualdade; e ainda operando com o mínimo de representação possível.

Em que sentido, pois, a festa prepara o homem ou o cidadão? Sendo ela uma manifestação cultural autenticamente popular, criada a partir da práxis da vida cotidiana e da confluência dos símbolos de um povo em sua máxima liberdade de invenção, serve como remédio aos males da depravação social e ainda abrandando a antítese entre natureza e sociedade.

²⁵¹ Como princípio objetivo. O termo é de Immanuel Kant (1724-1804), cuja utilização foi bem aceita na filosofia moderna e contemporânea (Cf. ABBAGNANO, 2000, p. 545) e, a nosso ver, traduz bem a condição do coletivo enquanto norma no pensamento de Rousseau.

A criação, a organização e o modo de realização e participação da festa tornam-se assim o paradigma global da vida política²⁵². Além do mais, a festa popular pode ser tomada como a reconstrução da unidade perdida (FREITAS, 2003), uma vez que ela flexibiliza as relações humanas, promovendo um encontro informal e simula as condições simples nas quais a humanidade já viveu²⁵³.

Como o verdadeiro debate político se dá entre as instituições e não entre indivíduos isolados, Rousseau faz do povo reunido, vale dizer deliberadamente reunido, uma instituição política por excelência. Nesse encontro o debate é desinteressado, mas fluido e autêntico; ele gera valores comuns e faz despertar o interesse do povo por si mesmo; ou seja, fomenta o desenvolvimento do amor de si, de sua autovalorização, autoafirmação e autocolocação no âmbito da participação social e política, estimulando, dessa forma, o sentimento patriótico.

A festa popular é complementada com a festa cívica em seu papel de formação dos cidadãos. Esse tipo específico de espetáculo tem como objetivo exaltar os símbolos pátrios e suscitar a devoção cívica. Aconselha Rousseau aos poloneses: “Amendo a pátria, eles a servirão por zelo e de todo o seu coração. Com esse sentimento apenas, a legislação, ainda que fosse má, faria bons cidadãos; e é somente os bons cidadãos que constituem a força e a prosperidade do Estado” (ROUSSEAU, 1982, p. 31). Só assim as instituições estarão trabalhando para o processo reconfigurador de forma correta, artística e virtuosa. Só assim serão as “boas instituições”, como Rousseau afirma:

As boas instituições sociais são as que mais bem sabem desnaturar o homem, tirar-lhe sua existência absoluta para dar-lhe outra relativa e colocar o *eu* na unidade comum, de modo que cada particular não se acredite mais ser um, que se sinta uma parte da unidade, e não seja mais sensível senão no todo. (*Emílio*, p. 13)

A instituição mais próxima da natureza e que melhor inicia o processo de desnaturação é a família, uma vez que ela é uma das primeiras instituições sociais, mas que

²⁵² Diz Salinas fortes, no encerramento de seu livro (1997, p. 191): “Como simples ‘espectadores’, seremos pura e simplesmente esmagados. Enquanto atores em uma festa coletiva, temos alguma chance de exercitar nossa liberdade em toda a sua plenitude: que a festa sirva de paradigma, pois, para a própria ordenação global da vida política”.

²⁵³ Starobinski (1991, p. 102-103 – grifos do autor) comenta: “A festa campestre, precisamente, oferece às belas almas um espetáculo que simula o *retorno* à inocência primeira. Elas sabem que nisso não há mais que uma ilusão: apenas, o resultado dessa ilusão é de aproximar maravilhosamente a imagem da inocência idílica a ponto de fazer crer que o fim encontra o começo e que ao termo da evolução moral a consciência pode mergulhar novamente na espontaneidade irrefletida da qual sua história afastou-se”.

preserva os sentimentos naturais²⁵⁴. É a convenção que mais tem em vista o interesse da pessoa humana na sua plenitude e tudo faz para preservá-la, ao mesmo tempo em que determina suas relações com os outros. A educação doméstica vira ação política à medida que prepara o espírito da criança para os problemas sociais e, em alguns casos, a plenitude da vida civil. Dessa forma, entre o campo e a urbanidade, a família desempenha um papel mediador e conciliador das tensões que daí resultam, assim como um papel pedagógico no sentido de provocar uma nova sociabilidade. Embora o Emílio seja órfão, Rousseau não deixa de esclarecer quanto a esse aspecto. Primeiro, deixa claro que seu esforço é tão-somente para agradar uma boa mãe; segundo, esclarece quanto à importância da mãe e da educação das mulheres na primeira infância, do pai e da família no sentido de evitar o choque das opiniões²⁵⁵. A falta do pai e da mãe é compensada pela presença do preceptor que adquire e realiza os dois papéis, não deixando de levá-lo ao campo, de experimentar as condições que esse espaço promove, de participar da dinâmica das festas, dos jogos e de tantas outras atividades que acabam desnaturando-o e preparando- para o matrimônio e a vida no intenso mundo das representações.

2.3.5 – Cena 5: O jogo

Como o jogo²⁵⁶ pode ajudar na formação de Emílio? Enquanto o *infans* (primeira fase da natureza, correspondente aos dois primeiros anos de vida) necessita de plena liberdade para desenvolver seus movimentos, a fala e as primeiras descobertas²⁵⁷, a criança dos dois aos doze anos, quando entra na segunda fase da *idade da natureza (puer)*, até os doze anos, deve passar por algumas atividades que a introduzam no mundo moral. Trata-se de desenvolver a sensibilidade ativa (moral) sem, contudo, deixar de estimular a sensibilidade passiva (física). Pois é na conjugação das duas que a criança constroi seu mundo de significados: “É pelo efeito sensível dos sinais que as crianças aferem seu sentido” (*Emílio*, p.

²⁵⁴ Para Vargas (1995, p. 238), “a família é o local do encontro do instinto e da sociedade. Pois assim como a natureza tem seus direitos, a sociedade também tem os seus. À primeira os sentimentos, à segunda a legislação”.

²⁵⁵ “É a ti que me dirijo, terna e previdente mãe, que te soubeste afastar do caminho trilhado e proteger o arbusto nascente contra o choque das opiniões humanas” (*Emílio*, p. 9-10).

²⁵⁶ Aqui se refere aos jogos infantis e brincadeiras próprias à infância e não jogo de azar, ou outra jogatina própria de desocupados: “O jogo não é um divertimento de homem livre, é recurso de desocupado; e meus prazeres me dariam ocupações demais para me deixarem tempo a ser tão mal empregado” (*Emílio*, p. 404). Embora Kishimoto (2001) afirme ser difícil definir o jogo, em Rousseau o termo parece englobar todas as atividades lúdicas nas quais haja o concurso das regras e do acordo mútuo.

²⁵⁷ Essa é a primeira fase da *idade da natureza* no qual os três mestres dão uma certa primazia ao primeiro, a natureza: “Observai a natureza e segui o caminho que ela vos indica. Ela exercita continuamente as crianças. Ela enrijece seu temperamento mediante experiências de toda a espécie; ela ensina-lhes desde cedo o que é pena e dor”. (*Emílio*, p. 22).

58). Isto é, desenvolvem sua razão e seu julgamento pela capacidade sensitiva que ela estimula por meio dessas atividades práticas. E aqui entra o papel pedagógico do jogo. Sabemos que as brincadeiras e os jogos, por mais simples que sejam, possuem regras e um conjunto de signos que podem desenvolver a capacidade representativa da criança²⁵⁸, o respeito aos limites e acordos, bem como ao direito dos outros.

Falando desse período, Rousseau comenta que é o momento de prevenir as más inclinações para bem conduzir o desenvolvimento de suas faculdades. Momento propício para fomentar a consciência de si e as noções gerais de felicidade, miséria, necessidade, utilidade e compaixão, com vistas à formação de sua conduta. Até porque, nesse período, para além de um ser físico, “importa portanto *começar* a considerá-la um ser moral” (Idem, p. 60 – grifo nosso). A criança nessa faixa etária precisa receber lições introdutórias e preparatórias como iniciação a uma forma de vida que ela deverá assumir inteiramente ao atingir a idade da razão, isto é, o mundo das relações morais.

O que é um ser moral? Buscando em Milton Meira do Nascimento, quem se dedicou ao tema²⁵⁹, temos em primeiro plano que um ser moral é, sem dúvida, um artefato. Sua instauração implica o uso da razão em benefício de uma demarcação necessária entre o mundo físico e o mundo dos contatos humanos, das regras e obrigações que devem ser estabelecidas entre si, para o melhor convívio entre os semelhantes. Rousseau utiliza o termo “ser moral” para definir tanto o Estado²⁶⁰ quanto o homem artificial (homem do homem) que deverá tomar parte nesse corpo político como uma unidade fracionária²⁶¹. Então a criança, como ser moral, conforme é empregado por Rousseau no trecho acima citado corresponde ao ser que, embora em estágio pueril, deva ser, como afirmamos, introduzida no mundo das regras e normas. A *idade da natureza*, principalmente na primeira fase, representa o grau mínimo da artificialidade e o ponto inicial da ação educativa de preparação para a idade da razão e para a vida em sociedade. A preocupação de Rousseau é quanto à posição que Emílio vai tomar entre os homens, a forma como vai lidar com uma sociedade corrompida, perversa e cheia de influências perniciosas, sabendo resistir o suficiente para permanecer virtuoso.

²⁵⁸ Segundo Kishimoto (2001, p. 18), “admite-se que o brinquedo represente certas realidades. Uma representação é algo presente no lugar de algo. Representar é corresponder a alguma coisa e permitir sua evocação, mesmo em sua ausência. O brinquedo coloca a criança na presença de representações: tudo o que existe no cotidiano, a natureza e as construções humanas. Pode-se dizer que um dos objetivos do brinquedo é dar à criança um substituto dos objetos reais, para que possa manipulá-los”.

²⁵⁹ Em sua tese de livre-docência: *Figuras do corpo político: o último dos artefatos morais em Rousseau e Pufendorf* (2000).

²⁶⁰ Cf. Cap. VI, do Livro Primeiro do *Contrato Social*.

²⁶¹ Como diz no *Emílio* (p. 13): “O homem civil não passa de uma unidade fracionária presa ao denominador e cujo valor está em relação com o todo, que é o corpo social”.

Como a maioria das normas e das regras é estabelecida geralmente a partir da compreensão de mundo do adulto, e ainda de forma hierarquizada, acaba necessitando de instrumentos punitivos para garantir sua observância e o devido cumprimento. Esse tipo de relação acontece na família, na escola e na sociedade em geral, gerando um conflito não apenas entre gerações, mas também e principalmente entre a liberdade e a autoridade²⁶². Mas Rousseau não pretende amenizar a situação pelo favorecimento da criança ou por uma valorização irrestrita da liberdade, nem tampouco pela defesa da tirania. Até porque, como fala no *Livro II*, do *Emílio*, pode haver mestres autoritários e, igualmente, crianças caprichosas e mandonas. Valorizar excessivamente um ou outro seria romper com as possibilidades de um profícuo relacionamento pedagógico. A autoridade existe²⁶³ e cumpre um direcionamento bem conduzido para evitar os perigos que rodeiam a criança sem sua formação moral. Para além de um acordo e uma aceitação entre as duas partes, vale dizer que as regras e determinações quase nunca são bem recebidas, principalmente por crianças que não conseguem ainda entender a utilidade delas, mesmo que voltadas para seu benefício e interesse. Para que sejam aceitas pelo coração, é preciso criar um clima de afetividade e promover situações nas quais as regras, normas e preceitos morais sejam desenvolvidos por meio de atividades sedutoras. De nada adiantam as lições verbais²⁶⁴, as fábulas e os sermões se não tiverem uma ligação com a prática e o prazer da aprendizagem. Tal parece ser, precisamente, o objetivo dos jogos.

Consciente dos perigos que essa idade oferece, Rousseau expressa sua preocupação dizendo: “O mais perigoso intervalo da vida humana é o que vai do nascimento à idade de doze anos. É o momento em que germinam os erros e os vícios, sem que se tenha, ainda, algum instrumento para destruí-los” (*Emílio*, p. 79). Na complementação da frase, o autor diz que “quando o instrumento se apresenta afinal, as raízes são tão profundas que já se

²⁶² Para discussão em torno desse tema, sugerimos a leitura da obra *Autoridade e autonomia na escola: alternativas teóricas e práticas*, organizada por Julio Groppa Aquino. Nessa obra destacamos o artigo *Autoridade e contrato pedagógico em Rousseau*, de autoria de Maria de Fátima S. Francisco, que procura refletir sobre o conflito entre a autoridade docente e a liberdade discente. A saída seria uma espécie de “contrato pedagógico” que, ressalvadas as diferenças, ajuda-nos a entender o *Contato social*. Como será melhor trabalho no próximo capítulo, uma das principais diferenças é o fato de que enquanto o contrato pedagógico é um acordo entre desiguais, ressaltando a posição ativa e superior do mestre. Se essa desigualdade diminui com o passar do tempo e a criança de passiva vai tomando um papel mais ativo, igualando-se ao mestre, só acontece com o passar do tempo e ainda depende do processo educacional e da arte do educador para dar certo. Enquanto que o fundamental para a realização do contrato social é sua legitimidade fundamentada na igualdade dos contratantes e, assim, todos se tornam partícipes do poder soberano.

²⁶³ Francisco (1999, p. 105) afirma que “o exercício do poder é algo constitutivo, imanente à relação pedagógica. Resta saber, entretanto, que tipo de poder é esse. Nem todo poder é negativo, destrutivo e tirânico”.

²⁶⁴ “Não deis a vosso aluno nenhuma espécie de lição verbal; só da experiência ele as deve receber; não lhe inflijas nenhuma espécie de castigo, pois ele não sabe o que seja cometer uma falta; não lhe façais nunca pedir perdão, porquanto não pode ofender-vos”. (Idem, p. 78).

faz impossível arrancá-las” (Id., *ibid.*). Por isso a primeira educação deve ser negativa, tentando “preservar o coração do vício e o espírito do erro” (Idem, p. 80).

O desenvolvimento da sensibilidade passiva, realizado através dos exercícios físicos, jogos e brincadeiras diversas, pode ser conjugado com a estimulação da sensibilidade ativa, exercitando seu juízo:

Há um exercício puramente natural e mecânico que serve para tornar o corpo robusto, sem de modo algum apelar para o julgamento: nadar, correr, pular, chicotear um pião, jogar pedras; tudo isso está muito certo; mas teremos somente braços e pernas? Não teremos também olhos e ouvidos? E tais órgãos serão supérfluos ao uso dos primeiros? Não exerciteis portanto tão apenas as forças, exercitai todos os sentidos que as dirigem; tirai de cada um deles todo o proveito possível e verificai depois o resultado de um sobre o outro. Medi, contai, pesai, comparai. Não empregueis a força senão depois de terdes avaliado a resistência; fazei sempre de modo que a avaliação do efeito precede o emprego dos meios. Interessai a criança a nunca fazer esforços insuficientes ou supérfluos. Se a acostumais a prever assim o efeito de todos os seus movimentos, e a corrigir seus erros pela experiência, não se torna claro que quanto mais ela agir mais se fará judiciosa? (*Emílio*, p. 130).

Embora Rousseau valorize os jogos noturnos como os melhores para desenvolver a percepção e o julgamento²⁶⁵, os jogos diurnos ao ar livre e compartilhado com outras crianças são mais eficientes para o desenvolvimento dos preceitos morais. Limitemos a citar o caso dos doces²⁶⁶. Realizando seus passeios campestres, o preceptor promove algumas competições entre algumas crianças, prometendo como prêmio os doces que levava para si e para Emílio. O divertimento chama a atenção de uma multidão que participa com gritos, palmas e aclamações, incentivando os concorrentes. Como nos jogos olímpicos, os ganhadores são festejados e muito elogiados – o que leva o próprio Emílio querer tomar parte da brincadeira. Outra lição moral tirada dos jogos é o da generosidade²⁶⁷. Falando das vitórias do Emílio, Rousseau comenta: “Quando conseguia raramente vencer, ele comia o doce quase sempre só, como o faziam seus concorrentes. Mas, acostumando-se à vitória tornou-se generoso e o partilhava muitas vezes com o vencido” (Idem, p. 143).

²⁶⁵ “Observamos que os cegos têm o tato mais seguro e mais fino do que nós, porque, não sendo mais guiados pela vista, são forçados a tirar unicamente do primeiro sentido os juízos que nos fornece o outro. Por que então não nos exercitam a andarmos como eles na escuridão, a conhecermos os corpos que não podemos alcançar, a julgarmos dos objetos que nos cercam, a fazermos, em suma, à noite e sem luz, tudo o que eles fazem sem olhos?” (*Emílio*, p. 131).

²⁶⁶ Conforme relato de Rousseau no *Emílio*, a partir da p. 142.

²⁶⁷ Como afirma Streck (2003, p. 151), “Rousseau fala na compaixão como o sentimento básico a ser cultivado pelo Emílio na medida em que conhece o mundo com as desigualdades criadas pelos homens.”

No sentido de reprimir as trapaçadas, o preceptor habilmente separa os participantes de modo que saiam de lugares diferentes e não tenham como empurrar ou segurar o outro. Se alguma trapaçada acontece é por parte do preceptor. Na verdade menos uma trapaçada e mais uma artimanha bem intencionada, pois o ardil do preceptor se resume no grau de facilidade ou dificuldade que ele oferece ao seu pupilo, com vistas a desenvolver nele maior percepção quanto à legitimidade das regras propostas. Compreendida a lição, Emílio passa a analisar mais de perto as delimitações, distâncias, medidas e aplicações das regras. Concluindo, o preceptor se satisfaz: “Finalmente, alguns meses de experiências e de erros corrigidos formaram de tal modo seu compasso visual, que, quando eu punha pelo pensamento um doce em algum objeto longínquo, ele tinha o golpe de vista quase tão seguro quanto a fita métrica do agrimensor” (Idem, p. 144).

Embora diversos benefícios pudessem ser ressaltados na prática dos jogos, tantos noturnos quanto diurnos, o mais importante deles é a retidão de espírito, ou seja, o exercício da honestidade, da sinceridade, da generosidade e, por fim, da justiça. Como diz Rousseau, “a única lição de moral que convém à infância, e a mais importante em qualquer idade é a de não fazer mal a ninguém” (*Emílio*, p. 94). Excelente lição para a atualidade, quando vivemos uma crise da autoridade docente e uma crise ética em geral que resulta do declínio da fundamentação religiosa²⁶⁸. No que tange à docência, o sentido de “não fazer mal” pode ser interpretado como um respeito mútuo entre o professor e o aluno do qual podem brotar estima e afetividade se, primeiro, o trabalho docente for desenvolvido com competência, dinamismo e responsabilidade. Segundo, se o comportamento do aluno estiver voltado para o bom aproveitamento do conteúdo e ele mesmo engajado na metodologia como um co-agente do processo de construção do conhecimento, tomando parte de todas as iniciativas didático-pedagógicas como co-agente de sua própria formação.

2.3.6 – Cena 6: Outra lição moral

Complementando²⁶⁹ a lição moral de não fazer mal a ninguém, outra cena se passa na vida de Emílio que amplia seu conceito de consideração e respeito aos outros, bem como aos direitos adquiridos por eles e às coisas que possuem. A cena à qual nos referimos é

²⁶⁸ Cf. Tugendhat (1999).

²⁶⁹ Embora no *Emílio* o episódio dos jogos está colocado antes do episódio das favas, não queremos aqui hierarquizar-los dizendo qual deveria vir primeiro ou qual seja o mais importante. Consideramos ambos como complementares e de igual valor.

o *Episódio das favas* no qual o preceptor faz uma introdução prática do princípio da propriedade. O trecho faz parte do Livro Segundo do *Emílio*, relatado nas páginas 85, 86 e 87 da versão brasileira, de Sérgio Milliet.

O episódio se resume no seguinte: desejoso de plantar alguma coisa, o pequeno Emílio é conduzido por seu preceptor a um campo onde semeia algumas favas, sob o incentivo e a ajuda de seu mestre, numa ação que dura vários dias²⁷⁰. No entanto, como o terreno já pertencia a alguém, o qual semeara ali sementes de melões, ao voltar para ver o produto de seu esforço, a criança se depara com sua plantação devastada. O sentimento dessa perda, por parte de Emílio, é tão grande que Rousseau expressa da seguinte forma:

Um belo dia ela chega solícita com o regador na mão. Ó espetáculo, ó dor! Todas as favas estão arrancadas, todo o terreno remexido, nem o lugar se reconhece mais. Ah, que aconteceu com meu trabalho, minha obra, o doce fruto de meus cuidados e de meu suor? Quem me arrebatou meu bem? Quem me pegou minhas favas? O jovem coração se revolta, o primeiro sentimento de injustiça nele verte seu triste amargor; correm as lágrimas; a criança desolada enche o ar de gemidos e de gritos. Participamos de sua dor, de sua indignação; procuramos, colhemos informações, fazemos perquirições. Finalmente descobrimos que foi o jardineiro: chamamo-lo. (*Emílio*, p. 86).

Com a chegada do jardineiro tudo é esclarecido: o campo já lhe pertencia e nele havia deposita seu trabalho antes deles, tendo também sua obra estragada. Após lamentar, Roberto, o hortelão adverte: “Ninguém toca no jardim do vizinho; cada qual respeita o trabalho do outro a fim de que o seu esteja em segurança” (Idem, p. 87).

Com o poder da onisciência, imaginamos que o preceptor tinha certamente o conhecimento de que o terreno já pertencia a alguém. Deixou, portanto, que Emílio realizasse sua plantação, empregando todo o esforço e prazer, inclusive auxiliando-o na empreitada e se envolvendo em todas as atividades. Mais do que isso, introduziu o sentido de *pertencer* dizendo: “isto te pertence [referindo-se a planta e não ao terreno]” (Idem, p. 86). Outra trapaça do preceptor? Talvez. Mas somos tentados a acreditar que da mesma forma que nos jogos, trata-se de um recurso didático no qual o educando precisou ser submetido para sentir de fato a injustiça. Em nossa opinião, a primeira injustiça praticada foi a do próprio Emílio que invadiu uma área privada e sem nenhuma autorização se pôs a cultivá-la. A

²⁷⁰ “Em virtude dos princípios aqui estabelecidos, não me oponho ao seu desejo. Ao contrário, favoreço-o, compartilho seu gosto, (...). Se diariamente regamos a fava, vemo-la despertar com transporte de alegria” (*Emílio*, p. 86).

segunda injustiça foi a de Roberto que não considerou o trabalho e o tempo gasto por alguém, arrancando impiedosamente as favas.

Na riqueza de sua significação o episódio nos revela, primeiramente, a virtude do mestre: além de proporcionar uma lição prática, o preceptor se envolve como co-participante dessa experiência e dela tira proveito para o conteúdo teórico e reflexivo de sua aula – que é o da propriedade. Mais do que isso, o preceptor desenvolve a ideia da propriedade como fruto do trabalho, fomenta o prazer pelo trabalho e ensina o Emílio a vencer seu egoísmo quando o faz refletir sobre a situação de Roberto, o hortelão dono do terreno, o qual ficou na mesma situação com sua obra arruinada. É o momento no qual a virtude do jardineiro Roberto também aparece: “Eu tinha semeado aqui melões de Malta, cujas sementes me tinham sido dadas como tesouro e com os quais *esperava regalar-vos* em estando maduros” (*Emílio*, p. 86 – grifo nosso). Vemos que após a colheita era sua intenção dar a eles um pouco de seu produto: “Causastes-me um prejuízo irreparável e vos privastes, vós mesmos, do prazer de comer melões deliciosos”, diz ele logo a seguir.

Por fim, malgrado a confusão e a perda do trabalho de todos, Roberto concede um pedaço de sua terra para que Emílio e Jean-Jacques plantem suas favas tranquilamente, como resultado de um acordo firmado entre as partes interessadas. Francisco (1998) comenta que o *episódio das favas* parece, à primeira vista, conter pura e simplesmente a defesa da propriedade privada, mas, muito mais do que isso, ressalta que a lição possibilita uma visão geral da vida social e permite à criança entender a teia de relações e valores morais nos quais a sociedade vive²⁷¹. Não temos aqui a defesa irrestrita da propriedade, apesar de ser também uma aula acerca da origem da propriedade bem ao gosto de Locke, isto é, pelo trabalho. Mas temos uma lição moral de convivência, respeito ao outro como pessoa e aos direitos a ela concernentes, bem como de um bom diálogo e uma boa lição de convivência. Como uma experiência sensória, o fato ocorrido pode auxiliar no desenvolvimento da inteligência representativa da criança e guardar em seu subconsciente a situação de injustiça que foi criada de ambas as partes, bem como apreender o valor da tolerância, do respeito e da compreensão mútua.

Determinante para toda uma vida política, a relação com o outro no que tange aos direitos é a base principal da formação ética. Somente uma experiência concreta seria capaz de gravar em sua alma o perjuro da injustiça e a premente necessidade de consideração para com os direitos de outrem, principalmente no que diz respeito à

²⁷¹ “Pois a construção de uma nova sociabilidade depende inteiramente das relações morais que se ensinam às crianças” (FRANCISCO, 1998, p.37).

propriedade, na qual se localiza, segundo Francisco (Idem, p. 37), um forte conflito potencial entre os homens. Dado que o estabelecimento da propriedade privada²⁷² foi considerado por Rousseau, no *Segundo discurso*, como o marco da desigualdade e a fonte de todos os males, é imprescindível que o educando passe por alguma situação que vivencie esse dilema:

Podemos assim compreender a preocupação de Rousseau em apresentar um exemplo concreto de situação em que se pode fazer a aprendizagem da primeira noção moral de modo a possibilitar a Emílio uma história futura em relação ao outro diversa daquela que se observou até o presente entre os homens. (Idem, p. 36).

Por isso que semelhante à injustiça sofrida durante os jogos, a situação das favas habilita o jovem educando a se sensibilizar com os infortúnios e a procurar uma relação justa com os demais, mesmo que isso signifique prejuízo para consigo mesmo. Tendo assim protagonizado a perda, tanto no episódio dos jogos quanto no das favas, seu senso de justiça é aguçado no sentido de reparar os danos sem, contudo, prejudicar os demais. Colocar-se no lugar do outro e sentir sua perda é o imperativo da compaixão e o liame necessário ao estabelecimento das boas relações sociais.

Infelizmente a realidade social é injusta e o relato de Rousseau acaba revelando a apropriação desigual das áreas cultiváveis, bem como o egoísmo reinante. Embora o hortelão tenha herdado o terreno de seu pai, muitos não possuem onde plantar, ao mesmo tempo em que não se pode mais encontrar área vazia: “todas as terras que vedes estão ocupadas de há muito” (*Emílio*, p. 87), informa Roberto diante da impossibilidade de Emílio e preceptor acharem outro espaço para o cultivo de suas sementes. Por fim, mesmo que a resposta ao lamento da criança de que não tinha jardim para plantar seja indiferente: “que me importa?” (Id., *ibid.*), o acordo selado revela a possibilidade da negociação, dos acertos políticos e da minimização dos problemas sociais.

²⁷² A denúncia do filósofo diz respeito à tomada de poder e usurpação da igualdade originária, bem como ao cerceamento da liberdade. Até porque no período antecedente ao estado civil as cabanas, as roupas e os utensílios podem ser considerados como propriedade; assim como o comércio independente entre os homens é apontado por Rousseau, no segundo *Discurso*, (p.94) como uma atividade bastante salutar. A problemática tem a ver com a posse sem o devido trabalho que possa justificar e legitimar a propriedade. Pois, é “impossível conceber a ideia da propriedade nascendo de algo que não a mão-de-obra.” (Idem, p. 96) Dessa forma, tendo a sociedade sido estabelecida por meio da usurpação, do domínio e da subjugação do semelhante, a nova ordem de coisas conduz o homem à total perda de si mesmo. Além de gerar uma situação de eterno conflito do homem consigo mesmo e com seu semelhante. No *Discurso sobre a economia política* (p. 43) Rousseau defende a propriedade, quando diz que “se os bens não pertencem às pessoas, nada mais fácil do que iludir seus deveres e divertir-se com as leis”. Por isso o *Contrato Social* se resume em “encontrar uma forma de associação que defenda e projeta a pessoa e os bens de cada associado com toda a força comum, e pela qual cada um, unindo-se a todos, só obedece contudo a si mesmo, permanecendo assim tão livre quanto antes” (CS, p. 69-70 – grifo nosso).

2.3.7 – Cena 7: Profissão de fé

No Livro IV, uma cena inusitada acontece: um vigário conquista a amizade de um jovem expatriado que em busca de abrigo e alimento acha refúgio em sua proteção. Ensina-lhe a suportar as adversidades com paciência, eleva sua auto-estima, acorda seu amor-próprio e, por fim, passa-lhe um conjunto de preceitos que resumem uma religião natural, quase agnóstica, que visualiza o Ser Supremo mais como um guia da consciência ética e das disposições naturais no homem do que um conjunto rigoroso de dogmas e rituais eclesiásticos. Embora católico²⁷³, o vigário apresenta um conjunto de preceitos teológicos que pode ser encontrado em diversas denominações religiosas cristãs; não evidencia a sacralidade litúrgica das cerimônias e não exhibe o catecismo como um ponto de doutrina.

Na verdade, um verdadeiro mestre que o jovem Rousseau teve em sua vida e quis nesse momento compartilhar com todos através do Emílio²⁷⁴. Comentando a impressão que lhe ficou do religioso, Rousseau diz: “O que me impressionava mais era ver na vida particular de meu digno mestre a virtude sem hipocrisia, a humanidade sem fraqueza, palavras sempre simples e retas e uma conduta sempre conforme a seus discursos” (*Emílio*, p. 297). De onde podemos dizer que a *Profissão de fé* fornece os elementos para um cenário onde se expõem a ordem das coisas em harmonia com o dinamismo dos homens.

Procurando traçar um parâmetro com a educação, podemos dizer que o exemplo do vigário pode ser interpretado como um convite aos educadores a refletir sobre sua maneira simples de transmitir o conhecimento e dar o exemplo daquilo que ensina. Da parte de seu discurso, a lição versa sobre uma formação religiosa universalista, teísta e não de forma catequética, como faziam os jesuítas. Além do mais, como afirma Derathé (1949, p. 166), a ideia de Deus encoraja os homens à virtude e às boas ações e cita uma frase de Rousseau em uma de suas correspondências (*Correspondence générale*, T. XIX, p. 59-60) que reforça sua afirmação: “Se faço uma boa ação e não sou visto, sei que Deus me vê”.

Criticando os dogmas doutrinários da Igreja e sua autoridade despótica, como o fizeram praticamente todos os iluministas do século XVIII, Rousseau não defende o ateísmo. Mas uma maneira própria de se relacionar com a divindade e que poderia ser

²⁷³ “Eu o teria acreditado protestante mascarado” (*Emílio*, p. 297).

²⁷⁴ Segundo Vargas (1995, p. 158), os artigos de fé do vigário formam o núcleo da religião natural rousseauísta, mas que carregada de um tom filosófico cartesiano com o qual poderíamos chamá-la de “meditações metafísicas” ou “discurso do método” de Rousseau.

entendida como uma espécie de religião natural, a qual deve ser introduzida apenas a partir dos quinze anos. Sua concepção de educação espiritual e reflexões gerais acerca da religião se encontram bem expostas no belo discurso do vigário saboiano. O texto *Profissão de fé do vigário saboiano* traz fortes influências do pensamento protestante, misturadas às ideias católicas e ao substrato de suas próprias opiniões acerca da Natureza e de Deus. A longa preleção traduz o que podemos chamar de *metafísica rousseauiana*, cujas teses a respeito da religião natural e dos demais aspectos teológicos talvez tenham sido emanadas dos diálogos estabelecidos com dois padres da região de Saboia: o padre Gaime e o padre Gâtier.

Com essas reflexões, Rousseau se revela um teísta²⁷⁵ e apresenta uma forma de expressar sua religiosidade, ou seja, de tratar das coisas do espírito que não abandona seu referencial máximo: a natureza. Rousseau é naturalista na pedagogia e também na religião porque, afinal, a religião não deixa de ser uma instituição que auxilia na desnaturação do homem e em sua preparação da vida social, portanto uma instituição educacional. Ela desenvolve nossa “luz interior” (*Emílio*, p. 303) e aponta o coração como guia das ações e dos pensamentos do homem. Tal atitude não se contradiz com o uso da razão, mas a complementa e a redimensiona num plano mais humano e existencial²⁷⁶.

Seu primeiro dogma e artigo de fé é que “uma vontade move o universo e anima a natureza” (Idem, p. 309)²⁷⁷. O segundo é: “Se a matéria em movimento me mostra uma vontade, a matéria em movimento segundo certas leis mostra-me a uma inteligência: é meu segundo artigo de fé” (id., *ibid.*). Dessa forma, a vontade é a força motriz das ações humanas que, agindo segundo certas leis, revela uma inteligência e um harmonioso ordenamento no universo. Em sua vontade e liberdade, o homem se coloca fora do sistema da Providência e, infelizmente, degrada sua natureza. Mas, sendo o homem inteligente, pode resgatar a ordem em busca da felicidade, através da emanção do bem ao semelhante com o auxílio da consciência como guia da razão humana.

²⁷⁵ Para BARROS (1963, p. 45) Rousseau é um **teísta** e não um **deísta**. Citando Shaftesbury, D’Holbach e Kant, define deísta como aquele que crê em Deus mas nega a revelação e qualquer contato com Ele. Já o teísta aceita a revelação e busca uma relação mais íntima com o ser supremo através de uma teologia natural. O que combina com os termos utilizados por Ehrard (1996, 451 et seq.), o qual informa que até Voltaire deixar de usar o termo *deísta*, em 1751, e passa usar *teísta*. Na *Carta a Christophe de Beaumont* (p. 193 – grifos nossos), Rousseau diz: “Deus é a fonte de toda sabedoria, ele pretende que *nós nos governemos* segundo os princípios de sabedoria que colocou *em nosso espírito*”. De onde se entende que cabe ao homem, através da razão, descobrir esses princípios inatos a fim de governar a si mesmo. (Cf. tb. BURGELIN, 1962, p.24)

²⁷⁶ Inserido no *Emílio* como uma parte integrante da formação empreendida pelo preceptor, “La profession de foi du Vicaire Savoyard, à cet égard, est un triomphe de l’art”. (RODDIER, 1964, p. 188).

²⁷⁷ Na mesma página ele diz: “O dogma que acabo de estabelecer, é obscuro, é certo mas, enfim, ele oferece um sentido e nada tem que repugne à razão e à observação: pode-se dizer a mesma coisa do materialismo?”

Depondo contra os preceitos das religiões reveladas que monopolizam a forma de adorar o Criador e tiranizam a verdade, Rousseau confessa: “vedes na minha exposição unicamente a religião natural.” (Idem, p. 337) Própria, portanto, para Emílio, até porque para descobrir esse poder supremo, o jovem não precisará recorrer aos ritos e à parafernália da representação iconoclasta, basta buscar na natureza: “Não preciso que me ensinem este culto, ele me é ditado pela própria natureza. Não é uma consequência natural do amor a si²⁷⁸, honrar o que nos protege, e amar o que nos quer bem?” (Idem, p. 315).

Como foi afirmado na primeira parte deste trabalho, o posicionamento de Rousseau acerca da religião é o arremate final no problema da teodiceia, porque tira do Criador a autoria do mal e o coloca nas mãos dos homens, como um ser de vontade e livre-arbítrio. O que nos leva ao terceiro artigo de fé: “o homem é portanto livre em suas ações e, como tal, animado por uma substância imaterial: eis meus terceiro artigo de fé” (Idem, p. 318). De forma que facilmente se deduz que: “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” (Id., *ibid.*). Assim sendo, cabe somente ao homem, como causador do mal, a responsabilidade de reparar seu dano e não à Igreja. Trata-se de um projeto politicamente humano e humanamente político. E quando o filósofo disserta acerca da Natureza como criadora e benevolente, está ao mesmo tempo elevando a condição humana e abaixando a inatingível essência do Criador até o ponto de fazer do homem também um criador. Assim, passa a ter condições de criar outras realidades, novas sociabilidades, dando novos traços e reconfigurando o homem de amanhã, através dos esforços educativos. Sua capacidade de criação é tão elevada, do ponto de vista da cultura, que ele pode criar mundos, gentes e tratados numa perspectiva totalmente nova, como é o exemplo da situação que pode ser estabelecida a partir do contrato social. Se Deus criou o homem natural, o pacto cria o homem civil.

2.3.8 - Cena 8: O matrimônio

O Livro V trata da idade que vai dos vinte aos vinte e cinco anos, denominada de *idade da sabedoria e do matrimônio*. Nessa parte da obra, Rousseau procura relatar as peripécias do preceptor e de seu discípulo em busca da mulher ideal e do enlace matrimonial de Emílio com Sofia. Para que isso aconteça, o autor descreve como eles

²⁷⁸ Embora no original esteja grafado *amour de soi*, a tradução de Sérgio Millet, de 1973, traz nessa página a tradução que optei em todo este trabalho: “amor a si” e não “amor de si” como é mais comum.

empreendem uma viagem pela região até serem hospedados numa casa de camponeses onde conhecem uma jovem de quinze anos pela qual Emílio se apaixona e casa.

Assim como o resumo do *Contrato Social* e a prédica de um religioso, qual seja a *Profissão de fé do vigário saboiano*, constituem lições importantes para a obra de formação de Emílio, o último livro também oferece uma aula em torno da natureza da mulher, de sua educação e da importância da constituição da família. Dada a complexidade e riqueza do relato, muitas outras lições poderiam ser tiradas, como é o caso da convivência, da boa vizinhança, do respeito aos pais, da importância das viagens, da educação segundo a diferença de gênero, e até mesmo do papel da mulher na sociedade na visão de Rousseau²⁷⁹. Limitemos ao matrimônio.

Já que é não bom que o homem fique só, como declara no início do livro, o preceptor resolve guiar a escolha da companheira de seu discípulo: uma mulher sensível, delicada, bem-educada, hospitaleira e, embora não seja tão bela²⁸⁰, trata-se, sem dúvida, de uma mulher virtuosa. Desde o primeiro encontro ao primeiro beijo e aos preparativos das bodas, o mestre proporciona a seu aluno uma série de ações e reflexões que o conduzem a um comportamento sábio e prudente. Antes do enlace o jovem é levado a relembrar tudo que aprendeu, e ainda conduzido a uma viagem pela Europa para julgar os governos, os povos e, dessa forma, completar sua formação política.

A decisão de escolher para ele a mulher ideal parece contrariar a disposição inicial do educador de desenvolver em seu educando a capacidade de julgamento, de escolha e, enfim, de autonomia. Por que não deixar, então, que ele mesmo escolha sua amada? Assim como o preceptor se utiliza de artimanhas para encaminhar um determinado objetivo nos jogos e brincadeiras, bem como em outras ocasiões, o matrimônio parece ser uma oportunidade de completar a obra-prima da formação do homem civil. Seria inconcebível entregar o discípulo à plenitude da vida social sem, contudo, ter exercitado o que aprendera teoricamente na lição recebida (resumo do *Contrato Social*). Portanto, mais uma vez, não se trata de trapaça ou engodo, mas de estratégia bem intencionada na qual o preceptor dá os últimos retoques, as últimas pinceladas necessárias ao acabamento de sua obra-prima. Que

²⁷⁹ Amparando-se na leitura do Livro V do *Emílio*, Pissarra (2002, p. 72) nos diz que quanto a isso, “é difícil aceitar hoje a visão que nosso autor tem das mulheres – embora totalmente de acordo com seu tempo, é bom frisar! A mulher é inferior porque a natureza a fez mais fraca, sendo portanto natural que ela obedeça ao homem. Educada pela ótica masculina – seu pai ou seu marido –, a mulher tem menos liberdade, aceita com mais facilidade a opinião dos outros, é também menos privilegiada intelectualmente”.

²⁸⁰ “Sofia não é bela; mas perto dela os homens esquecem as mulheres belas e estas sentem-se descontentes consigo mesmas” (*Emílio*, p. 462).

artista vai querer uma obra incompleta, sem os últimos traços e sem sua assinatura? Assim, o último ato do preceptor é como a assinatura de seu nome, registrando a autoria da obra.

Uma das marcas mais características de Rousseau é a defesa da capacidade de subjugar as paixões. E como as escolhas matrimoniais são, geralmente, fruto da paixão, a lição a ser aprendida tem um duplo significado: Primeiro, que em um momento tão importante na vida de alguém, isto é, no momento em que uma pessoa deixa sua vida individual para estabelecer uma sociedade com outra, jamais pode deixar ser guiada pelo ímpeto da paixão, mas pela razão. Segundo, que a lição serve para qualquer ato associativo.

Tendo o matrimônio como um ato de representação social, os dois atores diretamente envolvidos deixam a condição de indivíduos para pactuarem uma vida em comum. Prenúncio das regras políticas e exercício preparatório para um pacto social, o matrimônio fornece alguns elementos-chave para entender o contrato: Duas partes que se unem concorrendo para o objetivo comum, qual seja o da convivência num espaço delimitado (lar) sob as mesmas regras e costumes: “Como se o amor por seus parentes não fosse o princípio do que se deve ao Estado! Como se não fosse pela pequena pátria, que é a família, que o coração se apega à grande! Como se não fosse bom filho, o bom marido, o bom pai que fazem o bom cidadão!” (Idem, p. 421). E no *Contrato Social* ele diz que “a família é, pois, se assim se quiser, o primeiro modelo das sociedades políticas: o chefe é a imagem do pai: o povo a dos filhos, e todos, tendo nascido iguais e livres, só alienam sua liberdade em proveito próprio”(CS, p. 55-56).

Basta lembrar que Sofia era livre e prestava apenas a obediência natural a seus pais, devendo-lhes não apenas o respeito e a consideração, mas também o amor filial. Unindo-se em casamento, sua obediência deixa de ser natural e passa a ser uma obediência consentida, acordada pelo pacto nupcial e, portanto, legal. A ação natural de reconhecimento da autoridade paterna é, assim, adequada a uma nova realidade que retira a figura do progenitor para substituí-la pela figura do marido. Se há aí uma fragilidade e a uma passividade na figura da mulher é porque o pensamento de Rousseau não escapa da influência de seu tempo, para o qual a educação feminina deveria ser diferente, especial, mais apropriada aos deveres domésticos que à razão e à participação nos assuntos públicos. Todavia, assim como a passividade do educando pode ser superado na relação com o mestre, a mulher pode adquirir com o tempo uma participação mais ativa nos assuntos matrimoniais. Daí a necessidade de uma relação afetiva que consiga manter os laços de união, como a fidelidade, o respeito mútuo e a sinceridade (*Emílio*, p. 419). Tudo isso de um a forma transparente e testificável: “Não basta portanto que a mulher seja fiel e sim que assim seja julgada por seu

marido, por seus próximos, por todo o mundo: importa que seja modesta, atenta, reservada, e que apresente aos olhos de outrem, como aos seus próprios, o testemunho de sua virtude” (Id., *ibid.*). Igualmente, o marido deve ser o homem virtuoso que consegue captar a vontade comum do casal e tomar decisões que resultem na promoção do bem-estar de ambos, enquanto instituição familiar. Cada um com sua função, os dois se complementam para a sobrevivência da pequena sociedade que aí se estabelece.

Dessa sociedade resulta uma pessoa moral de que a mulher é o olho e o homem o braço, mas com tal dependência um do outro, que é com o homem que a mulher aprende o que é preciso ver, e com a mulher que o homem aprende o que é preciso fazer. Se a mulher pudesse remontar tanto quanto o homem aos princípios, e se o homem tivesse tanto quanto ela o espírito dos pormenores, sempre independentes um do outro, viveriam numa eterna discórdia e sua associação não poderia subsistir. Mas na harmonia que reina entre ambos tudo tende a um fim comum; não se sabe quem mais se dedica; cada qual segue o impulso do outro; cada qual obedece e ambos são senhores. (*Emílio*, p. 439).

Portanto, a mulher, apesar das diferenças de sexo apontadas por Rousseau, é uma figura que goza de todo o respeito²⁸¹ em seu pensamento, principalmente se for educada para as virtudes domésticas. “Ela deve reinar na casa como um ministro de Estado” (Idem, p. 480), ou seja, a pessoa que comanda, dá as ordens e coordenada toda a organização de seu espaço, segundo a voz do chefe. Porém, a condição frágil da mulher pode fazer com que ela não suporte a força das paixões até mesmo as adversidades da vida e deteriore essa relação. Sofia, por exemplo, não suportou a morte dos pais e da filha²⁸², bem como a influência da cidade grande e deixou-se arrastar aos poucos até o rompimento dos dois pelo adultério.

Praticamente em todas as tradições, a fidelidade matrimonial é o elo principal de manutenção do pacto. Sem ela, a instituição familiar perde sua credibilidade e pode cair em depravação. A infidelidade da companheira, relatada na pequena obra *Emílio e Sofia*: os solitários, ocorreu porque em vez de continuarem morando no campo ou nas vilas da zona rural, preferiram mudar para Paris, a cidade da corrupção e do vício. Provavelmente Emílio não se lembrou da enfática despedida que ele e o preceptor fizeram quando iniciaram a busca pela esposa: “Adeus, pois, Paris, cidade célebre, cidade de barulho, de fumaça e de lama, onde as mulheres não acreditam mais na honra nem os homens na virtude” (*Emílio*, p.

²⁸¹ “Todos os povos que tiveram bons costumes respeitaram as mulheres” (*Emílio*, p. 458).

²⁸² Cf. Relato do *Emile e Sophie ou os solitários*.

413)²⁸³. A seguir o relato das cartas, Emilio escreve ao antigo preceptor comentando de sua tristeza e angústia por voltar à capital. Porém, sua oposição foi insuficiente para convencer Sofia e nesse momento o capricho medíocre e o ciúme, e não mais o charme, ou a razão, assegnorearam-se da situação.

Não se pode deixar de lado também a observação de que Rousseau foi um cristizador do ideário da família moderna, fundamentada na autoridade do pai e no amor materno. Se havia até então uma indiferença materna para com o laço matrimonial e para com os filhos, o *Emílio* contribui com essa discussão das duas formas. Ou seja, tanto valoriza, no início do tratado, o papel da mãe no aleitamento, nas primeiras ações infantis e no cuidado geral da criança²⁸⁴, como destaca, no final, a importância de uma virtuosa esposa e os benefícios de um relacionamento estável.

Enfim, todas as cenas aqui apresentadas nos auxiliam a compreender os modos de inserção do homem no mundo da cultura e o melhor aproveitamento de sua vivência com vistas à promoção de sua própria felicidade. Não é um processo mágico ou um fato que possa acontecer por graça divina, mas deve resultar do trabalho humano, que pode fluir tanto da política pedagógica do preceptor como da pedagogia política do Legislador. Considerando, assim, que ação pedagógica do preceptor tem uma dimensão política, seu trabalho de educar uma criança desde o berço não tem a intenção de mantê-lo afastado dos outros e totalmente isolado da sociedade. Como já dissemos, mesmo que haja um afastamento da urbanidade, podemos facilmente tirar daí uma teleologia social. O *Emílio* não é feito para ser um selvagem²⁸⁵, para viver nas matas ou ficar o resto da vida só. Ao longo de sua aprendizagem, passa pelas experiências empíricas que desenvolvem sua sensibilidade, aprende com isso o valor dos desígnios naturais etc., mas aos poucos é reinserido no “turbilhão social” a fim de viver plenamente a condição humana.

²⁸³ Le Goff (2006, p. 44-45) informa que Paris era a cidade da satisfação intelectual, mas para muitos o “antro do diabo onde se misturavam a perversidade dos espíritos conquistados pela depravação filosófica e as torpezas de uma vida voltada para o jogo, o vinho, as mulheres. A grande cidade é o lugar de perdição, Paris é a Babilônia moderna”. E cita ainda um intelectual medieval, Pierre de Celle, que já dissera: “Ó Paris, como sabes arrebatrar e frustrar as almas! Há em ti redes dos vícios, armadilhas dos males e flechas do inferno que perdem os corações inocentes”.

²⁸⁴ Conforme a obra de Ariès (1981), podemos ver que nessa época as crianças eram vítimas do descaso e da indiferença por parte dos adultos, principalmente das mães, possibilitando um elevado índice de mortalidade infantil. As crianças eram alimentadas geralmente pelas amas-de-leite, as quais negligenciavam os cuidados de higiene. Quanto a toda essa negligência, no início do *Emílio*, Rousseau se opõe, sugerindo a cuidadosa amamentação dos bebês por parte das mães, as roupas folgadas e outras atividades que pudessem promover a alegria das crianças.

²⁸⁵ Repetimos: “*Emílio* não é um selvagem a ser largado no deserto, é um selvagem feito para viver na cidade” (*Emílio*, p. 225). “*Emílio* não é feito para permanecer sempre solitário; membro da sociedade, deve cumprir seus deveres” (Idem, p. 379).

Mas se, como não se pode pôr em dúvida, o homem é sociável por sua 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 dispensar os homens ao invés de aproximá-los. Ora, é do sistema moral formado por essa dupla relação consigo mesmo e com suas relações com seus semelhantes que nasce com o impulso da consciência. Conhecer 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. (*Emílio*, p. 331).

Afirmção aparentemente paradoxal que, no fundo, não nega a afirmação do *Segundo discurso* – a de um ser humano natural que, para sobreviver, não depende das relações com seus semelhantes –. Tal como a razão, a sociabilidade só pode ser um sentimento inato se estiver também em forma virtual no estado de natureza, cujo despertar somente acontece com o desenvolvimento da perfectibilidade, permitindo a saída do homem de seu estado animal e sua entrada no mundo da cultura e da vivência social. O que nos leva à compreensão de que vivendo em sociedade, a melhor das representações é aquela que se esmera para mostrar as virtudes cívicas, tal como o preceptor procura fazer com seu trabalho educacional e o próprio Emílio quando se casa e institui sua pequena sociedade matrimonial.

CAPÍTULO 3 – A ARTE DA REPRESENTAÇÃO CÍVICA

De tudo o que foi analisado até aqui, podemos afirmar que se o mundo não é mais sua própria realidade, mas um teatro, o homem está, por assim dizer, inteiro em sua máscara. A questão é que a sociedade, e principalmente o mundo urbano, exige das pessoas um comportamento decoroso cuja formalidade mascara a simplicidade natural do homem: “Antes que a arte polisse nossas maneiras e ensinasse nossas paixões a falarem a linguagem apurada, nossos costumes eram rústicos, mas naturais” (*Primeiro discurso*, p. 191). Ao tomar as palavras de Rousseau, concluímos que a civilidade se tornou apenas a expressão exterior, artificiosa, de uma polidez que deveria ser interior, real²⁸⁶, e não apenas aparente:

Atualmente, quando buscas mais sutis e um gosto mais fino reduziram a princípios a arte de agradar, reina entre nossos costumes uma uniformidade desprezível e enganosa, e parece que todos os espíritos se fundiram num mesmo molde: incessantemente a polidez impõe, o decoro ordena; incessantemente seguem-se os usos e nunca o próprio gênio. Não se ousa parecer tal como se é e, sob tal coerção perpétua, os homens que formam o rebanho chamado sociedade, nas mesmas circunstâncias, farão todos as mesmas coisas desde que motivos mais poderosos não os desviem. Nunca se saberá, pois, com quem se trata: 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 (Idem, p. 191-2).

Portanto, uma polidez enganosa que disfarça e que, como um véu, encobre a riqueza da figura do homem natural para impor outra, reclamada pela “urbanidade exaltada” e influenciada pelas “luzes do século” (id., *ibid.*), as quais não são outras senão as luzes da ribalta. O que significa dizer que o contato social, nesse contexto, desalojou aos poucos o *amor a si* e fomentou o desenvolvimento do *amor próprio*. As relações humanas foram, por assim dizer, desfiguradas quando o esforço para atrair a si a atenção, a estima pública e a consideração alimentou o prazer pela superioridade e pelo domínio sobre outrem²⁸⁷. Rousseau

²⁸⁶ Como diz no *Emílio* (p. 393): “A verdadeira polidez consiste em mostrar benevolência para com os homens; ela se revela sem esforço quando se a tem; é para quem não tem que somos obrigados a transformar em arte suas aparências”.

²⁸⁷ Numa comparação à criança, Rousseau comenta como o choro e os movimentos naturais, puramente mecânicos e desprovidos de vontade (*Emílio*, p. 41) do bebê se transformam em instrumentos de domínio e tentativa de subjugar os adultos aos seus desejos: “Desses choros que imaginamos tão pouco dignos de atenção, nasce a primeira relação do homem com tudo o que o cerca: forja-se o primeiro elo dessa grande cadeia de que é formada a ordem social” (Idem, p. 46). Para isso, é preciso muito cuidado: “Os primeiros choros das crianças são solicitações: se não tomamos cuidado, logo se tornam ordens” (Idem, p. 47). Por fim, Rousseau conclui com uma

lamenta, logo após o trecho acima citado, do *Primeiro discurso*, o “cortejo de vícios” que se seguiu a esse jogo de aparências enganosas.

No palco os atores encenam a tragédia da condição humana que, subjugada pelas paixões não naturais e minada pelos eventos históricos, despe-se cada vez mais de sua própria natureza. O homem do homem, mergulhado numa espécie de segunda natureza cuja característica principal é o poder da representação, proporciona um espetáculo no qual domina uma trama de signos convencionais que desde o *Primeiro discurso*²⁸⁸, importa repetir, é evidenciada por Rousseau como pura degeneração.

O que nos permite a seguinte reflexão: das primeiras representações sógnicas, como o uso da linguagem para representar os pensamentos, e da escrita para representar a expressão oral, passando pela própria *pitié* como faculdade *representadora*²⁸⁹, o homem cria símbolos representativos para todas as situações, inclusive para si mesmo e provoca uma condição de dualismo entre sua condição real, concreta e autêntica enquanto homem, e uma condição fictícia, ilusória e inautêntica. É quando o homem põe a máscara e deixa que apenas os símbolos, ou seja, os signos representativos tomem conta da cena, do palco e de todo o teatro. Ele deixa de ser simplesmente homem e torna-se o homem do homem.

Tendo saído, pois, de um estado de intensa relação consigo mesmo e com a exuberância da natureza; tendo ainda sido levado a uma convivência pacífica nos primeiros agrupamentos no período da juventude da humanidade; e, por fim, tendo experimentado o germe da sociedade no grupo familiar, o homem se encontra, por assim dizer, dentro de sua própria teleologia: o de ser social. Sendo levado pelas “causas fortuitas” a despir-se do estado primitivo, o homem engendra a vida social e o estado civil, ou seja, um mundo de relações, de representações e instituições coletivas. A nova indumentária possui, nesse aspecto, muitos elementos essenciais do estado perdido que, agregados aos novos, dá à condição humana seu caráter de duplicidade. E é essa condição de duplicidade que possibilita ao homem ser o que

observação que pode ser aplicada tanto ao mundo da criança como ao mundo dos adultos: “Mas o desejo de mandar não se extingue com a necessidade que o fez surgir; o domínio desperta e satisfaz o amor próprio e o hábito o fortalece. Assim a fantasia sucede à necessidade, assim começam a arraigar-se os preconceitos da opinião” (Idem, p. 49).

²⁸⁸ Como diz Starobinski (2001, p. 163-4), “O *Discurso sobre as ciências e as artes*, que marca a estreia de Rousseau na carreira literária, é a acusação do mal – do veneno – que atinge as sociedades civilizadas à medida que progridem as ‘funestas luzes’, as ‘vãs ciências’”.

²⁸⁹ Na opinião de FORTES (1997, p. 59-62), a *pitié* é representadora porque concede ao homem a capacidade de se superar e de transcender em direção ao outro, promovendo uma abertura e um transporte imaginário para fora, ou seja, para o semelhante. Dessa forma, ela acaba sendo a “matriz última de toda *sociabilidade*”, mas num plano de positividade e conservação do bem comum.

é, conforme agraciado pela natureza, e atuar no palco da *civitas* encarnando seu papel de *cive* com todo o fervor e dedicação.

Ao que nos parece, a solução não está absolutamente no retorno a um estado inexistente, nem tampouco na aniquilação dos progressos adquiridos; na eliminação da propriedade ou mesmo no impedimento das paixões. Como afirma Rousseau no *Emílio* (p. 232): “Eu acharia, quem quisesse impedir as paixões de nascerem, quase tão louco quanto quem as quisesse aniquilar. E os que pensassem tal fosse minha intenção até aqui, ter-me-iam certamente muito mal compreendido”. Embora a arte seja ambígua e tenha nascido de nossos próprios vícios (Cf. *Primeiro discurso*, p. 203), é necessária à purificação dos costumes e à restauração da unidade entre a aparência externa e a realidade interna.

Para tanto, o homem depende de seu meio, de seu tempo e, mesmo que isso resulte em um paradoxo, o homem necessita da tarefa da razão no intercurso de seu aperfeiçoamento²⁹⁰. E é aqui que o veneno contém o seu antídoto, porque a razão na verdade desfigura o homem, mas, também pode redefinir o destino da humanidade e propiciar o reencontro do homem com seu valor absoluto ou, melhor dizendo, com sua autenticidade e consigo mesmo, desde que emulada por nobres propósitos.

Como um arquiteto olha o terreno e emprega todo seu conhecimento para melhor adequar sua obra, a arte da educação também procura realizar a adequação do homem à realidade que tem, sem deixar de levar em conta os princípios gerais da humanidade. Do ponto de vista da sustentabilidade, o melhor projeto é aquele que aproveita as condições naturais²⁹¹ e consiga atender às necessidades que se apresentam. Dessa forma, a ação político-pedagógica consiste em superar o conflito, adaptando o homem à sociedade sem deteriorar sua dimensão natural e trabalhando de tal forma que a cultura em geral seja utilizada em favor de sua felicidade.

Dois projetos são vislumbrados no pensamento de Rousseau: o coletivo, que numa proposta político-social defende a mudança da forma de associação através do *contrato social*; e o individual, cuja defesa é o da recriação do homem natural por meio da educação, preparando-o para enfrentar a dura realidade sem, necessariamente, deixar-se corromper por ela – tal como aparece no *Emílio*. Ambos são abstrações e não passam do plano normativo,

²⁹⁰ Burgelin (1965, p. 348) comenta: “Nossa perfectibilidade nos propõe uma dura tarefa: a nossa integração segundo a ordem indicada pela natureza, até a razão que desvela essa ordem e permite buscá-la dentro de seu plano de iluminação”.

²⁹¹ Como a chamada “arquitetura orgânica” que, rompendo com o racionalismo das edificações europeias, defende que uma construção deve atender às necessidades locais, das pessoas e do caráter do país como um organismo vivo, respeitando a própria natureza. O principal representante é o arquiteto, escritor e educador estadunidense Frank Lloyd Wright (1867-1959), que projetou a famosa “casa da cascata” (1936), na Pensilvânia, construída no meio de um bosque, sobre uma cascata, sem ter destruído ou modificado a paisagem natural.

servindo como referencial das ações possíveis, uma escala, e não como um programa político a ser executado tal como foi escrito²⁹². Assim, tomando a sociedade e o homem como devem ser, Rousseau contribui com a discussão, refletindo – sobretudo no *Emílio* – sobre a possibilidade de reconciliação entre natureza e cultura, propondo uma formação que englobe os dois ideais e consiga superar os conflitos gerados pela sociedade. O que se pode chamar de verdadeira arte de reconfiguração do homem²⁹³.

Assim, de romanesco pedagogo Rousseau se transforma em pedagogo social, ou melhor, pedagogo político porque estabelece os caminhos para bem conduzir o homem em sua trajetória social e, valendo-se dos pressupostos naturais e intrínsecos, transformar as estruturas da vida em sociedade através de um amplo projeto de positividade dos verdadeiros fundamentos sociais. Por isso que do Livro IV em diante, o Emílio deixa de ser um ator para colocar-se “fora do palco” (*Emílio*, p. 379) com o objetivo de observar os homens e julgar suas ações: “Para conhecer os homens é preciso vê-los agindo” (Idem, p. 264). Precisa contemplar a realidade que o cerca e entender “o que são e o que querem parecer” (Id., Ibid.).

Neste ponto é preciso aplicar a ideia de escala²⁹⁴, citada acima, que Rousseau apresenta no Livro Quinto de seu *Emílio*, logo antes de apresentar ao discípulo o resumo do *Contrato Social*: “Antes de observar é preciso criar regras para as observações; é preciso uma escala para as medidas que tomamos. Nossos princípios de direito político são essa escala. Nossas medidas são as leis políticas de cada país” (*Emílio*, p. 542). No caso do *Contrato*, Nascimento (1988, p. 120) nos diz que “todo o ‘Contrato Social’ não passará de uma grande ‘escala’”, para dizer em seguida que “em nenhum momento Rousseau tenta

²⁹² “Ao tomarem os princípios abstratos do ‘*Contrato Social*’ como um programa político, os revolucionários de 89 inauguraram uma leitura de Rousseau que seria amplamente difundida e aceita por muitos autores do século XIX e por alguns contemporâneos nossos, esquecendo-se de que, em Rousseau, a elaboração de um programa de ação exige muito mais do que o recurso a meras abstrações. Tomaram o instrumento de medida e esqueceram-se do que deveriam medir. Confundiram a escala com o programa. Ou melhor, esqueceram-se dele, porque o consideraram já feito por Rousseau” (NASCIMENTO, 1988, p. 128).

²⁹³ “Reencontramos a natureza no momento em que a arte e a cultura atingem seu mais alto grau de perfeição: ‘A arte consumada torna-se novamente natureza’ (STAROBINSKI, 1995, p. 43).

²⁹⁴ Bem demonstrado por Salinas Fortes (1985), Rousseau desenvolve a ideia de escala na vida política. Como um termômetro, a escala serve para medir a variação “entre o grau mínimo de fusão e coesão e um grau máximo de separação e divisão.” (p. 90) A variação depende das condições concretas de cada realidade sobre a qual serão aplicadas suas ideias. De um mínimo a um máximo de *representação*: é assim que evolui também aqui a escala, o instrumento de medida. Alguma representação é inevitável, já que o corpo coletivo é uma abstração que necessita do seu outro, do indivíduo, para se encarnar. O caráter não natural ou artificial desta realidade nova, que é o corpo político, implica necessariamente na mediação através do indivíduo natural, suporte e base real sobre a qual se sustenta a coletividade. O ‘cidadão’ não suprime efetivamente o ‘homem’, o indivíduo natural. A dimensão pública deve predominar na República e, neste caso, a solução da antinomia entre o *ser* e o *parecer* não se dá por uma restauração do *ser*, tornada impossível, mas pela realização, na medida do possível, do *cidadão*, ou seja, do indivíduo que tem existência na cidade” (SALINAS FORTES, 1997, p. 113).

realizar o modelo político do ‘Contrato Social’ como programa de ação, mas sua tarefa se limita a uma aplicação prática dos princípios estabelecidos no ‘Contrato’, apenas como referência a um sistema de medidas”. Da mesma forma, o autor não tem em mente a realização da proposta pedagógica do *Emílio*²⁹⁵, o qual pode ser entendido como uma escala em termos formativos entre a menor e a maior aproximação do núcleo social, do mundo da cultura e da representação.

Por um lado, o esforço do preceptor em levar o Emílio a contemplar a vida simples do homem do campo, suas festas e toda sua maneira de ser e agir. Por outro, o discípulo precisa fazer uma leitura política da vida social, procurando entender como ela se organiza, como os homens agem, como se apresentam diante dos outros e como se mascaram²⁹⁶. Só assim será capaz de medir a realidade, posicionar-se nessa escala de modo a evitar os efeitos depreciadores do disfarce²⁹⁷ e viver o mundo da representação de forma a tirar-lhe proveito para si e para os outros. Assim, entre o imperativo de se evitar as máscaras e a inexorabilidade de usá-las²⁹⁸, o homem social pode representar um papel cívico, isto é, agir menos em proveito próprio e agir com vistas ao bem comum.

Se tal realização for possível, teremos aí a conjugação dos dois ideais que interligam a obra de Rousseau e despontam como referenciais máximos de seu pensamento, aos quais abraça por toda a vida: a natureza e a sociedade. Presentes em sua concepção de *homme*, tais ideais se transformam em elementos constitutivos de um ser que, saindo do estado de natureza através do aperfeiçoamento e adentrando o estado de sociedade, mantém, contudo, sua natureza. Essa duplicidade encontra na obra de Jimack (1960, p. 96) uma interpretação mais ampla: “Ele não é duplo, é composto”, até mesmo reafirmando a disposição de Rousseau na primeira versão do *Emílio (Manuscrit Favre)*²⁹⁹. Composto porque um complementa o outro em suas imperfeições.

E o modo como o homem supera o conflito e se integra a um plano de conjugação dos dois ideais é uma questão inteiramente pedagógica, uma tarefa moral que pode ser executada pelas instituições políticas e educacionais que atuam de forma sistemática

²⁹⁵ Como diz Boto (2005, p. 370), “O Emílio é antes, um relato, uma metáfora, uma suposição ou categoria operatória, que, enquanto tal, remeteria às essências. Sendo assim, não teria jamais a pretensão de ser aplicado como método educativo de crianças reais”.

²⁹⁶ “Na sociedade ouvimo-los falando; mostram seus discursos, escondem suas ações: mas na história estão sem véus e os julgamos pelos fatos. Mesmo suas palavras ajudam a apreciá-los, porque, comparando o que fazem com o que dizem vemos, ao mesmo tempo, o que são e o que querem parecer: quanto mais se mascaram, mais o conhecemos” (*Emílio*, p. 264).

²⁹⁷ “Emílio é o homem da sociedade que menos sabe disfarçar” (*Emílio*, p. 488).

²⁹⁸ “O homem da sociedade está todo inteiro na sua máscara. Não estando quase nunca em si mesmo, quando está se acha estranho e mal à vontade. O que é, não é nada, o que aparece, é tudo para ele”. (*Emílio*, p. 254).

²⁹⁹ “Nós não somos precisamente duplos mas compostos”. (*Oeuvres Complètes*, IV, p. 57)

na formação do homem e do cidadão, buscando sempre uma síntese entre os dois. Estamos diante de uma tarefa cujo processo faz lembrar o ideal da *paideia*, embedido da essência estoica e iluminado pelas reflexões transcendentais de Pascal. O resultado de tudo isso é o belo projeto de formação humana expresso ao longo de texto *Emílio*, no qual a ação formativa tem por princípio a valorização incondicional da natureza e, como não poderia deixar de ser, a melhor maneira de desnaturar o homem de forma que ele possa bem viver entre os seus. Isto é, como diz Yves Vargas em sua *Introduction à l'Emile de Rousseau*, uma verdadeira ideia de política natural (p. 28) que se realiza pela via da educação.

Na perspectiva da metáfora de Glauco podemos refletir que tendo sido retirada do silêncio das águas e restaurada pelas mãos de um artífice, a estátua divina ganhou nova figura e pode ser exposta no silêncio de um parque no centro da cidade. A boa aceitação da imagem, o efeito estético que ela pode provocar e ainda a influência que a mesma pode exercer sobre os homens depende de sua figura. Conscientes desse fato, os restauradores devem ter empregado toda sua arte no sentido de devolver à estátua os traços que tinha antes da desfiguração e, dessa forma, recuperar sua beleza original. Como a representação aqui é a de um deus, sua aparência não pode ser enganosa, uma vez que expressa em seus traços as disposições de sua natureza. Deduzimos a partir daí que do silêncio da natureza o homem passa à plena convivência social através da cultura e cujo sucesso ou fracasso depende de como será sua aparência e representação. O fenômeno do homem civil pode deixar transparecer uma figura autêntica, cujos traços remetem às disposições originais e evocam as possibilidades do dever-ser, ou deixar levar-se pelo cortejo de vícios e criar um disfarce³⁰⁰.

Querendo ou não, vivemos um mundo simbólico, representativo e cuja relação com o outro é imperiosa. Nessa relação, cabe à ação educativa “exercitar o educando contra os sortilégios do jogo deformante da representação” (SALINAS FORTES, 1997, p. 29), ressaltando que as faculdades representativas podem ser utilizadas para a promoção de uma vida virtuosa e compatível com as necessidades cívicas. Ou seja, em vez de criar uma representação defeituosa, a educação possibilita as condições propícias para o pleno desenvolvimento das faculdades humanas e seu emprego contra a transgressão do coração humano. Considerando que os vícios e a transgressão são alimentados pelas paixões, é preciso então controlá-las e dominá-las. As paixões não são fenômenos da natureza, mas da natureza humana, e semelhante às forças fenomênicas do passado, as atuais podem também entrar em

³⁰⁰ Sobre este assunto Salinas Fortes (1997, p. 49) diz: “Resumiríamos, assim, todo esse movimento da seguinte maneira: sair da Natureza é *aparecer* ao Outro mediante a operação da linguagem e da arte que exprimem e mascaram simultaneamente e que, além disso, tornam perpetuamente presente e atuante o jogo possível entre um parecer-dizer mentiroso e um ser-fazer mais autêntico”.

erupção e dominar a mentalidade humana ao ponto de fazê-lo esquecer de sua bondade original, sua virtuosidade adquirida e os princípios da consciência implantados pelo Criador. Só um vale silencioso das paixões³⁰¹ poderá propiciar um ambiente virtuoso.

Como atesta Derathé, (1949), bondade e virtude são diferentes. Enquanto a primeira é um dom da natureza, a outra deve ser uma conquista do próprio homem no âmbito de bem conduzir sua vontade e sua razão. “O que é então um homem virtuoso?” pergunta Rousseau. E responde: “É aquele que sabe dominar suas afeições, pois então segue sua razão, sua consciência, faz seu dever, mantém-se dentro da ordem e nada o pode afastar dela” (*Emílio*, p. 525). Nisso concordamos com Vargas (loc. cit.) porque o processo pedagógico do *Emílio* faz com que as disposições naturais sejam preservadas e aproveitadas, embora com outras características, no mais aproximado sentido.

Pois o que é a virtude a não ser a representação social da bondade natural? Se, depois de obter conhecimento e desenvolver sua razão, o homem consegue seguir a voz de sua consciência, faz o que deve ser feito e não segue os que as paixões inflamadas lhe insinuem, tal homem terá o mérito de ter sido bom para si mesmo e para os seus semelhantes. Emílio é o protótipo desse homem virtuoso porque conserva a bondade e os traços gerais do homem natural vivendo em sociedade, cumprindo seu papel. Como diz Rousseau:

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 suas 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 coragem de ser justo entre os maus. Não é verdade que não o tenham tornado livre, elas lhe ensinaram a reinar sobre si mesmo. (*Emílio*, pp. 560-1)

A boa socialização é aquela que consiga, portanto, superar a contradição criada pela ordem social e proporcionar uma realidade nova. A boa educação é aquela que consiga melhor preparar o homem para enfrentar essa realidade, robustecendo-o contra o “império da opinião”³⁰² e contra o “jogo deformante da representação”. Ou seja, o processo de civilização deve contar com um trabalho político e pedagógico que ampliem as possibilidades

³⁰¹ “Oh! Virtude, ciência sublime das almas simples, serão necessários, então, tanta pena e tanto aparato para conhecer-te? Teus princípios não estão gravados em todos os corações? E não bastará, para aprender tuas leis, voltar-se sobre si mesmo e ouvir a voz da consciência no silêncio das paixões?” (ROUSSEAU, 1999b, p. 214)

³⁰² OC, T. IV, p. 493.

de convivência com o outro sem o fermento do *amor-próprio*, da alienação e das situações que degradam a condição humana, isto é, arrancar o homem de si mesmo e fazer dele uma *persona*. O que nos permite perguntar qual o papel que Emílio deve representar a fim de atingir tal ideal? Tentaremos em seguida refletir sobre isto.

3.1 – Emílio e seu papel

Tomando a frase de Rousseau: “Na ordem social, em que todos os lugares estão marcados, cada um deve ser educado para o seu” (*Emílio*, p. 15), passamos a questionar: Que papel social poderia ter um homem que desde a infância fosse isolado da sociedade? Por isso Emílio é tão somente isolado, em princípio, da agitação do núcleo social e dos efeitos que ela causa. Afastado da urbanidade, tem sua atenção desviada para a vida campestre que, por sinal, pode ser tomada como um exemplo de maior proximidade das condições naturais. No mundo rural há menos representação e as famílias camponesas vivem de forma simples, sem luxo e sem o jugo do petulante amor próprio³⁰³. Esse é, portanto, o cenário propício para iniciar a educação de alguém que aos poucos vai sendo reintroduzido na urbanidade e projetado para viver plenamente sua condição civil. Pois, como diz Rousseau:

Emílio não é feito para permanecer sempre solitário; membro da sociedade, deve cumprir seus deveres. Feito para viver com os homens, deve conhecê-los. Conhece o homem em geral, resta-lhe conhecer os indivíduos. Sabe o que se faz no mundo: resta-lhe saber como nele se vive. É tempo de mostrar-lhe o exterior desse grande palco cujos jogos interiores já conhece. (*Emílio*, p. 379).

Por esse motivo as viagens empreendidas pelo preceptor e seu discípulo acontecem na idade adulta, quando o jovem está prestes a contrair o matrimônio e assumir seu papel de homem em toda sua plenitude: marido, pai, preceptor, trabalhador e indivíduo guardador dos preceitos civis e útil à coletividade: “Deves viver no meio deles, ou ao menos em lugar onde possas ser-lhes útil na medida de tuas forças, e onde saibam ir buscar-te se precisarem de ti” (*Emílio*, p. 561). O trecho “na medida de tuas forças” revela um cidadão condicionado às próprias capacidades pessoais, diferente de um cidadão espartano, como Placedemônio Pedarete que se apresenta para ingressar no conselho dos trezentos e, diante da

³⁰³ Lembrando que o amor próprio nasce, segundo Rousseau, das relações sociais quando um sente o desejo de ser melhor que o outro. Como consequência disso, tais relações se desfiguram pelo prazer da superioridade, do prestígio e da dominação que acarretam. O fogo das vaidades alimenta o amor-próprio de tal forma que a sociedade fica inviável.

recusa, fica satisfeito por existir trezentos concidadãos mais dignos que ele para tal tarefa (*Emílio*, p. 13). Mas o trecho “onde saibam ir buscar-te *se precisarem de ti*” (loc. cit. – grifo nosso), aproxima Emílio do cidadão Pedarete que, tendo sido recusado, voltou à faina cotidiana na expectativa de um dia ser útil no Conselho ou em qualquer outra atividade cívica. Até mesmo os filhos da mulher espartana que morreram na guerra talvez estivessem vivos e cuidando de seus afazeres se não tivesse ocorrido a guerra. O sentimento que a mãe demonstrou pela vitória bélica é um sacrifício diante de uma grande necessidade civil. Se Emílio será capaz de um sacrifício como esse só a premência da necessidade poderá dizer. Terá ele forças para enfrentar tal disposição? Será essa sua vocação? A resposta parece estar na frase que Rousseau coloca logo em seguida e pode ser considerada como “chave” para entender todo o pensamento de Rousseau quanto à formação humana:

Que se destine meu aluno à carreira militar, à eclesiástica ou à advocacia pouco me importa. Antes da vocação dos pais, a natureza chama-o para a vida humana. Viver é o ofício que lhe quero ensinar. Saindo de minhas mãos, ele não será, concordo, nem magistrado, nem soldado, nem padre; será primeiramente um homem. Tudo o que um homem deve ser, ele o saberá, se necessário, tão bem quanto quem quer que seja; e por mais que o destino o faça mudar de situação, ele estará sempre em seu lugar. (*Emílio*, p. 15).

Trata-se, como podemos ver, de uma formação geral, de uma educação de princípios e da preparação do homem para as decisões que forem necessárias em sua vida. Independente da escolha que vier a tomar, os princípios da natureza estão implantados no coração para guiá-lo em suas ações. Contudo, a educação do Emílio não deixa de lado os detalhes práticos e o refinamento. Até porque o que aparece na obra é uma educação refinada que tende a desenvolver no Emílio um conjunto de percepções práticas, uma sensibilidade estética e uma compreensão cultural que não podem ser encontradas facilmente. A música, as viagens, os exercícios físicos, as relações morais e a sensibilidade estética estão presentes em seu currículo por mais informal que seja. Até mesmo sua profissão não é uma qualquer, pois o ofício de marceneiro requer inteligência e criatividade na produção dos artefatos que agregam o refinamento estético e a utilidade. Não podemos esquecer também que a educação musical do Emílio foi bem mais intensa do que Rousseau descreve no Livro III (MARQUES, 2002), porque além de conhecer a produção musical, afinava o cravo de Sofia, aperfeiçoava seu canto, além de ser capaz de fabricar alguns instrumentos. Porém, “em lugar de ser artificioso para agradar, bastará ser bom; ao invés de ser falso para lisonjear as fraquezas de outrem, bastará ser indulgente” (Idem, p. 393).

A ação formativa rousseauiana é propedêutica e visa à vida social. Mas antes da plenitude de uma vida civil e cidadã que ela possa propiciar, é preciso ensinar os valores universais e desenvolver no educando sua humanidade. Ele será *primeiramente* um homem; e mesmo depois de seguir alguma carreira que permita desempenhar seu papel civil, não esquecerá a dimensão humana e sua própria natureza, uma vez que *estará sempre em seu lugar*. Não podemos esquecer que o *primeiramente* ali colocado permite entender que pode haver dois níveis nessa formação: primeiro o de homem e depois o de cidadão. É o prodígio da arte e a obra-prima da educação se os dois objetivos forem alcançados. Resulta, nos termos que empregamos, no homem reconfigurado, isto é, portador de uma figura nova, um papel novo que o capacita viver para si mesmo e, por extensão, para os outros: “Estou à espera de que me mostrem esse prodígio, a fim de saber se é homem ou cidadão, ou como se arranja para ser a um tempo um e outro” (*Emílio*, p. 13-14).

Quando Rousseau afirma que desses dois objetivos decorrem duas formas de instituições contrárias, isto é, uma familiar e doméstica e a outra pública e comum, circunscreve a oposição entre eles tendo em consideração a realidade dada. O principal alvo de sua crítica é a educação de sua época, bem como a ordem social e política estabelecida. Tanto que ele afirma logo em seguida a inexistência da instituição pública, da pátria, do cidadão e até mesmo da escola pública: “Não encaro como uma instituição pública esses estabelecimentos ridículos a que chamam de colégios” (*Idem*, 14). Podemos ver que o indignado filósofo está se referindo aos colégios de sua época que não formavam nem para um nem para o outro propósito, mas, titubeando entre um e outro, acabavam formando o que Rousseau chamou de “homem de duas caras” (*id.*, *ibid.*). Ora, diante de uma realidade como essa, isto é, uma vida social depravada e cheia de instituições corruptas, como acreditar nelas e entregar-lhes os filhos para que sejam educados?

Em condições como essas, “resta enfim a educação doméstica ou da natureza” (*Id.* p. 15). Resta a verdadeira ação educativa por excelência, ou seja, aquela que tem seu início no nascimento e prossegue por toda vida num movimento contínuo de desenvolvimento dos princípios que resumem o “chamado da natureza” no coração do homem e prepara para viver qualquer situação, inclusive a de representar um papel determinado no jogo das representações sociais – podendo ser um simples coadjuvante, bem como o ator principal no teatro da vida pública. Não parece ser outro o papel de *Emílio*.

3.2 – Entre o homem e o cidadão

“Faremos de Emílio um cavaleiro andante, um paladino?” Questiona Rousseau diante dos dois ideais de formação. E, prosseguindo em sua reflexão interrogativa, pergunta: “Irá imiscuir-se nos negócios públicos, exhibir-se como um sábio defensor das leis entre os grandes e os magistrados, junto ao príncipe, solicitador dos juízes e advogado nos tribunais?” (*Emílio*, p. 280). Ou seja, Emílio será como o nobre cavaleiro de *La Mancha*³⁰⁴ que se lança à tarefa de salvar o mundo com sua heróica bravura, ou será como solitário Robinson Crusóe que, após ter saído de sua ilha deserta e viajado todo o mundo, ouve de um príncipe russo que a verdadeira grandeza neste mundo é ser dono de si mesmo?³⁰⁵ Emílio tentará salvar o mundo ou salvará a si mesmo? Resumindo, será um homem ou será um cidadão? Vale repetir que, em resposta ao seu próprio questionamento a respeito da formação de Emílio para que seja um paladino, Rousseau responde que nada tem a declarar, afirmando ainda que o “primeiro dever” do Emílio é para consigo mesmo (Idem, p. 280 n- grifo nosso).

Novamente, o termo *primeiro* abre uma possibilidade de interpretação na qual o Emílio terá diversos deveres, tanto individuais como coletivos. Mas, primeiramente deve cuidar de si mesmo, dedicando-se ao exercício socrático do auto-conhecimento, dominando seus sentimentos e controlando suas paixões. Como Rousseau afirma que se trata de um “primeiro dever”, podemos presumir a existência de outros deveres. Se não fosse assim, por que diversas lições morais e resumo do *Contrato Social* estariam entre as lições do Emílio? Nesse sentido, Rousseau comenta no *Emílio*:

Aquele que, na ordem civil, deseja conservar a *primazia* da natureza, não sabe o que quer. Sempre em contradição consigo mesmo, hesitando entre suas inclinações e seus deveres, nunca será nem homem nem cidadão; não será bom nem para si nem para outrem. Será um dos homens de nossos dias, um francês, um inglês, um burguês; não será nada. (p. 13 – grifo nosso).

Diante dessa aparente contradição de propósitos, qual medida seria a correta para delinear a formação e definirmos os traços reconstituintes da figura humana? Formar o homem ou o cidadão? Em nossa opinião, o paradoxo é proposital³⁰⁶, pois tem a intenção de fazer o leitor sentir o drama do antagonismo existencial que o homem sofre no convívio

³⁰⁴ Principal personagem da obra magistral de Miguel de Cervantes: *El ingenioso hidalgo Don Quijote de la Mancha*.

³⁰⁵ Príncipe Ganitzine. In: *Robinson Crusóe*, p. 444.

³⁰⁶ Como diz Francisco (2008, p. 55-6): “Considerando que estamos diante de um autor que domina como poucos a arte da escrita, é improvável que a contradição do trecho lhe passasse despercebida ou fosse involuntária.

interno das duas figuras: homem e cidadão. Ou seja, provocar uma reflexão em torno da divisão interna do agente moral, seus conflitos e a urgência de se superar tal condição, principalmente se atingir um ponto de acordo, de harmonia e convivência entre as duas disposições, sem a “primazia” de nenhuma. Attingir, portanto, o “duplo objetivo” seria a superação dos conflitos e a eliminação das contradições tão necessárias à felicidade do homem. Como vivemos na ordem civil, não podemos propor a primazia, isto é, a prioridade ou supervalorização da dimensão natural. O que deve haver é uma conjugação de ambas tanto na organização geral da sociedade quanto na formação específica do homem. São duas dimensões presentes em todo o ato formativo que acontece desde o nascimento da criança (plano individual), até sua plena constituição como cidadão (plano coletivo).

Basta lembrar que antes de empreender as viagens com o discípulo, o preceptor comenta: “Tornando-vos chefe de família, ides tornar-vos membro do Estado” (*Emílio*, p. 529). E prossegue perguntando:

E que é ser membro do Estado? Sabei-o? Estudastes vossos deveres de homem, mas os do cidadão conhecei-os? Sabeis o que sejam governo, leis, pátria? Sabeis a que preço vos é permitido viver e por quem deveis morrer? Acreditais ter tudo aprendido e nada sabeis ainda. Antes de terdes um lugar na ordem civil, aprendei a conhecer e a saber qual vos cabe. (Id., *ibid.*)

Ora, uma educação puramente doméstica que objetiva formar tão-somente o indivíduo não parece ser o plano formativo que consta no *Emílio*, nem, tampouco o desejo de Rousseau. Importa repetir o questionamento que o autor coloca no início da obra: “Mas o que será para os outros um homem unicamente educado para si mesmo?” (Id., *ibid.*). O que nos leva a concordar com Francisco (1998) de que não se deve levar muito a sério, ou pelo menos fazer uma interpretação literal da afirmação de Rousseau sobre sua pretensão de formar exclusivamente o homem e não o cidadão. Afinal, se Rousseau afirma não ser possível formar o homem e o cidadão “ao mesmo tempo” (*Emílio*, p. 12), também afirma, como já vimos, que “se o duplo objetivo que se propõe pudesse porventura reunir-se num só, eliminando as contradições do homem, eliminar-se-ia um grande obstáculo à sua felicidade”³⁰⁷ (idem, p. 15).

³⁰⁷ Como diz Francisco (Idem, p. 61): Essas palavras, talvez as mais importantes de toda a parte inicial do *Emílio* acerca dos princípios que governam a educação humana, expõe claramente o propósito maior do autor na obra: trata-se não de formar apenas o homem natural, o indivíduo, o ser da casa e da pequena sociedade da família, mas de buscar, na mesma medida, formar o cidadão, o homem social, o ser da sociedade *stricto sensu*. É evidente, portanto, que o *Emílio* não pode ser simplesmente lido como uma obra de educação doméstica, de formação do homem natural. Há aí, sem dúvida alguma, a intenção de formá-lo. Mas, há, igualmente, por outro lado, a intenção de encontrar as vias para se chegar ao cidadão. Entretanto, mais do que tudo, o que se pretende é dar solução à contradição do homem, isto é, formá-lo não homem natural *ou* cidadão e sim, homem natural *e* cidadão. O *Emílio* quer-se tanto um tratado de educação doméstica, quanto de educação pública.

Expressão do desejo, a frase não foi colocada aleatoriamente. Mas reflete o próprio objetivo da obra: superar o antagonismo e a oposição entre os dois objetivos. Pode até ser que Rousseau seja cético quando diz: “Estou à espera de que me mostrem esse prodígio” (loc. cit.), mas é, ao mesmo tempo, esperançoso de que alguma coisa possa ser feita a fim de *eliminar esse obstáculo à felicidade*.

Apesar de desejável, a tarefa não é fácil³⁰⁸. Demanda, como se figura nos demais livros do *Emílio*, muito tempo³⁰⁹ e uma laboriosa dedicação ao desenvolvimento paulatino da sensibilidade ativa, ou seja, o desenvolvimento dos princípios da moral³¹⁰, dos bons costumes e das obrigações cívicas. Uma arte voltada para a eliminação completa da contradição entre a natureza e a cultura.

Não é uma arte qualquer, daquelas que servem apenas para envaidecer o ego da cada um, aumentar o luxo e prover as camadas mais esclarecidas de artefatos fetichizados pela cultura aristocrática e burguesa que, restabelecida juntamente com as ciências, ajudou a corromper as almas³¹¹. O sentido de arte aqui empregado é o formulado por Starobinski (1987, p. 12): “arte é qualquer método que tende a promover e aperfeiçoar um fenômeno natural, ordená-lo e fazê-lo agradável e útil”. Ou seja, trata-se de uma ação ponderada e minuciosa cujo esmero está na junção da *ars* e da *techné* num plano de ação humana que substitua a ordem dos valores naturais por uma ordem artificial que consiga resgatar a dignidade humana, a fim de que seja útil à sociedade como um todo. Eis aqui um verdadeiro axioma da educação moral que sustenta a construção ontológica³¹² rousseauiana nas bases da expansão antropológica que os três mestres propiciam.

Nesse aspecto, podemos dizer, então, que *Emílio* é um exemplo de obra de arte na qual o homem aparece como fenômeno natural e é desnaturado gradativamente até

³⁰⁸ “De tal forma essas duas figuras que habitam o indivíduo humano são opostos e excludentes entre si, que sua conciliação - o “concerto” e o “acordo” entre elas, insiste o texto algumas vezes, é, senão impossível, extremamente difícil de ser alcançada” (Idem, p. 60). Porém, a autora afirma que, por fim, a situação quer “indicar que a conciliação, não sendo nunca definitivamente alcançada pelo homem, permanece sempre um fim a ser continuamente buscado por cada indivíduo e cada sociedade. (idem, p. 61).

³⁰⁹ “Não desanimei nem me apressei: a instrução das crianças é uma profissão em que é preciso saber perder tempo para ganhá-lo.” (*Emílio*, p. 142)

³¹⁰ “O verdadeiro da arte é a moral” (PRADO Jr., p. 31).

³¹¹ “Nossas almas se corromperam à medida que nossas ciências e nossas artes avançaram no sentido da perfeição” (ROUSSEAU 1999b, p. 193).

³¹² Tomamos aqui o significado que Heidegger (1987, p. 49) dá à palavra *ontologia*: “o esforço de traduzir o Ser em linguagem, nomeadamente através do questionamento pela posição do Ser”. Em Rousseau, o posicionamento do Ser não acontece fora dos princípios morais, mas dentro de um quadro de existência cujas sensações canalizam a construção do julgamento e alimentam o espírito: “Depois de ter assim deduzido, da impressão dos objetos sensíveis e do sentimento interior que me induz a julgar as causas segundo minhas luzes naturais, as principais verdades que me importava conhecer, resta-me procurar que máximas devo tirar disso para minha conduta e que regras deve prescrever-me para realizar meu destino na terra, segundo a intenção de quem nela me colocou” (*Emílio*, p. 325).

atingir o nível do homem social, membro de uma comunidade e zeloso de seus deveres. Emílio é o prospecto do homem natural que vai viver na ordem civil entre seus semelhantes, amando-os, respeitando-os e ajudando-os em todas suas necessidades. Possui uma ampla formação política que envolve, inclusive, um senso de cosmopolitismo burguês. Por isso, toda a obra é rica em sugestões morais e preceitos inteiramente políticos.

Dessa forma, ele representa a formação do homem moderno, da forma como Rousseau o concebe, isto é, um homem livre, cujo desenvolvimento integral depende da exigência pela liberdade³¹³, mas zeloso de seus deveres para com sua espécie. Em sua universalidade, lança mão do cosmopolitismo para poder analisar todas as formas de governo, a maneira como se organizam os estados e se dar ao luxo de escolher um dentre esses para viver. Melhor do que isso, o homem moderno é capaz de recriar essas formas e dar um novo modelo à sociedade, seguindo o contrato social ou a voz da própria consciência. O Emílio é, portanto, quem melhor se aproxima do ideal, dentro de uma escala de valores e diante da realidade que Rousseau tinha à frente.

No final de sua formação, após ter retornado de uma jornada pelos países europeus, já adulto e preparado para o matrimônio, o jovem ouve a seguinte fala de seu mestre que o faz entender melhor a questão da liberdade e os objetivos de sua formação:

Se te falasse dos deveres do cidadão, tu me perguntarias onde está a pátria e pensarias ter-me confundido. Tu te enganarias entretanto, caro Emílio; pois quem não tem uma pátria tem ao menos um país. Há sempre um governo e simulacros de leis sob os quais viveu tranquilo. Que importa se o contrato social não foi observado, desde que o interesse particular tenha sido protegido como o fizera a vontade geral, desde que a violência pública o tenha garantido contra as violências particulares, desde que o mal que viu fazerem o tenha levado a amar o que era bem, desde que nossas próprias instituições o tenham feito conhecer e odiar suas próprias iniquidades? 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 suas paixões. A simples aparência de ordem leva-o a conhecê-la, 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

³¹³ Para Mondolfo (1962, p. 49 – tradução nossa), “todos os preceitos do *Emílio*, têm que ser interpretados à luz desta afirmação fundamental”.

dão coragem de ser justo entre os maus. Não é verdade que não o tenham tornado livre, elas lhe ensinaram a reinar sobre si mesmo. (*Emílio*, pp. 560-1)

Embora encontremos no *Emílio* referências às duas dimensões, isso não significa “sistemas”³¹⁴ no sentido que Martin Rang (1964) advoga. Para ele, há um sistema no plano da educação doméstica, voltado para a formação do indivíduo, como exposto no *Emílio*; e um outro no plano de educação pública, a qual deve ser empreendida pelo Estado e cujo fim seja a preparação do cidadão, como discutido no *Discurso sobre o governo da Polônia*. Em nosso parecer, suas reflexões não criam sistemas, mas buscam discutir a educabilidade do homem a qual pode acontecer em duas dimensões distintas, ou embasada por dois objetivos até mesmo contrários, mas cujo esforço é pela superação dos conflitos e paradoxos gerados na tentativa de conjugar ois objetivos.

O plano da superação tem em vistas englobar a dimensão individual e a dimensão pública num só projeto, num só esforço educativo que começa com os pais (co-responsáveis pelo processo educador da sociedade); pode ser auxiliado pelos parentes, vizinhos e demais conhecidos, por preceptores e até mesmo pelas instituições políticas, podendo ter seu apogeu no Estado. Se isso não ocorre no *Emílio*, não quer dizer que não esteja no plano de formação humana que Rousseau desenvolve. Quando analisamos o conjunto de sua obra, podemos afirmar que na reforma da sociedade as instituições desnaturadoras poderão tomar o exemplo de educação exposto no *Emílio* para inspirar a ação educativa pelas vias que vêm expostas nas *Considerações* e no *Contrato Social*. Da mesma forma, o processo pode ter seu início no campo, isto é, na ruralidade, mas terminar na urbanidade, no movimento político da cidade e na plena convivência com seus semelhantes. Se houvesse uma sistemática separação entre educação pública e educação privada, sendo esta última negativa e a outra positiva, Rousseau não teria dito nas *Considerações* (p. 38), comentando sobre os exercícios públicos, o seguinte:

Os pais que preferirão a educação doméstica e farão educar seus filhos debaixo de seus olhos, devem, não obstante, enviá-los a esses exercícios. Sua instrução pode ser doméstica e particular, mas seus jogos devem sempre ser públicos e comuns a todos; pois não se trata aqui apenas de ocupá-los, de formar para eles uma constituição robusta, de torná-los ágeis e atléticos, mas de acostumá-los desde cedo à regra, à igualdade, à fraternidade, às competições, a viver sob os olhos de seus concidadãos e a desejar a aprovação pública.

³¹⁴ Entendendo por “sistema”, uma totalidade dedutiva de um discurso, englobando premissas e conclusões, devidamente organizada. (Cf. ABBAGNANO, 2000, p. 908-9).

Mais uma vez afirmamos que há, em vez de dois sistemas, duas fases ou dimensões de um processo formador, as quais nos lembrar as fases pelas quais o homem deve passar em seu desenvolvimento cognitivo, ou seja, a fase da infância com toda sua idiosincrasia e a fase de homem. Na primeira é a natureza que manifesta sua latência, seu imperativo e plasma na alma os elementos ontológicos primordiais que sustentam o conceito de humanidade. Na segunda fase, depois de bem estruturado pela natureza, o homem adentra o mundo das representações e das inter-relações necessárias à realidade social e à construção do político. Dois planos que se entrelaçam e se realizam sem primazia de uma ou de outra.

Concluindo esta parte, para melhor compreendermos o projeto pedagógico de Rousseau é preciso entendê-lo como um projeto sócio-educacional, um empreendimento cuja arte está justamente na reconfiguração da imagem deteriorada do humano na perspectiva do social. A obra-prima está no resgate da natureza humana nessa nova figura sem, contudo, ferir os princípios da coletividade. No entanto, a autenticidade e, para os termos que utilizamos neste trabalho, a arte está na capacidade de fazer possível esse tipo de homem sem, contudo, matar nele sua individualidade. Por isso, é preciso concordar com Cobban (1964, p. 164) quando diz:

Ele está pronto a rejeitar qualquer teoria que afunda por completo o individual na massa coletiva de forma a roubar-lhe sua capacidade de liberdade moral. Mesmo quando exalta a comunidade e parece exigir o sacrifício do indivíduo, é porque torna-se necessária uma identificação voluntária do indivíduo para com a comunidade, da qual é membro, a fim de atingir seu bem-estar moral.

E discordar de Cotta (1965, p. 172) que defende a supremacia total do social sobre o individual, até porque, como afirma Cobban (Idem, p. 165), “o objeto de sua filosofia política é o de efetivar a reconciliação entre o indivíduo e o estado”. Portanto, não há supremacia de nenhum dos dois, mas a reconciliação e a possível realização dos dois objetivos.

Nessa perspectiva, Emílio representa o ser universal, o sujeito ético, o sábio cidadão do mundo que pode escolher qualquer lugar para viver, uma vez que foi educado segundo a lógica da natureza³¹⁵, adequando-se a qualquer realidade sem deixar-se corromper. Mais do que isso, educado para ser virtuoso, será cumpridor de seus deveres, um bom esposo, bom pai – como podemos ver no *Emile e Sophie ou os solitários* – e bom

³¹⁵ Como diz Garcia (2004, p. 669), “educar Emílio segundo a lógica da natureza significa educá-lo segundo as qualidades humanas da liberdade, da benevolência e do cosmopolitismo”.

cidadão³¹⁶. Eis que natureza humana se converte em absoluto ético, e como imperativo da virtude e da verdade, resta à educação o mérito de configurá-la às necessidades humanas que o mundo moderno proporciona³¹⁷.

3.3 - Do contrato pedagógico ao Contrato Social

Em qualquer convenção o que está em jogo é o acordo entre as partes e a forma como a relação contratual entre elas se desenvolve para o benefício de ambas. Geralmente todo pacto se estabelece entre dois seres morais que aceitam os termos contratantes para terem direitos, deveres e autoridade reconhecidos e legitimados. Na base das relações sociais a ideia de contrato aparece, por um lado, como um acordo tático para regulamentar determinados comportamentos e atividades humanas particulares com as quais os indivíduos possam adquirir algo de seu interesse³¹⁸. Neste sentido, podemos apontar no *Emílio* o exemplo do acordo do episódio das favas, o contrato matrimonial entre Emílio e Sofia, além do acordo entre o discípulo e seu mestre. Por outro lado, o contexto se amplia e é visto como um princípio para a organização geral da sociedade, que se realiza num “ato de associação”³¹⁹, tal como está descrito no *Contrato social*.

Nos primeiros exemplos o acerto se realiza entre desiguais, consolidando a autoridade de um sobre outro, bem como estipula certos comportamentos adequados a um ou ao outro, conforme os papéis que cada qual assume diante do objetivo ao qual o acordo se destina. Já o contrato entendido como um pacto social só pode ser estabelecido com o

³¹⁶ Segundo PY (1997, p. 118) o pressuposto educacional do *Emílio* é de “elevar a criança do estado de ignorância e de inaptidão nas quais se encontra ao estado de membro realizado da sociedade civil, apto, como todos os cidadãos, completar a função correspondente ao estado ao qual se destina”. Outro comentador mais recente de Rousseau, Yves Vargas (1995, p. 197 – grifo meu), diz o seguinte: “Quando o matrimônio estiver, enfim, decidido, Emílio será obrigado a deixar Sofia para percorrer a Europa e voltar *digno de ser pai e cidadão*”.

³¹⁷ Carlota Bota (2002, p. 349) chega a dizer que: “o Emílio ao nascer, é o homem do estado de natureza; o Emílio bem educado – que aos 25 anos se despede de seu educador – é o homem civil; que vive em uma sociedade corrompida, mas que, a despeito disso, pode ser considerado apto para fundar o legítimo contrato social”. Na verdade, o Emílio goza da liberdade de tomar parte ou a renunciar a um contrato: “todo homem em se tornando maior e senhor de si mesmo, torna-se também senhor de renunciar ao contrato pelo qual se prende à comunidade, abandonando o país em que ela se acha estabelecida” (*Emílio*, p. 538).

³¹⁸ Rousseau diz no *Emílio* (p. 209) que “assim se formam pouco a pouco no espírito de uma criança as ideias das relações sociais, mesmo antes de que ela possa ser realmente membro ativo da sociedade. Emílio percebe que, para ter instrumentos a seu uso, lhe é necessário ainda os ter ao uso dos outros, mediante os quais possa obter em troca as coisas de que precisa e que estão em poder deles”.

³¹⁹ Que, para Rousseau, se resume no seguinte: “Cada um de nós põe em comum sua pessoa e todo o seu poder sob a direção suprema da vontade geral, e recebemos, enquanto corpo, cada membro como parte indivisível do todo” (CS, p. 71).

pressuposto da igualdade entre seus contratantes. De qualquer forma a ideia de contrato faz parte do universo teórico de Rousseau e ganha, no caso do *Contrato social*, um destaque e uma centralidade em seu pensamento³²⁰, principalmente porque traduz sua proposta de estabelecer a base legítima da autoridade política. E da mesma forma que a discussão entre liberdade e autoridade aparece em suas obras políticas, não deixa de figurar também em suas reflexões pedagógicas.

No campo pedagógico, a ideia de contrato não aparece de forma explícita na obra de Rousseau, mas pode ser prospectada no momento em que alguém se propõe a ensinar e outro aceita suas condições de ensino. Dessa forma, poderíamos dizer que no *Emílio* acontece um contrato entre o preceptor e seu discípulo, uma vez que ambos concordam com a estratégia educativa ali proposta, bem como com todas as condições emanadas pelo proponente. Ao longo do *Emílio* não é difícil perceber o esforço do autor no sentido de refletir sobre a relação entre eles, ora discutindo o papel de um, ora de outro, na realização do processo formativo do educando. Para melhor compreensão, é preciso reportar ao estudo de Maria de Fátima Simões Francisco (1999) que identifica na obra rousseauiana a noção de contrato e comenta sobre essa relação pedagógica:

As regras dessa relação devem ser vistas como objeto de um contrato, isto é, do mútuo e livre acordo entre as partes envolvidas. Somente assim essas partes poderão ter obrigações e vantagens, ou deveres e direitos, consciente e livremente acordados, sabendo de antemão o que podem ou não podem esperar do outro, o que podem ou não podem fazer com o outro. Somente assim se pode formular papéis claramente definidos para cada uma das duas partes, de modo que se possa ter em vista alcançar tanto a justa medida da autoridade do educador – sem abusos nem tampouco hesitações no exercício da autoridade – , quanto a justa medida na liberdade da criança – igualmente sem abusos dessa liberdade” (p. 104).

No contrato pedagógico parece ser clara a ideia de que existe um comando, um direcionamento por parte da autoridade educativa e, portanto, uma relação na qual um conduz o processo e o outro é conduzido. Como procuramos discutir no item 2.3.1, da *Segunda parte* desta tese, o discurso do preceptor impõe sua autoridade e deixa claro quem deverá conduzir o processo: “Emílio é órfão. Pouco importa que tenha pai e mãe. Assumindo seus deveres, adquiro seus direitos. Ele deve honrar seus pais *mas só deve obedecer a mim*. É minha condição primeira, ou melhor, minha única condição” (*Emílio*, p. 30 – grifo nosso). Para aceitar tal condição, a criança precisa alienar-se por completo, aceitando

³²⁰ Na opinião de Althusser (In: *Presencia de Rousseau*, p. 59), um objeto teórico da mesma natureza (em termos de importância) que a “ideia” para Platão, o “ato” para Aristóteles, o “cogito” para Descartes e assim por diante.

incondicionalmente a autoridade do mestre e dedicando-lhe todo seu tempo. Mas, como diz Francisco (Idem, p. 108), “o aluno no contrato só aliena seu poder de se autoconduzir e de seguir as suas próprias vontades para fazer o que manda o mestre porque ele vê uma vantagem nisso, porque esse poder é exercido pelo mestre, mas não no seu próprio interesse, e sim no interesse dele, aluno”. Nas palavras de Rousseau, “esse contrato estabelecido de antemão supõe um parto feliz, uma criança bem formada, vigorosa, sadia” (*Emílio*, p. 30).

Embora uma forma de poder, a primeira cláusula – a da aceitação da autoridade do mestre – não significa tirania, pois supõe o consentimento dos pais e, portanto, a legitimidade do exercício do cargo. Mesmo assim, se observarmos o desenvolvimento do texto, podemos ver que essa autoridade diminui gradativamente e o discípulo vai adquirindo autonomia³²¹ até que a desigualdade inicial possa ser dissipada. Além do mais, há uma dimensão ética que guia esse processo, uma vez que o trabalho do mestre deve estar sempre voltado ao interesse do aluno, bem como há uma relação afetiva entre eles de tal forma que podemos visualizar uma intersubjetividade produtiva. Como afirma o preceptor: “Depois de estabelecer minha autoridade, meu primeiro cuidado será afastar a necessidade de empregá-la. Não pouparei nada para alicerçar-me dia a dia mais na sua confiança, para tornar-me sempre mais o confidente de seu coração e o árbitro de seus prazeres” (*Emílio*, p. 378).

Em um trabalho artístico de retrato, por exemplo, é necessário que alguém se ofereça para retratar uma figura em desenho, pintura ou escultura, ao mesmo tempo em que outro aceite ser retratado. Da mesma forma, numa relação pedagógica tal acerto é imprescindível, pois sem o acordo de ambas as partes a relação será autoritária e impositiva. Por outro lado, a falta de compromisso, a não aceitação das regras e a insubmissão à autoridade podem levar à inviabilidade do contrato. Por isso, a noção de autoridade é fundamental para a manutenção do acordo estabelecido. Rousseau não defende a liberdade incondicional do educando, mas deixa transparecer que a autoridade é necessária tendo em vista a manutenção da maestria e do papel que o educador deve desempenhar. O contrato pedagógico responde, dessa forma, à questão da conciliação entre a autoridade docente e a liberdade discente, bem como da reconciliação entre as duas figuras, desgastadas pela ação da má educação empreendida pelos educadores em geral.

Tal como o próprio *Emílio*, o contrato pedagógico é uma construção abstrata e não pretende uma aplicação prática. Nessa discussão, é preciso entender que Rousseau

³²¹ Como diz Francisco (1999, p. 106), “Na verdade, o fim último da autoridade docente é a construção do aluno como autônomo, como livre, como sujeito capaz de se autodeterminar, de dispensar, enfim, qualquer condução alheia”.

procura refletir sobre a natureza da relação pedagógica e os benefícios que todos possam tirar dela, considerando a autoridade do mestre ou da escola, assim como os fins aos quais o trabalho educativo deve estar destinado. Como uma escala, os princípios que aparecem no contrato pedagógico podem servir como parâmetros de nossa prática e referenciais para se pensar toda a organização do sistema educacional, bem como as relações educativas que se realizam no âmbito social como um todo.

Em todos os sentidos, o Emílio está sendo preparado para as obrigações sociais e o cumprimento do dever. Porém, não significa que essa preparação o conduza necessariamente ao pacto social, mas a uma condição futura de autonomia, liberdade, sabedoria e conhecimento suficientes para viver plenamente sua vida pessoal, como homem, ou uma vida pública, como um dedicado cidadão de alguma comunidade qualquer, para que saiba agir conforme as circunstâncias e não seguindo a abstração do *Contrato* como um modelo. Mesmo que Emílio chegue a ser um ativo partícipe da política, suas atividades não apontarão rumo à fundação do pacto. Como político, sua ação será prática, a fim de responder a pergunta: “O que posso fazer?” (*Emílio*, p. 541). Ou seja, como posso ser útil e que ação política poderá ser aplicada, considerando as características dessa comunidade?³²²

As virtudes aprendidas durante as atividades pedagógicas poderão, assim, ser empregadas em benefício de si mesmo e de seus semelhantes. Um homem educado dessa forma não terá dificuldades em entender o imperativo das cláusulas de um contrato social, principalmente se defenderem a liberdade, os bens e a própria pessoa, tal como aparece na principal asserção do pacto rousseauiano: “Encontrar uma forma de associação que defenda e proteja a pessoa e os bens de cada associado com toda a força comum, e pela qual um, unindo-se a todos, só obedece contudo a si mesmo, permanecendo assim tão livre quanto antes” (*CS*, p. 69-70). Ou seja, se a educação do Emílio não o prepara para fazer parte do pacto social, pelo menos não o educa contra ele, além de deixar gravado em sua mente os princípios do direito para que ele possa medir as situações concretas.

Nisso podemos dizer que existe uma dimensão política no *Emílio* e uma dimensão pedagógica no *Contrato Social*³²³. No sentido de criar o direito político autêntico, as partes precisam estar de acordo quanto ao acerto geral do pacto, como às cláusulas que definem toda a estrutura e o funcionamento do corpo coletivo. Como Rousseau já deixa claro no início da obra que se esforçará para unir o direito e a utilidade, podemos inferir que o pacto

³²² Tanto nas considerações feitas para a Polônia como no projeto de constituição para Córsega, vemos o cuidado de Rousseau em conhecer e levar em conta tais características.

³²³ Como afirma Ulhôa (1996, p. 29), “O *Contrato Social* visa instruir: Rousseau se instrui através dele, instrui também Emílio e, ainda ‘todo o cidadão’”.

proposto deve objetivar o interesse de todos, caso contrário não será útil para a promoção do bem-estar e da felicidade do povo. Um dos elementos principais dessa utilidade é a liberdade. Assim como a criança nasce livre e aos poucos vai sendo acorrentada pelas imposições morais deterioradas que cerceiam sua liberdade, tal como acontece logo no início com as faixas, o homem em geral também se encontra acorrentado pelos ditames das instituições deterioradas, embora tenha nascido livre, como Rousseau coloca no início do *Contrato*. Ambas as convenções – pedagógica e social – são legítimas porque são estabelecidas na aceitação das partes e em benefício das mesmas.

Por isso em Rousseau *agregação* e *associação* não são a mesma coisa. A vivência comunitária dos primeiros ajuntamentos, os primeiros grupos humanos e primeiras povoações geraram uma agregação livre e natural, mas sem nenhuma feição política ou moral que a legitimasse. Dando, dessa forma, vazão aos aproveitadores, como aquele que cercou um terreno qualquer, dizendo que era seu e achou pessoas simples para acreditá-lo. Mesmo havendo lideranças e conjugação de poder entre tais povos, só uma associação, o que é um ato convencional, pode criar o bem público, o corpo político e, enfim, uma verdadeira sociedade.

Igualmente, uma educação pública deve ter como objetivo a preparação do educando para a virtude. É pensando nisso que Rousseau escreve aos poloneses:

É a educação que deve dar às almas a forma nacional e dirigir de tal forma suas opiniões e seus gostos, que elas sejam patriotas por inclinação, por paixão, por necessidade. Uma criança, abrindo os olhos, deve ver a pátria e até à morte não deve ver mais nada além dela. Todo verdadeiro republicano sugou com o leite de sua mãe o amor de sua pátria, isto é, das leis e da liberdade. Esse amor faz toda sua existência; ele não vê nada além da pátria e só vive para ela; assim que está só, é nulo; a partir do momento em que não tem mais pátria, não existe mais; e se não está morto, é pior do que isso. (ROUSSEAU, 1982, p. 36)

Portanto, o artifício de ressuscitar o “cadáver” do homem sob a forma de um órfão que passa por diversas etapas de formação até se tornar um homem e um cidadão, é o assunto com o qual Rousseau brinda o século XVIII e a nós também. Consciente da importância do assunto e da idiosincrasia de seu pensamento a respeito da formação humana, declara no prefácio de sua obra educacional que expôs com liberdade seus sentimentos e exteriorizou o que se passava em seu espírito. Assim, em vez de tratado de educação pública, nos termos de um manual ou um programa, ou ainda um tratado sistemático de didática, nos moldes da *Didática Magna*, de Comênio, o *Emílio* é, na verdade, uma profunda reflexão

acerca do fenômeno educativo e das possibilidades que essa arte possibilita na formação da pessoa humana como homem ou como cidadão.

Quando falamos de cidadão, é preciso perguntar: De que cidadania se trata? do cidadão espartano? Ora, esse é meramente um referencial, um ponto extremo na escala assim como o *Contrato Social*. Se a realidade do homem é ser composto, sua cidadania também será composta. Até porque não estamos mais no plano da cidadania grega em cuja *polis* os cidadãos se faziam impreterivelmente presentes, mas num mundo de diversificadas relações sociais e políticas, inclusive de nível cosmopolita que possibilita certa liberdade individual sem, entretanto, ferir a coesão social.

Se não chegar ao contrato social, pelo menos, estará apto a exercer suas funções sociais, seu relacionamento com os outros e, se possível, desenvolver um papel que o coloque partícipe das decisões políticas, cuja sabedoria possa ser útil à reestruturação de toda a malha social que os novos tempos reclamam. O *Emílio* é a chave do problema porque possibilita realizar uma dimensão sem desmerecer a outra e, como diz Rousseau (*Emílio*, p. 15), se o duplo objetivo educacional puder ser reunido em um só projeto formador, poderemos superar os conflitos que a duplicidade provoca e conjugar todos os esforços para a realização da autonomia do homem frente a uma sociedade que reclama um convívio salutar de seus membros, ou seja, uma sociabilidade que enriqueça tanto a esfera individual (na realização pessoal de cada um), como a esfera pública (na coesão e na harmonia do corpo coletivo).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como muito bem comenta Salinas Fortes (1989, p. 78), a visão que Rousseau tem da história humana é “profundamente negativa”. Pois, tendo saído de seu estágio de pureza e bondade, o homem teve suas faculdades virtuais despertadas e o aperfeiçoamento que se seguiu possibilitou o desenvolvimento da cultura e de todos os progressos do entendimento humano que, lamentavelmente, coincidiram com a origem e o desenvolvimento dos vícios e da maldade: “viu-se a virtude fugir à medida que sua luz se elevava no nosso horizonte e observou-se o mesmo fenômeno em todos os tempos e em todos os lugares” (ROUSSEAU, 1999b, p. 193). Por isso Rousseau sustenta o ponto de vista de que o progresso das ciências e das artes não contribuiu com a evolução da humanidade em termos de costumes morais, mas, pelo contrário, como um véu espesso³²⁴, o progresso do entendimento foi de encontro às disposições da natureza e cobriu o homem em sua originalidade e em sua natureza. Assim coberto, a inversão axiomática foi inevitável: o ser deu espaço ao parecer e as cenas que se seguiram serviram para normatizar o uso da máscara e ampliar o jogo da representação.

Personagem concebido no contexto dessa realidade, o Emílio é, paradoxalmente, educado contra ela. Como vimos, tal paradoxo não revela um pensamento contraditório, mas a própria contradição do mundo. Por isso, não é a sociedade que forma o Emílio – como resultado de uma educação pública –, mas é o Emílio que, devidamente educado pela inegável ação virtuosa do preceptor, tem as condições de influenciar o meio social como modelo de virtude: basta lembrar que mesmo sendo treinado para visualizar distintos tipos de máscara, em sua infância, será quem menos saberá dissimular quando tiver que se relacionar com os outros, uma vez que foi educado para ser verdadeiro. Sendo assim uma espécie de homem natural vivendo em sociedade, procurará resistir com todas as forças e sabedoria ao “turbilhão social” de vícios e paixões inflamadas, superando toda e qualquer adversidade. Considerando-o um arquétipo da formação geral do homem, sua abstração nos permite pensá-lo para qualquer época e qualquer sociedade.

Se a visão da história e da cultura é negativa, não o é sua antropologia, uma vez que Rousseau acredita na bondade do homem, assim como em todos os sentimentos a ela relacionados, e deposita uma profunda esperança na capacidade humana de se regenerar. Mesmo que para isso tenha que lançar mão do próprio veneno, isto é, das artes e das ciências,

³²⁴ Cf. *Discurso sobre as ciências e artes*, p. 198.

para combater o mal e promover uma sociedade mais justa e igualitária. Se a depravação veio por acaso, o conserto pode resultar – a exemplo do *Emílio* – de um projeto bem elaborado de formação pela qual o homem tenha condições de apresentar-se no palco da vida como homem de razão, mas também de sentimentos. É possível resgatar os sentimentos naturais e prevenir uma corrupção maior. Até porque a maldade não se encontra no coração do homem natural e não tem sua gênese na natureza. A natureza é desprovida de todo o mal e, por isso, Rousseau busca nela a fonte de suas reflexões em torno da bondade e de todas as disposições originais. Como procuramos demonstrar no capítulo 1 da Primeira Parte, a natureza é o ponto de partida para as diversas reflexões que Rousseau empreende, e recurso retórico inconfundível. É, por assim dizer, um referencial ontognosiológico dotado de tamanha sublimidade que, em nossa opinião, às vezes se confunde com a Providência.

Embora tendo iniciado esta tese com uma reflexão sobre a existência de um sentido sublimado de natureza no pensamento de Rousseau, a intenção não foi realizar uma leitura religiosa, ou até mesmo cristã, de sua obra. Mas tão-somente chamar a atenção do leitor, logo de imediato, para o fato de que a natureza não consiste apenas no conjunto das disposições biofísicas da realidade primeira, inalterada pela cultura e o artifício, na qual o homem foi inserido. Rousseau parece remontar³²⁵ a uma causa anterior na tentativa de encontrar um princípio não material e ativo do movimento, da matéria e da própria existência. Seguindo-se que essa força ativa move o universo³²⁶, mantém seu equilíbrio, harmoniza toda a matéria e manifesta sua vontade pela ordem natural³²⁷, ela se faz natureza ao mesmo tempo em que existe para além dela.

Na complementaridade dos dois termos (natureza e Natureza)³²⁸, como foi discutido neste trabalho, aparece um referencial absoluto que transcende a realidade e legitima a existência de sentimentos, tais como a bondade natural e o amor a si mesmo, bem como outras faculdades originais que auxiliam na compreensão da verdadeira natureza humana.

³²⁵ “As primeiras causas do movimento não estão na matéria; esta recebe o movimento e o comunica, mas não o produz. Quanto mais observo a ação e a reação das forças da natureza agindo umas sobre as outras, mais acho que, de efeito em efeito, é sempre preciso remontar a alguma vontade como causa primeira” (*Emílio*, p. 309).

³²⁶ “Eis meu primeiro princípio. Acredito portanto que uma vontade move o universo e anima a natureza. Eis meu primeiro dogma, e meu primeiro artigo de fé” (Id. *ibid.*).

³²⁷ “Se a matéria em movimento me mostra uma vontade, a matéria em movimento segundo certas leis mostra-me uma inteligência: é meu segundo artigo de fé. Agir, comparar, escolher, são as operações de um ser ativo e pensante: logo esse ser existe. Onde o vedes existir? Me direis. Não somente nos céus que giram, no astro que nos ilumina, não somente em mim mesmo, como também na ovelha que pasce, no pássaro que voa, na pedra que cai, na folha que o vento carrega” (Idem, p. 311).

³²⁸ Embora Rousseau não forneça em nenhum de seus escritos uma clara e sistemática definição de “natureza” nem, tampouco de “Natureza” – o que impossibilita afirmar categoricamente a diferença dos dois termos no pensamento do autor –, parece-nos que dos vários sentidos que a palavra natureza possa expressar nos escritos rousseauianos, o sentido que apresentamos no capítulo 1 da *Primeira parte* pode ser contado entre eles.

Depreende-se daí que o mal não está inscrito na natureza humana, nem pode ser imputado ao Criador, mas surge de forma circunstancial, de modo fortuito na rota da perfectibilidade. O desvio faz com que a humanidade deixe sua igualdade natural e adentre um mau caminho, isto é, uma via pela qual a preferência por si mesmo domina a cena e a consequência é notória no *Segundo discurso*: orgulho, inveja e os demais vícios que alimentam o amor próprio e despertam as paixões violentas, tal como Rousseau diz no *Emílio* (p. 319): “É o abuso de nossas faculdades que nos torna infelizes e maus”. Saindo do estado de natureza, o homem ainda pode permanecer muito tempo sob a influência da Natureza se seguir a voz de seu coração, isto é, se agir pela consciência. No estágio feliz da Idade do Ouro, por exemplo, não vemos ainda um “abuso” dessas faculdades, mas o uso natural delas para a própria sobrevivência. O abuso é contingente e resulta de um processo empírico-antropológico e não da Providência³²⁹ ou de uma queda original, tal como concebe a teologia cristã.

Mas em Rousseau, a busca pela origem do mal independe das questões metafísicas, pois ela se encontra na ordem da cultura e da história. A chamada “juventude do mundo” pode ser entendida como um intercurso histórico cujo progresso cultural ainda não tenha desenvolvido os vícios e a depravação. Uma vez despertada a faculdade do aperfeiçoamento, como procuramos discutir aqui e bem relatado nos *Discursos*, o processo se tornou irreversível e o avanço do progresso engendrou o mundo da representação, da desigualdade e da depravação moral.

Da mesma forma que a ação do tempo corroe a estátua de Glauco, o homem foi desfigurado pela evolução dos acontecimentos históricos e pelo progresso da cultura. Tal foi a desfiguração que os traços originais desapareceram e, corroendo sua beleza e perfeição divinas, inviabilizaram a restauração completa de sua originalidade. Assim, sendo impossível trazer suas características primitivas, resta o empenho da reconfiguração, isto é, a arte de recuperar alguns traços essenciais da estátua e remodelá-la com novos traços cuja figura seja mais bem aproveitada entre os homens sem, contudo, trair o propósito de sua criação. Tal como procuramos demonstrar no capítulo 2 da Primeira Parte, é o pressuposto da originalidade que permite a Rousseau rejeitar a realidade dada e refletir sobre o homem “tal

³²⁹ Rousseau justifica a Providência em distintos lugares (como na *Carta a Philopolis*, *Carta a Voltaire*), mas vale citar um trecho da *Carta ao Sr. de Franquièrre* (ROUSSEAU, 2005, p. 184), que diz: “Mas se tudo é obra de um ser inteligente, poderoso, benfazejo, de onde vem o mal sobre a Terra? Confesso-vos que essa dificuldade tão terrível nunca me afligiu muito, seja porque não a concebi bem, seja porque efetivamente ela não tenha a solidez que parece ter. Nossos filósofos insurgiram-se contra as entidades metafísicas, e não conheço ninguém que as produza tanto. Que entendem eles sobre o *mal*? Que é o *mal* em si mesmo? Onde está o *mal* relativamente à natureza e a seu autor? O Universo subsiste, a ordem reina nele e se conserva. Tudo nele perece sucessivamente, porque essa é a lei dos seres materiais e movidos; mas tudo também nele se renova, e nada degenera, porque essa é a ordem de seu autor, e essa ordem não se contradiz. Não vejo mal algum nisso tudo.

como o formou a natureza”³³⁰, isto é, desprovido de qualquer cultura e inalterado pelas relações sociais.

Porém, Rousseau não defende uma obra de restauração completa, querendo dizer com isso um retorno ao estado de natureza e às condições primitivas. Até porque é impossível o retorno e insana a negação da cultura. Mesmo tendo atacado o resultado do progresso e da evolução social, Rousseau não almeja o retrocesso. No conjunto de sua obra, o pensamento de Rousseau tem como alvo a sociedade, pois visa o homem modificado, ou, para os propósitos deste trabalho, o homem reconfigurado. Que homem é esse senão o real, fruto da deterioração social, que tem a possibilidade de passar por um processo de desenvolvimento da virtude? Assim Rousseau revela, como intentamos discutir ainda na Primeira Parte (cap. 2 e 3), um conceito de “paraíso” um tanto quanto distinto do jardim da criação. Metáfora cuja ilustração mais aproximada é o Eliseu – o jardim de Júlia –, a figura fornece uma compreensão de que é possível imitar a natureza e empregar todo o conhecimento e arte no intuito de reproduzir sua beleza original. Como um sábio jardineiro, Rousseau aconselha à prudente mãe: “Cultiva, rega a jovem planta antes que morra” (*Emílio*, p. 10).

Eis o projeto da reconfiguração humana: Tomar o homem em sua realidade concreta e fazer dele o homem autêntico, isto é, aquele que se realiza plenamente apenas em sociedade, embora formado para si mesmo, fruto de uma “educação doméstica” pela qual aprende a ser homem antes de qualquer outra coisa. Mesmo que para isso a “prudente mãe” tenha que erguer um muro para sua proteção (id., *ibid.*) e impedir que o mal exterior interfira em seu desenvolvimento.

Diante dessa leitura, vale perguntar se o objetivo da formação em Rousseau não seria, no fundo, a cidadania. Tendo em vista a indissociabilidade da teoria moral com a teoria política, é fundamental entender que na teoria formacional rousseuniana está implícito um projeto de desenvolvimento de um novo homem e de uma nova sociedade política. Se a formação do homem e do cidadão não é possível ao mesmo tempo, a afirmação de Rousseau tem como base a sociedade de sua época. Isto é, dadas as condições sociais de seu tempo, o máximo que a educação conseguia formar era o burguês, o homem de duas caras e tão depravado quanto as instituições que o procuravam formar. Se ambas são contrárias, não quer dizer que não se possa mudar seus objetivos, até porque Rousseau afirma que a desarmonia entre os três mestres é que gera problema e que se as diversas lições dos três mestres se

³³⁰ Prefácio do *Segundo discurso*.

contrariam, o homem é mal educado. Porém, “aquele em quem todas visam aos mesmos pontos e tendem para os mesmos fins, vai sozinho a seu objetivo e vive em consequência. Somente esse é bem educado” (*Emílio*, p. 11). Como a educação dos homens é a única que depende inteiramente de nós, como Rousseau afirma logo em seguida, cabe a nós realizar o projeto da conciliação dos objetivos e o encaminhamento das lições dos três mestres a fim de formar um homem realmente novo e preparado para bem viver, mesmo numa sociedade depravada. Aliás, a preparação humana e política pela qual *Emílio* passa deve servir de exemplo a todos nós: Que nos prepare para, pelo menos, viver virtuosamente sob todos os princípios éticos que aprendeu, buscando ser útil a si mesmo, à família e à sociedade.

Apesar de cultural e política, a ação não nega a natureza, mas pode mudar seus traços: a bondade natural se torna virtude, a liberdade natural se torna liberdade civil e assim por diante. Como diz Pissarra (1996, p. 287), Rousseau não quer retomar o homem natural tal como ele era. Afinal, ele está fora do tempo e talvez nunca tenha existido. Mas como ele está presente em nós, continua a autora, “sob artificialidade acrescentada pela sociedade” (Idem, p. 288), é possível dar-lhe nova figura na qual a artificialidade seja conjugada com alguns traços do homem natural que permanecem latente debaixo do artifício social. Por outro lado, como Rousseau também não nega o benefício das artes e das ciências, nem da condição civil em si, seu projeto sinaliza para a conciliação dos dois ideais, embora a tarefa não seja realizada “ao mesmo tempo”, mas sucessivamente³³¹.

Por que, então, isolar o *Emílio*? Como já foi afirmado, defendemos o ponto de vista de que o preceptor não isola *Emílio* da sociedade no estrito senso do termo, mas apenas o distancia do núcleo urbano para iniciar sua intervenção educacional num local mais apropriado à sua idade, menos corrompido pelo luxo e pelos vícios das cidades³³². A criança precisa de um intenso contato com a natureza física para desenvolver a capacidade sensitiva e os órgãos de sua sensibilidade. Precisa também de espaço para exercer sua liberdade, correr,

³³¹ Francisco (2008, p. 54-55) diz: “A contradição a que nos referimos [formar o homem ou o cidadão] é claramente visível entre dois momentos do texto: nas primeiras linhas o autor afirma ser necessário ‘optar entre fazer um homem ou um cidadão, pois não se pode fazer os dois ao mesmo tempo’ (1995, p.10); nas linhas finais, diz que, ‘se porventura o duplo fim que nos propomos [ou seja, fazer o homem e o cidadão] pudesse reunir-se em um só, suprimindo as contradições do homem, suprimiríamos um grande obstáculo à sua felicidade’ (1995, p.13). Poderíamos pensar, para tentar eliminar a contradição, que Rousseau não está aí propriamente afirmando o oposto do que dissera, pois o que ele afirma não ser possível é fazer os dois “ao mesmo tempo.” Nada impediria, contudo, que se os fizesse em sucessão: primeiro um, depois o outro”. Peter Jimack (1960, p. 125 – tradução nossa), também diz: “*Emílio* será precisamente esse prodígio que Rousseau descreve, não somente homem natural, não somente cidadão, mas à uma vez um e outro”.

³³² Relembremos a notória passagem do *Emílio* (p. 38): “As cidades são os báratros da espécie humana. Ao fim de algumas gerações as raças morrem ou degeneram; é preciso renová-las e é sempre o campo que procede a essa renovação. Mandai portanto vossos filhos renovarem-se, por assim dizer, a si mesmos, recuperando nos campos o vigor perdido no ar malsão dos lugares demasiado povoados”.

exercitar seus músculos e sentir o ar puro a fim de perceber a riqueza dos recursos naturais. Além da educação moral que a família não deixa de realizar, o preceptor tem o cuidado de levar seu discípulo aos pequenos núcleos de camponeses onde ele possa observar os homens reunidos em suas relações mais simples, em seu modo de vida menos artificial e até mesmo em suas reuniões festivas. Todas essas situações, com seu grau mínimo de representação e artificialidade, fazem parte do aprendizado do pequeno Emílio como uma lição necessária, tendo em vista que somente nesses lugares e nessas condições seja possível introduzir os gostos mais simples e mais universais (*Emílio*, p. 155). A gradação da educação natural para a educação à civilidade acontece de acordo com a idade e com as necessidades que se apresentam. Por isso, no final da obra, já na idade do matrimônio, o preceptor completa seu trabalho educativo com algumas viagens, uma lição política e o casamento. Aquilo que muitos autores chamam de isolamento não é senão um afastamento temporário do movimento das cidades e de suas relações deturpadas. Por isso, não concordamos com Cassirer (1999, p. 114) que diz sobre o *Emílio*:

Desde o início a obra fica fora das condições da realidade social. Ela desliga o discípulo de todas as relações com a comunidade humana; de certo modo, coloca-o num espaço sem ar. Os muros dessa prisão fecham-se em torno dele cada vez mais estreita e firmemente. Ele é cuidadosamente afastado de todo contato com a sociedade e com as formas de vida, e, em vez disso, cerca-o uma grande imagem fictícia, uma espécie de fantasmagoria social que o educador cria para ele artificialmente como por encanto.

Em seguida, o autor completa dizendo: “Ele coloca o discípulo fora da sociedade com o intuito de evitar que seja contaminado por ela” (Idem p. 117), restando para a criança a educação doméstica. Ora, não é a sociedade em si que contamina o homem, mas as paixões descontroladas e a corrupção moral desenvolvida socialmente que provoca o erro e a corrupção. Emílio não é isolado da sociedade assim como não é fruto apenas de uma educação doméstica, como se costuma dizer. Caso contrário, por que diria que “as boas instituições sociais são as que mais sabem desnaturar o homem, tirar-lhe sua existência absoluta para dar-lhe outra relativa e colocar o *eu* na unidade comum”? (Idem, p. 13).

Parece-nos que o propósito maior não é o de restringir o esforço educativo à formação doméstica, mas possibilitar, além dela, a formação do homem social. Lembrando que um dos objetivos primordiais da ação político-pedagógica rousseauiana é o de atingir a felicidade, não podemos esquecer que se o duplo objetivo que se propõe essa educação vier de

alguma forma reunir-se num só, eliminar-se-á um grande obstáculo à felicidade do homem (*Emílio*, p. 15). Como afirma Francisco (2008, p. 61):

Essas palavras, talvez as mais importantes de toda a parte inicial do *Emílio* acerca dos princípios que governam a educação humana, expõem claramente o propósito maior do autor na obra: trata-se não de formar apenas o homem natural, o indivíduo, o ser da casa e da pequena sociedade da família, mas de buscar, na mesma medida, formar o cidadão, o homem social, o ser da sociedade stricto sensu. É evidente, portanto, que o *Emílio* não pode ser simplesmente lido como uma obra de educação doméstica, de formação do homem natural. Há aí, sem dúvida alguma, a intenção de formá-lo. Mas, há, igualmente, por outro lado, a intenção de encontrar as vias para se chegar ao cidadão. Entretanto, mais do que tudo, o que se pretende é dar solução à contradição do homem, isto é, formá-lo não homem natural ou cidadão e sim, homem natural e cidadão. O *Emílio* quer-se tanto um tratado de educação doméstica, quanto de educação pública.

Certamente Rousseau persegue os dois objetivos. Mas, se não expõe no *Emílio* uma “educação pública” à moda de Platão, na República, ou tal como defende nas *Considerações sobre o governo da Polônia*, é porque o autor não se propõe a tratar de aplicações particulares, de formas específicas de educação, mas de refletir sobre uma arte esquecida em seu tempo: a “arte de formar os homens”³³³, por uma abordagem generalista pela qual se vislumbra a formação de um homem natural que vai, entretanto, viver no meio social.

Por isso, consideramos que todo o esforço de afastamento da urbanidade tem na ideia de escala sua razão de ser. De um ponto, o estado de natureza, de outro a sociedade depravada, cujo melhor exemplo era a cidade de Paris. Com certeza esse não poderia ser o ambiente mais propício para a educação de um jovem, principalmente se quiser fazer dele o homem da natureza, mas preparado moralmente para remediar os males, os vícios e ter domínio sobre suas paixões. Entre um ponto extremo da escala, que é, neste caso, a sociedade corrompida, e o outro extremo que é o Estado de Natureza, uma espécie de centro dinâmico localiza-se na família, na vida doméstica, porque recolhida nas relações íntimas o núcleo familiar pode proporcionar uma resistência à corrupção social sem ser preciso sair ou isolar-se da própria sociedade. “Quereis, então, remediar o mal? Remontai à fonte. Se houve alguma reforma a tentar nos costumes públicos, é pelos costumes domésticos que ela deve **começar**” (grifo nosso), diz Rousseau no prefácio do romance *Júlia ou a Nova Heloísa*. Até porque, continua ele no mesmo prefácio:

³³³ Sg. suas palavras no *Prefácio do Emílio*.

Os autores, os literatos, os filósofos não cessam de gritar que, para preencher os deveres de cidadão, para servir os semelhantes, é preciso morar nas grandes cidades; em sua opinião, fugir de Paris significa odiar o gênero humano, o povo do campo é nulo a seus olhos, ouvindo-os pensaríamos que somente há homens onde há pensões, academias e almoços. (ROUSSEAU 2006b, p. 33).

O campo pode ser entendido como o centro dinâmico entre dois polos extremos numa escala da vivência social. O melhor exemplo desse dinamismo concêntrico é a sociedade de Clarens, onde o Sr. de Wolmar procura governar com autoridade e virtude, bem auxiliado por Júlia, sua devotada esposa. A presença de seu antigo professor, o filósofo Saint-Preux, põe em jogo a sinceridade das relações ali estabelecidas, mas o bem triunfa e a virtuosa convivência favorece a felicidade de todos, inclusive dos trabalhadores camponeses. Aliás, a festa que celebram após a vindima traduz o desejo de Rousseau pela igualdade, a liberdade e a virtude dos entes sociais que, apesar da dura realidade do mundo, têm a possibilidade de proporcionar uma convivência social diferente³³⁴.

Entretanto, é preciso não esquecer que o dinamismo desse centro guarda a força da contradição, o que acaba gerando conflitos e a sensação de deslocamento. Dentre as inúmeras reflexões, Saint-Preux escreve a Júlia dizendo;

Assim, começo a ver as dificuldades de estudar a sociedade e nem mesmo sei em que lugar é preciso colocar-se para conhecê-la bem. O filósofo dela está longe demais, o homem da sociedade está perto demais. Um vê demais para poder refletir, o outro demasiadamente pouco para julgar o quadro total. Cada coisa que impressiona o filósofo, ele a considera separadamente e, não podendo discernir nem suas ligações nem suas relações com outras coisas que estão fora de seu alcance, nunca a vê em seu lugar e não sente nem sua razão nem seus verdadeiros efeitos. O homem da sociedade vê tudo e não tem tempo para pensar em nada. A mobilidade das coisas permite-lhe apenas percebê-las e não observá-las; apagam-se mutuamente com rapidez e do conjunto apenas lhe restam impressões confusas que se assemelham ao caos.

Também não se pode ver e meditar alternadamente porque o espetáculo exige uma atenção contínua que interrompe a reflexão. Um homem que desejasse dividir seu tempo por intervalos entre a sociedade e a solidão, sempre agitado em seu refúgio e sempre estranho na sociedade, não se sentiria bem em parte alguma. Não haveria outro meio senão dividir sua vida inteira em dois grandes espaços, um para ver, o outro para refletir: mas mesmo isso é quase impossível, pois a razão não é um objeto

³³⁴ “A era do ouro à qual Wolmar retorna é também uma estratégia moral. É uma escapatória das complexidades que nos reduzem à imoralidade numa sociedade competitiva” (SHKLAR, 1985, p. 63).

que se coloca e se retoma a vontade e, quem quer que tenha podido viver dez anos sem pensar, não pensará pelo resto da vida.

Julgo também que é uma loucura querer estudar a sociedade como simples espectador. Aquele que somente quer observar não observa nada porque, sendo inútil nos negócios e importuno nos prazeres, não é admitido em parte alguma. Somente vemos agir os outros enquanto agimos nós mesmos, na escola do mundo como na do amor, é preciso começar por praticar o que se quer aprender”. (ROUSSEAU 2006b, 222-223).

O longo trecho citado acima é, em nossa opinião, mais que uma declaração de Saint-Preux a sua ex-aluna, é um diálogo de Rousseau consigo mesmo por meio do qual procura entender e superar o conflito que revela a nostalgia do homem natural e o desejo de ver a *polis* em seu pleno desenvolvimento na formação do homem autêntico. Porém, a solução desse impasse não está na *Nova Heloísa* ou na filosofia do “Novo Aberlardo”³³⁵, mas no *Emílio* cuja obra responde ao problema da formação do homem numa sociedade corrompida (JIMACK, 1960). Assim, é impossível formar o cidadão no modelo espartano, primeiro por problemas de legitimidade das instituições, segundo porque não se pode abafar a natureza. Ela é latente no interior de cada um e acabou gerando ao longo do tempo um homem duplo que necessita da realização de sua bidimensionalidade para que consiga atingir sua felicidade. Malgrado as dificuldades que Rousseau apresenta no *Emílio* para a realização desse projeto, comenta que não é impossível e, ao mesmo tempo, desejável: o selvagem vivendo nas cidades. Embora um tanto quanto esdrúxula, é a figura que melhor traduz seu desejo.

Portanto, a obra artística que pode ser prospectada no pensamento de Rousseau quanto à formação humana é, para utilizar nosso termo, a da reconfiguração. Embora uma restauração precisa que pudesse devolver à estátua de Glauco os traços minuciosos de sua figura pudesse ser a ação mais desejável, não é a mais viável. Por outro lado, uma total desfiguração eliminaria completamente seus traços e resultaria na completa negação do intento de seu criador. Resta, portanto, uma ação nova, um empreendimento audacioso e ao mesmo tempo restaurador: o de lhe dar uma nova figura. Está implícita no *Emílio* como a forma mais autêntica de desnaturar o homem e lhe dar uma figura apropriada à realidade que o cerca, preparando-o para melhor enfrentar os problemas concretos de sua existência, uma vez que o homem possui problemas pessoais, íntimos; assim como problemas

³³⁵ Saint-Preux. Referência a Pedro Abelardo que no limiar do século XII deixa o ofício das armas e se dedica aos estudos, tornando-se professor. No auge de sua glória conhece Heloísa, a qual passa a ser sua aluna e amante. A paixão e o casamento secreto rendem-lhes um filho, mas as desventuras que se seguem provocam a separação e a reclusão. Dadas as semelhanças dos personagens e do desenrolar dos fatos, é fácil deduzir que a *Nova Heloísa* de Rousseau foi inspirada na história desse casal que, por sinal, era bem conhecida no século XVIII.

sociais, coletivos e civis. Nesse sentido, é bem lúcida a opinião de Hanna Arendt (2005, p. 48) quando diz que “para Rousseau, tanto o íntimo quanto o social eram, antes, formas subjetivas da existência humana”. E, por isso mesmo, dimensões de uma mesma realidade.

E face à pluralidade de ideias pedagógicas, ressalta-se a importância do pensamento de Rousseau como um rico material teórico para nos auxiliar a refletir sobre a finalidade da ação educacional, provocando a discussão sobre qual a figura humana que nosso aluno apresentará e que tipo de homem nós propomos formar. À filosofia da educação cabe a tarefa de entender as tendências e os caminhos pensados e trilhados no passado para poder sempre refletir sobre o presente em suas diversas necessidades. Por isso, nunca é demais estudar e discutir a obra do “cidadão de Genebra”, principalmente na perspectiva de tirar de seu pensamento os elementos teóricos que possam nos auxiliar na árdua tarefa de reconfigurar o homem para uma sociedade melhor.

Daí o valor do *Emílio* e do *Contrato Social* para se pensar a educação como a principal condutora da *perfectibilidade* e, por conseguinte, educadora do *amor-próprio*³³⁶ com vistas a aproximar o homem o máximo possível de seu propósito enquanto homem social: “É assim que mesmo o homem sendo bom, os homens acabaram por tornar-se maus. Meu livro [*Emílio*] se dedica à busca do que seria necessário fazer para impedi-los de terminar dessa forma” (*Carta a Christophe de Beaumont*, p. 48). É assim que Emílio, uma espécie prototípica de homem natural vivendo no meio social, tem sua formação iniciada pela educação negativa. No entanto, assim como em Aristóteles³³⁷, o processo deve ser orientado para a formação das virtudes humanas e, com elas, a felicidade. A diferença é que enquanto em Aristóteles a opção é clara pelo o *zoón politikon*, em Rousseau parece não haver opção, ou seja, os dois objetivos (homem natural e homem civil) coadunam para a realização da felicidade humana.

Quanto a todos os aspectos aqui abordados, podemos dizer que o discurso rousseauiano é único, e talvez solitário. O discurso de alguém que mesmo alegando ter sido

³³⁶ Malgrado a importância do tema, a possibilidade de educar o amor-próprio ainda não foi devidamente explorada pelos rousseauístas. Sem amparo teórico por parte dos comentadores, valho-me de trechos de algumas obras nos quais Rousseau fala do amor-próprio “exaltado”, “petulante” e outros termos que dão a ideia de um caráter excessivo; bem como da abertura da *Carta ao Sr. De Franquières*: “Aqui está, senhor, esta miserável ladainha que meu humilhado amor **próprio** vos fez esperar tanto tempo, por não sentir que um **amor próprio muito mais nobre**’ deveria ensinar-me a sobrepujar o primeiro”. (In: *Carta a Christophe de Beaumont e outros escritos sobre a Religião e a Moral*, p. 177 – grifos meus).

³³⁷ Na *Ética a Nicômaco* podemos ler os seguintes trechos: “a felicidade é a atividade conforme à virtude” (p. 29); “a finalidade da vida política é o melhor dos fins, e que o principal empenho dessa ciência é fazer com que os cidadãos sejam bons e capazes de nobres ações” (p. 31) e “o que constitui a felicidade são as atividades virtuosas” (p. 33).

“um homem em toda verdade da natureza”³³⁸, sofreu o infortúnio do desprezo e da perseguição. Mesmo assim nunca deixou de expressar o que considerava como verdadeiro, útil e bom, mesmo solitário e perdido em devaneios por entre as florestas, no fim de seus dias. Talvez por isso mesmo tenha sido possível produzir um discurso tão enraizado na sólida base que a Natureza oferecia. Tornou-se, ele mesmo, um homem da natureza, um selvagem e um botânico. Assim, como uma espécie de “botânico dos homens”³³⁹, soube como ninguém descrever a “planta” em todas as suas dimensões e possibilidades: Emílio cabe bem nesta metáfora, pois nele Rousseau não se limitou a estudar somente a “planta” em si, mas também o solo, os sulcos e os demais elementos a ela relacionados. Embora tenha procurado discutir sobre sua estrutura biofísica, buscou também refletir sobre o meio que a circunda e as diversas formas de interação possíveis, inclusive ampliando a compreensão de suas relações morais e da construção de suas virtudes sociais. Como diz no *Mélanges de littérature et de morale* (OC, t. II, pp. 1244-5 – tradução nossa):

O conhecimento da natureza das plantas pode muito bem ser auxiliado, por exemplo, pelo reconhecimento do terreno que as produz, dos sucos que as nutrem e de suas virtudes específicas, mas jamais se conhecerá bem sua mecânica e seus princípios motores se não se examinar isso nelas próprias, se não se considerar toda sua estrutura interior, as fibras, as válvulas, os condutos, a casca, a medula, as folhas, as flores, os frutos, as raízes e, em suma, todas as partes que entram em sua composição. Nas investigações morais, ao contrário, eu começaria por examinar o pouco que conhecemos do espírito humano tomado em si mesmo e considerando como indivíduo; daí tiraria hesitantemente alguns conhecimentos obscuros e incertos; mas abandonando logo esse tenebroso labirinto, apressar-me-ia a examinar o homem por suas relações, e é daí que tiraria uma multidão de verdades luminosas que logo fariam desaparecer a incerteza dos meus primeiros argumentos, e que seriam ainda mais iluminadas pela comparação.

E, nesse sentido, encerramos a presente tese com o mesmo questionamento de Hölderlin: “Teu discurso solitário será alguma vez entendido?” Teremos algum dia a capacidade de entender toda sua mensagem e a riqueza da obra de Rousseau? Considerando a produção acadêmica e todas as reflexões que se tem feito nesses quase dois séculos e meio, bem como a influência que sua obra tem exercido sobre diversos campos do conhecimento e da prática, terá sido ele um profeta e um mensageiro de uma era melhor? Ou não terá passado de um sonhador? De qualquer forma, como ele mesmo diz em nota de rodapé no *Emílio* (p.

³³⁸ Cf. fala no início das *Confissões*.

³³⁹ Cf. OC, t. I, p. 1.120.

103): “Dir-me-ão que eu também sonho; concordo; mas (o que outros não fazem) ofereço meus sonhos como sonhos, deixando que o leitor procure ver se têm algo de útil para as pessoas acordadas”.

A todos nós, leitores de Rousseau, bem acordados e conscientes dos problemas educacionais, cabe o exercício prazeroso da exegese de seus escritos e do bom aproveitamento de seus sonhos.

BIBLIOGRAFIA

– OBRAS DE ROUSSEAU

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **As confissões** (2 vol.). Tradução de Rachel de Queiroz. 2a. ed. São Paulo: Atena Editora, 1959.

_____. **Oeuvres complètes**. Paris: Gallimard, 1964. 4 volumes (Bibliothèque de la Pléiade).

_____. **Émile ou de l'éducation**. Paris: GF Flammarion, 1966.

_____. **Lettre à d'Alembert**. Chronologie et introduction par Michel Launay. Paris : Garnier-Flammarion, 1967.

_____. **Emílio ou da educação**. 2ª ed. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1973.

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

_____. **Os devaneios do caminhante solitário**. Org. e tradução de Fúlvia Maria Luíza Moretto. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1991.

_____. **Projeto para a educação do Senhor de Sainte-Marie**. Edição bilíngue (francês e português). Trad. Dorothée de Bruchard. Porto Alegre: Editora Paraula, 1994a.

_____. **Emile e Sophie ou os solitários**. Edição bilíngue (francês e português). Trad. Dorothée de Bruchard. Porto Alegre: Editora Paraula, 1994b.

_____. **Discurso sobre economia política e Do contrato social**. Tradução de Maria Constança Peres Pissarra; prefácio de Bento Prado Jr. Petrópolis: Vozes, 1996. – (Clássicos do pensamento político; 15)

_____. **Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens**. Tradução de Lourdes Santos Machado. Introduções e notas de Paul Arbousse-Bastide e Lourival Gomes Machado. S. Paulo: Nova Cultural, 1999a. (Coleção Os Pensadores; volume II)

_____. **Discurso sobre as ciências e as artes**. Tradução de Lourdes Santos Machado. Introduções e notas de Paul Arbousse-Bastide e Lourival Gomes Machado. S. Paulo: Nova Cultural, 1999b. (Coleção Os Pensadores; volume II)

_____. **Do contrato social.** Tradução de Lourdes Santos Machado. Introduções e notas de Paul Arbousse-Bastide e Lourival Gomes Machado. S. Paulo: Nova Cultural, 1999c. (Coleção Os Pensadores; volume I)

_____. **Ensaio sobre a origem das línguas.** Tradução de Lourdes Santos Machado. Introduções e notas de Paul Arbousse-Bastide e Lourival Gomes Machado. S. Paulo: Nova Cultural, 1999d. (Coleção Os Pensadores; volume I)

_____. **Carta a Christophe de Beaumont e outros escritos sobre a religião e a moral.** Organização e apresentação, José Oscar de Almeida Marques; Tradução, J. O. Q. M. et al. São Paulo: Estação Liberdade, 2005.

_____. **Cartas escritas da montanha.** Tradução e notas Maria Constança Peres Pissarra et al. São Paulo: EDUC: UNESP, 2006.

_____. **Júlia ou a Nova Heloísa.** Trad. Fúlvia M. L. Moretto. 2ª. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

- OUTRAS OBRAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia.** Trad. 1ª. ed. bras. coord. e rev. Por Alfredo Bosi; rev. da trad. e trad. dos novos textos Ivone Castilho Benedetti. 4ª. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

ABRÃO, Bernadette Siqueira. (Org. e texto final) **História da Filosofia.** São Paulo: Nova Cultural, 2004. (Coleção Os Pensadores).

ANDRADE, Carlos Drummond. **Antologia poética.** 16ª. ed. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1983.

AQUINO, Julio Groppa (Org.). **Autoridade e autonomia na escola:** alternativas teóricas e práticas. 4ª. ed. São Paulo: Summus, 1999.

ARANHA, Maria Lúcia Arruda. **Filosofia da Educação.** 2ª. ed. revista e ampliada. São Paulo: Moderna, 1996.

ARENDT, Hannah. Crise na educação, in: **Entre o passado e o futuro.** São Paulo: Perspectiva, 1972, pp. 221-247.

_____. **A condição humana**. 10^a. ed. Tradução Roberto Raposo, posfácio Celso Lafer. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.

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

ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**. São Paulo: Editora Martim Claret, 2003 (Coleção A Obra-Prima de Cada Autor, n. 53).

BARROS, Gilda Naécia Maciel de. **Platão, Rousseau e o Estado total**. São Paulo: T.A. Queiroz, 1995. (Biblioteca básica de ciências sociais, v. 9).

BARTH, Hans. Volonté générale et volonté particulière chez Jean-Jacques Rousseau. In: **Rousseau et la philosophie politique**. Institut International de Philosophie Politique. Annales de Philosophie Politique, n. 5. Paris: PUF, 1965.

BACKZO, Bronislaw. Rousseau et l’imagination sociale: du “Contrat Social” aux “Considerations sur le Gouvernement de Pologne”. In: **Annales**, XXXVIII, 1969-1971.

_____. Rousseau et l’aliénation sociale. In: **Présence de Jean-Jacques Rousseau**. Entretiens de Genève, 1962. Paris: Armand Colin, 1963.

BARROS, Roque Spencer Maciel de. **Meditações sobre Rousseau**. São Paulo: Centro Regional de Pesquisas Educacionais de São Paulo, dezembro de 1963. (Separata do volume 6).

BELAVAL, Yvon. La théorie du jugement dans l’Emile. In: **Jean-Jacques Rousseau et son oeuvre: problemes et recherches**. Comemoration et colloque de Paris. Paris: Klinecksieck, 1964.

BENICHOU, P. et alii. **Pensée Rousseau**. Paris : Éditions du Seuil, 1984.

BERTRAM, Christopher. **Rousseau and the Social Contract**. London/New York: Routledge, 2004.

BOTO, Carlota. **A escola do homem novo: entre o Iluminismo e a Revolução Francesa**. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1996. (Encyclopaideia).

_____. Ética e educação clássica: virtude e felicidade no justo meio. In: **Educação & Sociedade**, ano XXII, n. 76, outubro/2001.

_____. História, verdade e virtude em Rousseau: pacto político e ética pedagógica. In: **Revista de História das Ideias**, vol. 23, 2002

_____. O Emílio como categoria operatória do pensamento rousseauiano. In: MARQUES, José Oscar de Almeida (Org.), **Verdades e mentiras** 30 ensaios em torno de Jean-Jacques Rousseau. Ijuí: Editora Unijuí, 2005. (Coleção Filosofia, 15).

BOURDEAU, Georges. **Le citoyen selon Rousseau**. Paris: Societé Les Belles Lettres, 1964.

BRASIL, Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Apresentação dos temas transversais**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BURGELIN, Pierre. **Jean-Jacques Rousseau et la religion de Genève**. Genève: Editions Labor et Fides, 1962.

_____. Le theme de la bonté naturelle dans l'Emile. In: **Revue de theologie et de philosophie**. (XCVIII), 1965. Conférence prononce à Genève, le 13 février 1965a, à la Societé Jean-Jacques Rousseau.

_____. Hors ténèbres de la nature. In: **Rousseau et la philosophie politique**. Institut International de Philosophie Politique. Annales de Philosophie Politique. N. 5. Paris: PUF, 1965b.

_____. **La philosophie de l'existence de Jean-Jacques Rousseau**, 2ª. Ed. Paris: Vrin, 1973.

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

CAMPORESI, Piero. **Hedonismo e exotismo: a arte de viver na época das luzes**. Tradução Gilson César Cardoso de Souza. São Paulo: Editora da UNESP, 1996.

CANIVEZ, Patrice. **Educar o cidadão?** Tradução Estela dos Santos Abreu, Cláudio Santoro. Campinas: Papyrus, 1991. (Coleção Filosofar no Presente).

CASSIRER, Ernst. **Antropologia filosófica: Ensaio sobre o homem**. Introdução a uma filosofia da cultura humana. Tradução Vicente Felix de Queiroz. 2ª. ed. São Paulo: Mestre Jou, 1977.

_____. **Le problème Jean-Jacques Rousseau**. Préface de Jean Starobinski. Paris: Hachette, 1987.

_____. **A filosofia do Iluminismo**. Tradução: Álvaro Cabral. 3ª. ed. Campinas/SP: Editora da UNICAMP, 1997.

_____. **A questão Jean-Jacques Rousseau**. Trad. Erlon José Paschoal, Jézio Gutierrez; revisão da trad. Isabel Maria Loureiro. São Paulo: Editora UNESP, 1999. (Biblioteca Básica).

CERVANTES, Miguel de. **El ingenioso hidalgo Don Quijote de La Mancha**. 39^a. ed. Madrid: Espasa-Calpe, 1993.

CHARTIER, Roger. **A história cultural: entre práticas e representações**. Trad. Maria Manuella Galhardo. Lisboa: DIFEL; Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 1988.

_____. **La historia o la lectura del tiempo**. Barcelona: Editorial Gedisa, 2007. (Visión 3X).

CHAUÍ, Marilena. Ensinar, aprender, fazer filosofia. In: **Revista do ICHL**, v. 2, n. 1. Jan/jun. 1982. Goiânia/Go: Editora da UFG. (p. 01 a 10)

COBBAN, Alfred. **Rousseau and the modern state**. London: Novello & Co. Ltd. 1964.

COMENIUS. **Didática magna**. Aparelho crítica Marta Farttori; Tradução Ivone Castilho Benedetti. – 2^a. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002. – (Paideia).

COTTA, Sergio. Théorie religieuse et théorie politique chez Rousseau. In: **Rousseau et la philosophie politique**. Institut International de Philosophie. Annales de Philosophie Politique, n. 5. Paris: PUF, 1965.

DEBRUN, Michel. Algumas observações sobre a noção da “vontade geral” no “Contrato Social”. In: **Estudos em homenagem a Jean-Jacques Rousseau – 200 anos do Contrato Social**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1962.

DEFOE, Daniel. **Robinson Crusoe**. S. Paulo/Rio de Janeiro/Porto Alegre: W. M. Jackson Inc. Editores, 1947. (Coleção Grandes Romances Universais, Vol. 1).

_____. **Robinson Crusoe**. Introduction by Douglas Knight. New York: Pocket Library, 1957.

DELLA VOLPE, Galvano. **Rousseau e Marx: a liberdade igualitária**. 4^a. Ed. Tradução, António José Pinto Ribeiro. Lisboa: Edições 70, 1982. (Coleção O saber a Filosofia, n. 8).

DENT, Nicholas John Henry. **Rousseau: an introduction to his psychological, social and political theory**. Oxford (UK): New York (USA): Basil Blackwel, 1989.

_____. **Dicionário Rousseau**. Tradução, Álvaro Cabral; revisão técnica, Renato Lessa. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1996.

DERATHÉ, Robert. **Le rationalisme de Jean-Jacques Rousseau: Thèse complémentaire pour le doctorat ès Lettres présenté a la Faculté des Lettres de l’Université de Paris**. Paris: Presses Universitaires de France, 1948.

_____. **Les rapports de la morale et de la religion chez Jean-Jacques Rousseau.** Paris: Revue Philosophique, 1949, (p. 143-173).

_____. La dialectique du bonheur chez Jean-Jacques Rousseau. In: **Revue de Théologie et Philosophie**, II, 1952

_____. **L'unité de la pensée de Jean-Jacques Rousseau.** Neauchâtel, 1962

_____. **La religión civile selon Rousseau.** In: Présence de Jean-Jacques Rousseau. Paris: Armored Colin, 1963.

_____. **La problématique du sentiment chez Rousseau.** *Annales de la Société Jean-Jacques Rousseau*, tomo 37, 1966-1968.

_____. Souveraineté et liberté dans la doctrine politique de Jean-Jacques Rousseau. **Cahiers de la Revue de Théologie et de Philosophie: Souveraineté et Pouvoir**, n. 2, 1978.

_____. L'homme selon Rousseau. In: BENICHOU, P. et alii. **Pensée Rousseau.** Paris : Éditions du Seuil, 1984.

_____. **Jean-Jacques Rousseau et la science politique de son temps.** Second édition. Paris: Librairie Philosophique J. Vrin, 1992.

_____. Morale et religion chez Jean-Jacques Rousseau. In: **Revue Philosophique**, s/d.

DERRIDA, Jacques. **Gramatologia.** Tradução Miriam Chnaiderman e Renato Janine Ribeiro. São Paulo: Perspectiva, 2006. (Estudos; 16).

DIDEROT, Denis. **Paradoxo sobre o comediante.** In: DIDEROT. Coleção Os Pensadores. São Paulo: Nova Cultural, 2005.

DOZOL, Marlene de Souza. **Da figura do mestre.** Campinas/SP: Autores Associados: São Paulo: Editora da USP, 2003.

DUSSELL, Enrique. **Ética da libertação na idade da globalização e da exclusão.** Petrópolis: Vozes, 2000.

EAGLETON, Terry. **A ideia de cultura.** Trad. Sandra Castello Branco; revisão técn. Cezar Mortari. São Paulo: Editora UNESP, 2005.

ELIAS, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. **Dicionário de Política.** Trad. Carmem C. Varriale *et al.* 4ª. Ed. Brasília: Editora da UnB, 1992.

- ELIAS, Norberto. **O processo civilizador**. Volume 2: Formação do Estado e Civilização. Apresentação Renato Janine Ribeiro. Trad. Ruy Jungmann. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1993.
- ENGUITA, Mariano. Natureleza, sociedad y educación en Rousseau. **Revista Tempora**, n. 11-12. Canárias: Universidad Tenerife-Canárias, 1988.
- EHRARD, Jean. **L'idée de nature em France dans la première moitié du XVIII^e siècle**. Paris : Albin Michel, 1994.
- FABRE, Jean. Réalité et utopie dans la pensée politique de Rousseau. In: **Présence de Jean-Jacques Rousseau**. Intretiens de Genève, 1962. Paris: Armand, 1963.
- FONTES FILHO, Osvaldo. **A questão da origem em Rousseau: entre o ser e o dever**. In: **Verdades e mentiras: 30 ensaios em torno de Jean-Jacques Rousseau**. Ijuí: Editora Unijuí, 2005. (Coleção Filosofia; 15).
- FRANCISCO, Maria de Fátima Simões. A filosofia da educação de Rousseau – uma proposta de releitura do Emílio. In: **Cadernos de História e Filosofia da Educação**, v. II, n. 4, p. 35-42. São Paulo: Editora da Faculdade de Educação da USP, 1998.
- _____. Autoridade e contrato pedagógico em Rousseau, in: AQUINO, J. G. (org.), **Autoridade e Autonomia**. 4^a. ed. São Paulo: Summus, 1999, pp. 101-114.
- _____. Notas acerca da Educação Doméstica e Educação Pública no *Emílio* de Rousseau. In: **Notandum 16**. Porto: ESDC / CEMOrOC-Feusp / IJI-Universidade do Porto, 2008.
- FREITAS, Jacira de. **Política e festa popular em Rousseau: a recusa da representação**. São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP: Fapesp, 2003.
- GADOTTI, Moacir. **História das ideias pedagógicas**. 8^a. ed., 5a. reimpr., Ática, 2002.
- GAGNEBIN, M. Le rôle du législateur dans les conceptions politiques de Rousseau. In: **Etudes sur le "Contrat Social" de Jean-Jacques Rousseau**. Actes des Journées d'études tenues à Dijon. Mai, 1962. Paris: Société Les Belles Lettres, 1964.
- GALLO, Silvio (Coord.). **Ética e cidadania: caminhos da filosofia: elementos para o ensino da filosofia**. 10^a. ed. Campinas/SP: Papirus: 2002.
- GARCIA, Cláudio Boeira. Rousseau: homem natural, crítica à civilização e passeios pelas florestas. In: **Fragments de Cultura**, v. 14, . 4, p. 661-674. Goiânia: Editora da UCG, abril de 2004.

- GEERTZ, Clifford. **The interpretations of cultures**. Princeton/USA: Basic Books, 1973.
- GOUHIER, Henri. **Les méditations métaphysiques de Jean-Jacques Rousseau**. Paris: Librairie Philosophique J. Vrin, 1970.
- _____. La “perfectibilité” selon Jean-Jacques Rousseau. In: **Revue de Théologie et de Philosophie**, 110. p. 321-339. Paris, 1978.
- _____. **Nature et histoire dans la pensée de Jean-Jacques Rousseau**. Annales, XXXIII.
- GRIFFIN-COLLART, E. L'égalité: condition de l'harmonie sociale pour Jean-Jacques Rousseau. In: **L'égalité**, v. I. Bruxelas: Societé d'Editions Juridique et Scientifiques, 1971.
- GROETHUYSEN, Bernard. **L'homme civil chez Rousseau**. Cahiers du Sud, 283, 1947.
- _____. **J.-J. Rousseau**. Paris: Gallimard, 1949.
- GUIMARÃES, Ged. O espetáculo (des)educador: as lições de Rousseau a Emílio. In: GUIMARÃES, Valter Soares (org.). **Formar para o mercado ou para a autonomia? O papel da universidade**. Campinas/SP: Papyrus, 2006.
- HECK, José Nicolau. **Materialismo e modernidade: ensaios de filosofia política**. Goiânia: Editora da UFG, 1994.
- HEIDEGGER, Martin. **Introdução à Metafísica**. Tradução de Mário Matos e Bernhard Sylla. Lisboa: Instituto Piaget, 1987 (Coleção Pensamento e Filosofia, n. 17).
- HERSKOVITS, Melville J. **Antropologia cultural**. São Paulo: Mestre Jou, 1963. (2 tomos).
- HOBBS, Thomas. **Do cidadão**. Tradução, apresentação e notas: Renato Janine Ribeiro. 3ª. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- HOBBS, Eric. **Era dos extremos: o breve século XX: 1914-1991**. Tradução de Marcos Santarrita; revisão técnica de Maria Célia Paoli. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- HORKHEIMER, Max. **Eclipse da razão**. São Paulo: Centauro, 2000.
- HUME, David. **Investigação acerca do entendimento humano**. Trad. Anoar Aiex. São Paulo: Nova Cultura, 2004, (Coleção Os pensadores).
- JIMACK, Peter. **La gènesese et la rédaction de l'Émile de J.-J. Rousseau**. Genève: Institut et musée Voltaire, 1960.
- _____. **Homme and citizen in Rousseau's Émile**. Oxford: Romanic Review, Octobre, 1965. XL 110I.

KAIN, Philip J. Rousseau, the general will and individual liberty. In: **History of philosophy quarterly**. Vol. 7, n.3, Santa Clara University, July, 1990.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 5a. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

L'AMINOT, Tanguy et ali. **Penser Jean-Jacques Rousseau**. Les dossiers de pensée. Direction de Antoine Casanova; Préface de Yves Vargas. Paris: Temps de Cerises, 2004.

LEIGH. Ralph Alexander. Liberté et autorité dans le Contrat Social. In: **Jean-Jacques Rousseau et son oeuvre: problèmes et recherches**. Commemoration et Colloque de Paris. Oct. 1962. Paris: Klincksieck, 1964.

_____. Jean-Jacques Rousseau and the myth of antiquity in the eighteenth century. In **Classical influences on western thought**. 1977.

_____. **Rousseau and the problem of tolerance in the eighteenth century**. (Taylorian Lectures). Oxford: Clarendon Press, 1979.

LEDUC-FAYETTE. D. Le matérialisme du sage et l'art de jouir. In: **Revue Philosophique**, n. 3. Paris: Sorbonne, 1998.

LE GOFF, Jacques. **Os intelectuais na Idade Média**. 2ª. ed. Tradução Marcos de Castro. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 2006.

_____ & SCHMIDT, Jean-Claude. **Dicionário temático do ocidente medieval**. Bauru: Editora da Universidade do Sagrado Coração (EDUSC); São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, vol. 02. s/d.

LÉVI-STRAUSS, Claude et ali. **Presencia de Rousseau**. Selección de José Sazbón. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión, 1972.

LÉVI-STRAUSS, Claude. **Tristes trópicos**. Trad. Rosa Freire d'Aguiar. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

LIMA, Luis Costa. Persona e sujeito ficcional. In: **Pensando nos trópicos**. Rio de Janeiro: Ed. Rocco Ltda. 1991 (p. 40-56).

LOCKE, John. **Segundo tratado sobre o governo**. Trad. Anuar Aiex e E. Jacy Monteiro. São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Os Pensadores).

LUZURIAGA, Lorenzo. **História da educação e da pedagogia**. Tradução e notas de Luiz Damasco Pena e J. B. Damasco Pena. S. Paulo: Companhia Editora Nacional, 1976. (Atualidades Pedagógicas, vol. 59).

MACHADO, Lourival Gomes. **Homem e sociedade na teoria política de Jean-Jacques Rousseau**. São Paulo: Livraria Martins Editora/Edit. da USP, 1968.

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da educação**: da antiguidade aos nossos dias. Trad. Gaetano Lo Mônaco; Rev. Paolo Nosella. 3ª. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1992. – (Col. Educação contemporânea, Série Memória da educação).

MARROU, Henri-Irénée. **História da educação na antiguidade**. Trad. Mário Leônidas Casanova. 5ª. impr. São Paulo: EPU, 1990.

MARQUES, José Oscar de Almeida. A educação musical do Emílio. In: **Rapsódia**: Almanaque de Filosofia e Arte. São Paulo: Depto. De Fil. da USP, n. 2, p. 7-35, 2002.

_____. (org.). **Verdades e mentiras**: 30 ensaios em torno de Jean-Jacques Rousseau. Ijuí: Editora Unijuí, 2005. (Coleção Filosofia; 15).

_____. (org.). **Reflexos de Rousseau**. São Paulo: Associação Editorial Humanitas, 2007.

MASSON, Pierre-Maurice. **La religion de Jean-Jacques Rousseau**. Genève: Slatkine Reprints, 1970.

MASTERS, Roger. **The political philosophy of Rousseau**. New Jersey, Princeton: Princeton University Press, 1968.

MAUZI, Robert. Le problème religieux dans la Nouvelle Héloïse. In: **Jean-Jacques Rousseau et son oeuvre**: Problèmes et recherches. Commemoration et Colloque de Paris. Oct. 1962. Paris: Klincksieck, 1964.

MELLO, Luiz G. **Antropologia cultural**. Petrópolis: Vozes, 1995.

MENEZES, Aluisio Pereira de. O afeto através da metáfora da piedade em Rousseau. In: **Revista Comum**. Rio de Janeiro: v. 5, n. 14, jun/jul de 2000 (p. 103-118).

MILLET, Louis. **La pensée de Rousseau**. Paris : Bordas, 1966. (Col. Pour Connaitre la Pensée).

MONDIN, B. **Introdução à filosofia**: problemas, sistemas, autores, obras. Trad. J. Renard. São Paulo: Paulus, 1980. (Col. Filosofia, 2).

- MONDOLFO, Rodolfo. **Rousseau y La conciencia moderna**. Buenos Aires: Editorial Universitaria de Buenos Aires, 1962. (Colección Ensayos).
- MONROE, Paul. **História da educação**. Nova trad. e notas Idez Becker. 11ª. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1976. (Atualidades Pedagógicas, v. 34).
- MONTAIGNE. **Ensaio**. Trad. de Sérgio Millet. São Paulo: Nova Cultural, 2004. (Coleção Os pensadores – Montaigne, vol. 1).
- MONTESQUIEU. **Cartas persas**. Tradução de Renato Janine Ribeiro. São Paulo: Editora Pauliceia, 1991.
- NASCIMENTO, Milton Meira. **Política e pedagogia em Rousseau**. *Perspectiva*. 6(11), jul/dez, 1988a. p. 13-21.
- _____. **O contrato social – entre a escala e o programa**. *Discurso*, São Paulo, n. 17, pp. 119-129, 1988b.
- _____. **Opinião pública e Revolução: aspectos do discurso político na França revolucionária**. São Paulo: Nova Stella: EDUSP, 1989. (Coleção Duelos, 2).
- _____. **Figuras do corpo político: o último dos artefatos morais em Rousseau e Pufendorf.** São Paulo: Depto. De Filosofia da FFLCH da USP, 2000. (Tese de Livre Docência).
- NIETZSCHE, F. **Crepúsculo dos ídolos**. Trad. de Artur Mourão. Lisboa: Edições 70, 1985.
- OLIVEIRA, Antônio Eunizé. **Jean-Jacques Rousseau: a pedagogia da liberdade**. João Pessoa: Edit. da UFPb, 1977.
- O'NEAL, John C. Morality in Rousseau's public and private society at Claren. In: **Revue de Métaphysique et Morale**, n. 1, 1984.
- PACAGNELLA, César Eduardo. Rousseau e arte de cultivar jardins. In: **Verdades e mentiras: 30 ensaios em torno de Jean-Jacques Rousseau**. Ijuí: Editora Unijuí, 2005. (Coleção Filosofia; 15).
- PAIVA, Wilson Alves de. **O Emílio de Rousseau e a formação do cidadão do mundo moderno**. Trindade/Go: CEODO, 2007a.
- _____. Natureza e natureza: dois conceitos complementares em Rousseau. In: **Revista Controvérsia** (Edição eletrônica) da UNISINOS, v. 3. n. 1, jan-jun/2007b. Disponível em: <http://www.controversia.unisinos.br/index.php?e=5&s=9&a=65>.

PASCAL, Blaise. **Pensées**: sur la religion et sur quelques autres sujets. Paris : J. Delma et Cie., 1967.

PISSARRA, Maria Constança Peres Pissarra. **História e ética no pensamento de Jean-Jacques Rousseau**. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1996. (Tese de Doutorado).

_____. **Rousseau – a política como exercício pedagógico**. S. Paulo: Moderna, 2002.

PLATÃO, **Defesa de Sócrates**. Seleção de textos de José América Motta Pessanha; Trad. Jaime Bruna, Líbero Rangel de Andrade, Gilda Maria Reale Strazynski. 4ª. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1987.

POLIN, Raymond. Le sens de l'égalité et de l'inégalité chez Jean-Jacques Rousseau. In: **Etudes sur le "Contrat Social" de Jean-Jacques Rousseau**. Actes de Journées d'études tenues à Dijon – mai 1962. Paris: Societé Les Belles Lettres, 1964.

PRADO Jr, Bento. **Gênese e estrutura dos espetáculos**. Revista CEBRAP, 1975.

_____. **Romance, moral e política no século das luzes: o caso de Rousseau**. Discurso 17, 1988.

_____. **A retórica de Rousseau e outros ensaios**. Org. e apres. Franklin de Mattos. Trad. Cristina Prado. Revisão técnica: Thomaz Kawauche. São Paulo: Cosac Naify, 2008.

PUENTE, Fernando Rey. Confissões: a verdade e as mentiras: notas para um confronto entre Agostinho e Rousseau. In: **Verdades e mentiras: 30 ensaios em torno de Jean-Jacques Rousseau**. Ijuí: Editora Unijuí, 2005. (Coleção Filosofia; 15).

PY, Gilbert. **Rousseau et les éducateurs**: Etude sur la fortune des idées pédagogiques de Jean-Jacques Rousseau en France et en Europe au XVIIIe siècle. Oxford: Voltaire Foundation, 1997.

RANG, Martin. L'éducation publique et la formation des citoyens chez Jean-Jacques Rousseau. In: **Etudes sur le "Contrat Social" de Jean-Jacques Rousseau**. Actes de Journées d'études tenues à Dijon – mai 1962. Paris: Societé Les Belles Lettres, 1964a.

_____. Le dualisme anthropologique dans l'Emile. In: **Jean-Jacques Rousseau et son oeuvre: problèmes et recherches**. Commemoration et Colloque de Paris. Oct. 1962. Paris: Klincksieck, 1964b.

REIS, Cláudio Araújo. Sociabilidade, moralidade e sensibilidade no século XVIII. **Revista Filósofos** da FCHF/UFG. V. 1, n. 1 (1996). V. 1, n. 2, jul/dez. 1996. Goiânia: Edit. Da UFG, 1996.

REZENDE, Antônio (org.). **Curso de Filosofia:** para professores e alunos de segundo grau e de graduação. 13ª. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores, 2005.

RIEU, Alain-Marc. La nature de Jean-Jacques Rousseau. In: **Revue de Métaphysique et moral.** 1980-4.

RODDIER, Henri. Education et politique chez Jean-Jacques Rousseau. In: **Jean-Jacques Rousseau et son oeuvre:** problèmes et recherches. Commemoration et Colloque de Paris. Oct. 1962. Paris: Klincksieck, 1964.

ROUANET, Sérgio Paulo. **As razões do iluminismo.** São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

SÁ, Fernando. A ética da vontade ou a cidadania medíocre. In: **Revista Comum**, V. 5, n. 14. Rio de Janeiro: Jan-Jul./2000. (p. 78-102).

SALINAS FORTES, Luis Roberto. **Rousseau:** da teoria à prática. São Paulo: Ática, 1976. (Ensaio, 21)

_____. O engano do povo inglês. **Revista Discurso**, n. 8 – São Paulo: Publicação oficial do Departamento de Filosofia da USP, 1978 (p. 117-136).

_____. Rousseau: o mundo político como vontade e representação. In: **Revista Filosofia Política.** Porto Alegre: L&PM Ltda. 1985. (99-116).

_____. **Rousseau: o bom selvagem.** São Paulo: FTD, 1989. (Prazer em conhecer).

_____. **O iluminismo e o reis filósofos.** 8ª. ed. 1ª. reimp. São Paulo: Editora Brasiliense, 1995. (Coleção Tudo é História, 22).

_____. **Paradoxo do espetáculo:** política e poética em Rousseau. São Paulo: Discurso Editorial, 1997.

SALLMANN, Jean-Michel. **As bruxas noivas de Satã.** Tradução Ana Luíza Dantas Borges. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

SANTO AGOSTINHO, **Confissões.** Coleção Os Pensadores. São Paulo: Nova Cultural, 2004.

SANTOS, José Luiz dos. **O que é cultura**. 14^a. ed. São Paulo: Brasiliense, 1996 – (Coleção primeiros passos; 110).

SAVATER, Fernando. **O valor de educar**. Tradução Mônica Stahel. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2005a.

_____. **Ética para meu filho**. Tradução Mônica Stahel. São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2005b.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23^a. Ed. revista e atualizada. São Paulo: Cortez, 2007.

SHKLAR, Judith N. **Men and citizens: a study of Rousseau's social theory**. Cambridge: Cambridge University Press, 1985.

_____. Rousseau's two models: Sparta and the age of gold. In: **Political Science Quarterly**. Mars, 1966.

SNYDERS, Georges. **La pédagogie en France aux XVII^e et XVIII^e siècles**. Paris : Presses Universitaires de France, 1965.

STAROBINSKI, Jean. Jean-Jacques Rousseau et le peril de la réflexion. In: **Annales, XXXIV**, 1956-1958.

_____. Du discours de l'inegalité au Contrat Social. In: **Etudes sur le "Contrat Social" de Jean-Jacques Rousseau**. Actes des Journées d'études jeunes à Dijon. – Mai, 1962. Paris: Société Les Belles Lettres, 1964.

_____. **The invention of liberty**. New York: Rizzoli International Publications, Inc. 1987.

_____. **Jean-Jacques Rousseau: a transparência e o obstáculo**. Seguido de sete ensaios sobre Rousseau. Tradução Maria Lúcia Machado. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

_____. **As máscaras da civilização: ensaios**. Trad. Maria Lúcia Machado. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

STRECK, Danilo R. **Educação para um novo contrato social**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003

SUCHODOLSKI, Bogdan. **A pedagogia e as grandes correntes filosóficas: A pedagogia da essência e a pedagogia da existência**. 5^a. ed. Tradução Liliana Rombert Soeiro. Lisboa: Livros Horizonte, 2000.

TANI, Ruben. La nature veut que les enfants soient enfants avant que d'être hommes. In: **Revista Perspectiva**, n. 6 (11): 63-68. jul/dez. 1988. Florianópolis: CED, 1988.

TUGENDHAT, Ernst. **Lições sobre ética**. Tradução grupo de doutorandos do curso de pós-graduação em Filosofia da Universidade do Rio Grande do Sul; revisão e organização da tradução Ernildo Stein e Ronai Rocha. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996. 3ª. edição, 1999.

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

_____. **Reflexões sobre filosofia**. 1ª. reimpr. Goiânia: Editora da UFG, 2000. (Coleção Quíron).

VINH-DE, Nguyen. **Le problème de l'homme chez Jean-Jacques Rousseau**. Ottawa/Québec, Canadá: Presses de l'Université du Québec, 1991.

VARGAS, Yves. **Introduction à l'Émile de Rousseau**. Paris: PUF, 1995.

VAZQUEZ, A. S. **Ética**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

VICENTE, Adalberto Luis. A retórica da sensibilidade nas *Rêveries du promeneur solitaire*. In: **Verdades e mentiras: 30 ensaios em torno de Jean-Jacques Rousseau**. Ijuí: Editora Unijuí, 2005. (Coleção Filosofia; 15).

VOLTAIRE. **Contos**. Tradução Roberto Domênico Proença. São Paulo: Nova Cultural, 2003.