

ANO 45-2, 2011

FACULDADE DE PSICOLOGIA E DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE DE COIMBRA



revista portuguesa de  
**pedagogia**

## Emílio: Texto e Contexto

Wilson Alves de Paiva<sup>1</sup>

### Resumo

O presente artigo tem o objetivo de discutir a formação do homem no texto e no contexto da obra *Emílio ou da Educação*, de Jean-Jacques Rousseau. A singularidade do discurso e o que se postula nessa obra ampliam consideravelmente nossa compreensão a respeito das idéias que direcionaram a formação do homem moderno até os dias de hoje. O que faz de Rousseau um marco divisório na história da educação ocidental. Seu tratado educacional produz uma nova visão de homem e, portanto, um rico material teórico para pensarmos a sociedade do século XXI. 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 jovem Emílio está sendo preparado para viver plenamente sua vida pessoal, como homem, ou uma vida pública, como um dedicado cidadão de alguma comunidade qualquer.

Palavras-chave: Rousseau; Emílio; Filosofia da Educação; Pedagogia.

### Introdução

Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) é um dos pensadores que mais influenciaram a educação em todos os tempos. Tanto que diversos estudiosos classificam suas reflexões como um marco divisório entre a velha e a nova escola, como o faz Moacir Gadotti, na *História das ideias pedagógicas*. Outro é o pensador tcheco Bogdan Suchodolski, que coloca Rousseau como o principal elemento de transição de uma *pedagogia da essência* para uma *pedagogia da existência*. Sua obra *Emílio, ou da educação* provocou uma intensa polêmica em seu tempo, tendo em vista que abordava não apenas aspectos didático-pedagógicos inovadores, mas também por desenvolver um conceito de infância bastante original e tocar em temas educacionais cujos

---

<sup>1</sup> Diretor acadêmico da Faculdade União de Goyazes e professor da Pontifícia Universidade Católica de Goiás - PUC-GO - wap@usp.br

parâmetros moldariam um novo homem e, por que não dizer, uma nova sociedade. Desde então essa obra tem sido traduzida para quase todos os idiomas e tem sido objeto de discussões e pesquisas acadêmicas em quase todas as universidades do mundo. Embora tenha escritos outras obras, como o *Contrato Social*, o *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens* e *Júlia ou a nova Heloísa*, o tratado de educação é bem mais primoroso em mostrar sua crítica aos males da cultura em detrimento dos valores da natureza. É nele que Rousseau pensa a reconfiguração do homem<sup>2</sup> para devolver-lhe seus atributos naturais e, com isso, promover o homem em sua originalidade e melhorar a sociedade como um todo. Perspectiva que fez o estudioso Yves Vargas dizer que o *Emílio* é, na verdade, o melhor tratado de política natural jamais visto.

A via de Rousseau se expande quando, para examinar os fundamentos da sociedade, torna-se necessário chegar até o ponto zero da sociabilidade do homem no qual seja possível prospectar sua originalidade, suas paixões primeiras e sua verdadeira essência. Rousseau critica os filósofos que procuraram falar do homem natural e, na verdade, acabaram descrevendo o homem civil. No *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens* (p. 52), Rousseau critica Locke, Montesquieu, Grócio, Puffendorf, Burlamaqui, Hobbes, Grotio e até Aristóteles. Vale repetir suas palavras: “Todos, falando incessantemente de necessidade, avidez, opressão, desejo e orgulho, transportaram para o estado de natureza idéias que tinham adquirido em sociedade; falavam do homem selvagem e descreviam o homem civil” (loc. cit.). Isto é, o homem com características sociais e não próprias de um estado primitivo. Nem mesmo seu conterrâneo e xará Jean-Jacques Burlamaqui (1694-1748)<sup>3</sup> ficou livre de suas críticas, pois o jurista estabelecia a existência de um conjunto de leis no estado primitivo como fruto da razão. Ora, se para Rousseau lei é uma declaração pública e solene da *Vontade Geral*, só pode surgir de um pacto entre um grupo de pessoas vivendo em comum e não de homens livres, soltos pelas matas. E, se esse conjunto de leis foi imposto pelo Criador, como defendiam os jusnaturalistas, não pode ser lei, mas um Decreto, um Editto soberano que resulta da vontade particular do Autor das coisas.

Tendo em vista a impossibilidade da confirmação empírica de suas idéias, Rousseau afasta os fatos e cria uma hipótese histórica que rompe com os limites do factual no sentido de criar sua máxima *a priori*: o homem natural como categoria referencial

---

2 Conforme argumento na tese defendida na USP. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-30072010-141045/pt-br.php>.

3 Jurista genebrino. Seus principais trabalhos são: *Principes du droit naturel* (1747) e *Principes du droit politique* (1751).

suprema. É a busca rousseauiana do absoluto na própria natureza e no homem como ponto de convergência da universalidade.

Ponto zero, portanto, da sociabilidade, sua *démarche* arrancou o homem desse estágio inicial e prototípico, moldado pelo Criador, e promoveu uma sucessão de estágios que, como bem demonstrado por Rousseau no segundo *Discurso* e discutido na primeira parte deste livro, operaram a degeneração da espécie.

Eis porque o grande filósofo abre seu tratado de educação denunciando: “Tudo é certo em saindo das mãos do Autor das coisas, tudo degenera nas mãos do homem.” Tendo localizado a origem do mal, o que importa em sua teodicéia é que não se encerra nisso uma fatalidade, pois afinal de contas nada há que não possa ser corrigido e moldado por um projeto bem intencionado. O *Emílio* é esse grande projeto de formação com vistas a corrigir a degradação e dar um caráter ao espírito humano. Porque diante do *status quo* e da necessidade de reconquistar a liberdade perdida do estado natural, Emílio foi educado para atingir a condição de responder a questões do tipo: que importa? Que posso fazer? (*Emílio*, p. 541). Mas para isso é necessária uma formação que inicie com o nascimento da criança a fim de quebrar os preconceitos e as máximas com as quais fomos educados. Rousseau bem conhecia o dogmatismo da pedagogia jesuítica e também os vários tratados de educação que não deixavam de todo a velha retórica: “Nunca repetirei bastante que damos demasiada importância às palavras; com nossa educação tagarela, não fazemos senão tagarelas” (*Ibid.*, p. 191).

## 1. O projeto de Jean-Jacques

O século XVIII foi o momento exato para o protesto do polêmico Jean-Jacques, pois havia uma espécie de fermentação em torno das questões relativas à Pedagogia, e a educação tendia a ser mais que um ornamento intelectual para ser exibido nos salões. Livros como o *Tratado dos estudos*, de Charles Rollin (1661-1741), reitor da Universidade de Paris e professor do Colégio Real, já haviam demonstrado uma preocupação com o tradicionalismo dos jesuítas e procuravam discutir os métodos e os conteúdos, sob grande influência da maior obra educacional do século antecedente: a *Didática Magna*, de Comênio, editada em 1657. O pedagogo morávio se esforçou na defesa da educação para todos e falou dos processos intuitivos de aprendizagem, bem como da arte de ensinar tudo a todos por meio de um método inovador, baseado nos princípios da natureza. Antecipou algumas questões presentes no *Emílio* e a obra pode ser considerada como o primeiro tratado sistemático de pedagogia e didática. Mas como os demais tratados a obra estava carregada de conceitos religiosos e de

uma concepção tradicional de educação. O que, na visão de Suchodolski (2000), limitava-se à *pedagogia da essência*. Faltou ao século XVI e XVII a fermentação que produziu a obra rousseauiana. Pois, apesar de o Renascimento ter engendrado o realismo-humanista e este ter influenciado substancialmente a educação, o processo se resumia numa rotina formal de preparação do aristocrata ou do devoto fervoroso. Afinal, o fim último era “infundir nas mentes o verdadeiro conhecimento de Deus, de si mesmos e das várias coisas, a fim de que se habitem a ver a luz na luz de Deus, e a amar e venerar o Pai de todas as luzes acima de todas as coisas” (Comenius, 2002, p. 30).

Nessa perspectiva, o pensamento rousseauiano pode ser considerado de fato o marco que divide a velha e a nova escola. E se para Foucault (1999) o moderno nasce do esgotamento do *Cogito*, Rousseau pode ser considerado seu precursor no campo da educação. Embora mudanças reais no processo pedagógico-educacional só venham a ser perceptíveis a partir do final do século XIX e início do XX com os vários movimentos escolanovistas, o orgulhoso cidadão de Genebra lança as sementes que germinaram o cognitivismo, a ludicidade, a corporeidade e as demais dimensões pedagógicas que até hoje se desenvolvem no meio escolar.

Mesmo sendo um período de esgotamento do *Cogito*, o século XVIII deve muito a Descartes pela ruptura com o jugo da escolástica e pelo prazer ao exercício racional, alimentado pela dúvida metódica. Teria sido o século triunfal do cartesianismo se o espírito histórico das ciências humanas e o espírito experimental das ciências da natureza não tivessem manifestado; nem, tampouco o naturalismo rousseauiano tivesse surgido como voz dissonante. O *penso, logo, existo* no contexto do Iluminismo desloca-se num sentido contrário e passa depender da observação dos fatos e da experiência, gerando um *cogito* iluminista que seria traduzido pela construção: *existo, logo, penso*. Rousseau, o “patinho feio” dos *philosophes*, introduz elementos que o distancia consideravelmente do *cogito* cartesiano bem como do iluminista. Para ele a frase que melhor traduziria seu pensamento seria: *sinto, logo existo*. Pois, tomando suas próprias palavras: “Existir para nós é sentir. Nossa sensibilidade é incontavelmente anterior a nossa inteligência, e tivemos sentimentos antes de idéias.” (*Emílio*, p. 330) O homem é um ser sensível e no *Emílio* o que temos é, na verdade, um tratado de como desenvolver sua sensibilidade, como diz:

Transformemos nossas sensações em idéias, mas não pulemos de repente dos objetos sensíveis aos objetos intelectuais. É pelos primeiros que devemos chegar aos outros. Que os sentidos sejam sempre os guias em nossas primeiras operações do espírito: nenhum outro livro senão o do mundo, nenhuma outra instrução senão os fatos (*Emílio*, livro III, p. 175).

O empirismo rousseauiano é presentificado, pois toma o passado como análise hipotética e o futuro como uma possibilidade a ser buscada. Mas é uma filosofia cuja abstração para frente ou para trás parte da observação do real imediato. Seu empirismo se realiza no modo como vê a criança e a maneira como ela aperfeiçoa seus sentidos, paixões e a razão. Como diz Suchodolski (2000, p. 32): “A realidade que interessa Rousseau e o absorve é a vida concreta, quotidiana e verdadeira do homem”.

Uma leitura superficial do *Emílio* pode nos conduzir à idéia de que a obra não objetiva a formação social, e sim a doméstica. No entanto, o objetivo que permeia a tarefa educacional, mesmo trabalhada de forma individual e particular, é o da formação do homem para o convívio com seus semelhantes. O objetivo maior do projeto pedagógico rousseauiano sintetiza seus dois ideais fundindo-os numa só máxima: a de recriar o homem natural dentro da sociedade. E a educação é o instrumento mais propício para essa recriação e transformação pessoal que, invariavelmente, poderá propiciar mudanças na sociedade. Embora a educação cívica só se expressa com clareza nas *Considerações sobre o governo da Polônia*, e o projeto de organização política da sociedade no *Contrato Social*, como bem acentua Salinas Fortes (1989, p. 79), as duas perspectivas se articulam e se completam.

Podemos afirmar, dessa forma, que educação para Rousseau não é uma tarefa que se limita ao ambiente escolar, a programas ou a instituições específicas. Mas sim uma ação global de desenvolvimento do homem em todas as suas necessidades. Isso é claro logo no início de sua obra:

Nascemos fracos, precisamos de força; nascemos desprovidos de tudo, temos necessidade de assistência; nascemos estúpidos, precisamos de juízo. Tudo o que não temos ao nascer, e de que precisamos adultos, é nos dado pela educação (*Emílio*, p. 10).

A vida em si é uma obra educativa que se realiza na intensa e constante interação do homem com seu meio. E da mesma maneira que Rousseau constrói seu conceito de homem num tripé existencial (homem/natureza/sociedade), seu pensamento também desenvolve um tripé educacional no qual se firma a obra da formação humana. Trata-se da existência de três tipos de mestres: a natureza, os homens e as coisas, que transformam a existência humana em si num amplo projeto de formação humana com vistas à plena realização da própria existência. Como diz Gadotti (2004, p. 19), não se trata de uma evolução mecânica, mas dialética e fenomênica que envolve, inclusive, elementos casuais:

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

Cada um de nós é portanto formado por três espécies de mestres. O aluno em quem as diversas lições desses mestres se contrariam é mal educado e nunca estará de acordo consigo mesmo; aquele em quem todas visam aos mesmos pontos e tendem para os mesmos fins, vai sozinho a seu objetivo e vive em conseqüência. Somente esse é bem educado (Idem, p. 10-1).

O projeto educacional de Rousseau é, dessa forma, a conjugação harmônica desses três mestres num fim único: a formação do homem total, autêntico, devidamente desnaturado e bem preparado para conviver com seus semelhantes num nível de virtude que o prepara para o verdadeiro exercício da cidadania: cumprir seus deveres, respeitar o próximo, buscar agradar a Deus e desenvolver suas potencialidades para o benefício do todo social.

Nesse aspecto é preciso concordar com a afirmação de 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 o homem e não o cidadão. 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 uma nova sociedade política. Não é à toa que o resumo do *Contrato Social* se encontra no *Emílio* e faz parte das lições que o jovem Emílio deve receber para poder bem julgar os governos, participar de sua comunidade e ser útil à coletividade.

Como matriz de pensamento fundada no paradoxo, o projeto educacional rousseuniano trabalha com duas categorias distintas: o homem e o cidadão, cuja síntese a figura do Emílio encarna com toda a paixão. É, segundo Jimack<sup>4</sup>, um verdadeiro prodígio porque se não é *homme* nem *citoyen*, Emílio é a superação do paradoxo e “homem num sentido amplo, claramente transcendendo tanto o homem da natureza quanto o cidadão”<sup>5</sup>. Dessa forma, não é uma relação dicotômica, mas dialética que possibilita visualizar uma criatura resultante da concorrência dos três mestres e nova, autêntica, bem como apropriada para uma nova realidade que se descortina com o nome de mundo moderno.

4 Jimack, Peter. *Homme and citoyen in Rousseau's Émile*, p. 187.

5 Ibidem. Tradução livre do trecho: “*homme in a wider sense, clearly transcending both the homme de la nature and the citoyen.*”

Mesmo defendendo princípios gerais, o projeto educacional de Rousseau está cheio de lições morais que preparam o discípulo à convivência e à vida civil. Francisco (1998) ilustra seu texto com o “episódio das favas”<sup>6</sup> o qual parece conter pura e simplesmente a defesa da propriedade privada<sup>7</sup>. Mas, muito mais do que isso, possibilita uma visão geral do processo de formação humana fundamentada no tripé metodológico dos três mestres. No *Discurso sobre a economia política* (p. 43) Rousseau defende a propriedade, quando diz que “se os bens não pertencem às pessoas, nada mais fácil do que iludir seus deveres e divertir-se com as leis.” Mas não podemos perder de vista que o conceito de propriedade no século XVIII, e mais precisamente no pensamento rousseauiano, não tem o sentido capitalista que damos hoje. Está mais próximo ao sentido que Locke lhe dá, bem expresso no *Segundo tratado sobre o governo*, ou seja, tudo aquilo que pertence a indivíduo por direito, iniciando por sua própria pessoa. 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. No entanto, como o terreno já pertencia a alguém, o qual semeara ali sementes de melões de Malta, um belo dia a criança se depara com sua plantação devastada e com uma advertência saída da boca de Roberto, proprietário do lote: “Ninguém toca no jardim do vizinho; cada qual respeita o trabalho do outro a fim de que o seu esteja em segurança” (*Emílio*, p. 87). Não temos aqui a defesa irrestrita da propriedade privada, apesar de ser também uma aula a cerca 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 ele concernentes, bem como de um bom diálogo e uma boa diplomacia. Pois, vale lembrar que no final, após a intervenção do preceptor, a criança adquire um “cantinho” do jardim para nele plantar suas favas, como resultado de um acordo firmado entre as partes interessadas.

A educação da natureza, que é o primeiro mestre, propicia a autoformação do jovem Emílio por meio do desenvolvimento de suas faculdades internas à medida que apreende o real. O segundo mestre, que é a educação dos homens, é o conjunto do preceptor, do hortelão e de todas as regras sociais que implicam uma heteroformação e uma preparação do convívio social. E, por fim, a educação que vem das coisas, o terceiro mestre, necessita dos objetos que possam afetar a

---

6 O “episódio das favas”, como ficou conhecido, faz parte do Livro Segundo do *Emílio*, relatado nas páginas 85 a 87 da versão brasileira, de Sérgio Milliet.

7 Apesar de Rousseau o fazer no *Discurso sobre a economia política* (p. 43) ao dizer que “se os bens não pertencem às pessoas, nada mais fácil do que iludir seus deveres e divertir-se com as leis.” Mas não podemos perder de vista que o conceito de propriedade no século XVIII, e muito menos no pensamento rousseauiano, não o tem o sentido capitalista que damos hoje. Em Rousseau está presente o sentido que Locke dá a propriedade, ou seja, tudo aquilo que pertence a indivíduo por direito, iniciando por sua própria pessoa (Cf. Locke, J. *Segundo tratado sobre o governo*).



sensibilidade do educando através dessa experiência empírica. Se tomarmos o episódio como uma lição no estrito senso do termo, os recursos metodológicos utilizados pelo pedagogo e a didática empregada para introduzir e desenvolver todo esse conteúdo provocam uma ruptura na história das idéias pedagógicas, servindo de base para as reflexões de inúmeros pensadores do fenômeno educativo. Basta citar os estudos de Adolphe Ferrière (1879-1960), Maria Montessori (1870-1952) e tantos outros que numa ampla classificação podemos chamar de “educadores novos”. A ação dos três mestres concorre, por assim dizer, à gênese da *pedagogia da existência*.

Eis porque não há no *Contrato Social* um capítulo sobre a educação. O assunto é assaz complexo para caber em poucas folhas como parte de uma obra política. Aliás, é a proposta política que está inclusa na pedagógica<sup>8</sup> como parte integrante da formação de Emílio. Isto é, uma lição de política, de sociabilidade e, consequentemente, de cidadania. Portanto, educação é, para Rousseau, uma ação global de formação humana. Tanto pode ser desenvolvida em casa, como na escola ou em qualquer outro lugar; tanto faz se é pública ou doméstica; o que importa é que desenvolva as potencialidades do homem em toda a sua dimensionalidade. Há, portanto, em Rousseau uma pedagogia da política e uma política da pedagogia. Apesar de a primeira estar inclusa na segunda, o fim último do aspecto educacional tem em vista a realização plena do aspecto político. Pois, entre a dimensão antropológica e a dimensão política, presentes no *Emílio*, a que prevalece é a política porque ela implica na recuperação do homem autêntico através de sua desnaturação:

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*, Livro I, p. 13).

A instituição mais próxima da natureza e que melhor inicia o processo de desnaturação é a família. 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, como ente moral, prepara o espírito da criança aos problemas sociais. Eis porque Yves Vargis (1995) define o *Emílio* como um tratado de política natural.

---

8 O resumo do *Contrato Social* encontra-se no livro V, do *Emílio*. Na versão da DIFEL, da pp. 541-552.

Essa *coletânea de reflexões e de observações*, como é denominada no prefácio, é fruto de vinte anos de meditação e três anos de trabalho intenso<sup>9</sup>. Pode ser encarado como um diálogo de Rousseau consigo mesmo, tendo como pano de fundo os anos que atuou como preceptor de algumas crianças nobres, dentre elas os pequenos Sainte-Marie e Condillac, filhos dos Sr. de Mably, preposto de Lyon, em 1740. Dessa experiência, escreveu o *Projet pour l'éducation de M. de Sainte-Marie* no qual já traçava uma crítica aos métodos utilizados em sua época e também delineava o que iria desenvolver no *Emílio*, ou seja, o princípio de educar o coração e o espírito. Suas reflexões educacionais passaram por algumas re-elaborações e ampliações entre os anos de 1757 e 1760, vindo a público na primeira versão nos fins de 1759, e em maio de 1762 em sua versão final. Como afirma Pissarra (2002, p. 26), a obra causou um grande impacto porque apareceu:

chamando a atenção para uma questão pouco importante na época, a observância e o respeito pelo desenvolvimento da criança, refletindo sobre momentos significativos de sua educação, tais como a descoberta dos sentidos, as emoções, a consciência, o pensamento, a moral, entre outros.

Até então a criança era um pequeno adulto, um ser sem especificidade própria e, portanto, sem necessidade de cuidados especiais. Não existia o conceito de infância, isso quer dizer que no imaginário popular a infância não existia. Apesar da notoriedade que o Rousseau gozava 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. François Grasset (1723-1789), livreiro da cidade suíça de Lausanne, escreve-lhe para dar notícias da repercussão de seu tratado:

Não sorria, meu muito honrado compatriota, quando lhe disser que vi queimar em Madrid, na igreja principal dos Dominicanos, num domingo, à saída da missa cantada e na presença de um grande número de imbecis e ex cathedra, o seu Emílio sob a forma de um volume in quarto! O que teve precisamente o efeito de levar vários fidalgos espanhóis e todos os embaixadores de cortes estrangeiras a adquiri-lo por qualquer preço, ou mandá-lo vir pelo serviço de posta (Citado por Hazard, 1996, p. 134).

---

9 *Confissões*, volume II, p. 175.

Assim, ovacionado por uns e execrado por outros, seu tratado de educação correu a Europa e causou calorosas discussões no meio intelectual. A literatura contida no *Emílio* e na *Nova Heloísa* antecipava o movimento romântico que tomou conta do século XIX e exaltava os sentimentos humanos de tal maneira que acabou provocando uma leitura apaixonada que fez de Rousseau o “mestre das almas sensíveis, o profeta de uma moral e de uma religião do sentimento”, como disse Starobinski, no prefácio da obra *Le problème Jean-Jacques Rousseau*, de Ernst Cassirer (1987).

## 2. O que é o Emílio

Restringindo-nos ao *Emílio*, a proposta educacional que resulta desse romance é a da formação de um tipo de homem bem distinto dos modelos e padrões existentes no mundo dos aristocratas e dos burgueses. Seu modelo está longe de ser um projeto revolucionário, no entanto não deixa de ser “perigoso” pelo fato de submeter o mundo e as coisas aos liames infinitos do sentimento. Além do mais, Rousseau cultiva os beneplácitos da natureza e discute as origens da sociedade e suas desigualdades num claro movimento de catarse humana e depuração das paixões degeneradas, com vistas a uma melhor reordenação das estruturas sociais. O filósofo deixa claro que a tarefa educativa compreende uma mudança interior e perpassa todo um projeto político que almeja a mudança da sociedade. A expressão da existência humana e sua afirmação no mundo não dependem da primazia de uma razão pura, estabelecida sobre conceitos *a priori*, mas de um relacionamento intenso, mesmo que reflexivo, do homem consigo mesmo, com as coisas e com os outros. A ação propedêutica do preceptor (que inspira a ação da família) desenvolve-se em três dimensões: Primeiro prepara-o para si mesmo; em seguida para o convívio com seus semelhantes e, caso seja necessário, para o desempenho da cidadania.

Rousseau devolve ao homem sua sensibilidade negada ao longo dos séculos pelo racionalismo e pelo dogmatismo religioso. Abre um caminho novo no pensamento político e pedagógico, inserindo o sentimento como chave de compreensão e tomada de ações. Afinal, o homem é um ser sensível e o “que mais vive não é aquele que conta maior número de anos e sim o que mais sente a vida” (*Emílio*, p. 16).

E aqui é preciso entender que há dois tipos de sensibilidade: uma física e uma moral. A sensibilidade física é a capacidade orgânica e natural de apreensão das coisas por meio dos sentidos neurocorporais. Trata-se, portanto, de uma sensibilidade inata, passiva e instintiva. Ela é importante para a conservação da espécie e foi de suma importância para o homem primitivo desenvolver o sentimento de sua existência. A sensibilidade moral

é ativa e liga nossas afeições, nossos sentimentos relativos e desenvolve a consciência tornando-se, segundo as palavras do *vigário saboiano*, na verdadeira guia do homem:

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. Sempre seguindo meu método, não tiro essas regras dos princípios de uma alta filosofia, mas as encontro no fundo de meu coração escritas pela natureza em caracteres indeléveis. Basta consultar-me acerca do que quero fazer: tudo o que sinto ser bem é bem, tudo o que sinto ser mal é mal: o melhor de todos os casuístas é a consciência (*Emílio*, p. 325).

Trabalhar o sentimento no âmbito educacional é uma tarefa dupla e tripla ao mesmo tempo. Dupla porque compreende o desenvolvimento da sensibilidade passiva, ou seja, das disposições inatas através de um conjunto de atividades empíricas e bastante diversificadas que coloquem o educando em contato permanente com a natureza. E, por outro lado, o desenvolvimento da sensibilidade ativa, ou seja, dos instintos morais que preparam o homem para a convivência com seus semelhantes. Na transformação da sensibilidade passiva para sensibilidade ativa é possível prospectar um movimento de expansão que muito tem a ver com a atuação pedagógica dos três mestres apontados por Rousseau no início do *Emílio*, e revela a terceira parte da tarefa. A educação que vem da natureza proporciona o movimento de expansão do eu, do indivíduo e sua autolocalização no sistema de si mesmo (psicológico); a educação que vem das coisas proporciona a expansão do homem segundo o universo e tem a ver com sua autolocalização no sistema da natureza física; e, por último, a educação dos homens proporciona o movimento de expansão do homem para com seu semelhante, porque diz respeito a sua localização no sistema social. Na tripla tarefa de coordenar a interação do homem consigo mesmo, com os outros e com as coisas; e no movimento de expansão e aperfeiçoamento da razão, é o sentimento que deve permear todo o processo. Vejamos suas palavras: "Finalmente unimos o uso dos membros ao de suas faculdades; fizemos um ser atuante; só nos resta, para completar o homem, fazer dele um ser amante e sensível, isto é, *aperfeiçoar-lhe a razão pelo sentimento*" (*Emílio*, p. 222 - grifo meu).

Assim, tanto a sensibilidade física quanto a sensibilidade moral depende de um projeto educacional que destrua a antítese entre razão e sentimento. Afinal de contas

o sentimento vem antes da racionalidade, como Rousseau comenta a partir de sua própria experiência dizendo: “Senti antes de pensar: é a sorte comum da humanidade” (*Confissões*, vol. I, p. 15).

No *Emílio*, não temos um sentimentalismo amorfo e extremado, como foi desenvolvido pelos poetas românticos no século seguinte, mas uma condição de ser da racionalidade e um redimensionamento da formação humana. Infelizmente,

A maior parte dos leitores leu o *Emílio* como se Rousseau os convidasse a imitar a espontaneidade sensitiva da criança, e não a reflexão racional do preceptor que dirige a espontaneidade de seu aluno. Viu-se aí não a exposição de uma ciência pedagógica e de uma técnica refletida, mas um canto em louvor do sentimento irrefletido (Starobinski, 1991, p. 223).

Outro engano é ler o *Emílio* como um mero tratado de educação doméstica, privada, achando, como faz Rang (1964, p. 253), que Rousseau tenha criado dois sistemas de educação totalmente diferentes: um público e um privado. Até porque a dicotomia existente entre público e privado é uma discussão que ganha corpo apenas com a Revolução Francesa e no período posterior, principalmente no fim do século XIX e início do XX. Tal anacronismo faz de Rousseau um advogado de uma educação particular, individual e egoísta. Rousseau não criou dois sistemas, aliás, não criou sistema nenhum. Mas concebeu duas dimensões complementares e interdependentes, por conseguinte não dicotômicas, de uma só realidade. Mais uma vez, não podemos esquecer que o entusiasmo poético de Rousseau o conduz, volta e meia, a expressões exaltadas e a exemplos enfáticos, como seu elogio à educação espartana e à *República* de Platão, como modelos educacionais.

Quando o filósofo afirma no *Emílio* que das duas categorias de análise: homem e cidadão decorrem duas formas de instituições contrárias; e que a instituição pública não mais existe, tem nesse momento o plano concreto e histórico, a realidade européia e seu mais puro contexto social, político e educacional. É mais uma denúncia e um lamento diante da realidade em que vivia tanto no sentido educacional quanto no sentido político como um todo. Vejamos a ênfase em sua declaração:

A instituição pública não existe mais, e não pode mais existir, porque não há mais pátria, não pode haver cidadãos. Estas duas palavras *pátria* e *cidadão* devem ser riscadas das línguas modernas. (...) Não encaro como instituição pública esses estabelecimentos ridículos a que chamam colégios (*Emílio*, p. 14).

Diante, portanto, desse caos, Rousseau logo leva sua reflexão para a educação doméstica e verifica que há nela uma individualidade um tanto quanto inútil: “Que será para os outros um homem unicamente educado para si mesmo?” Dessa forma, a solução é a síntese das duas dimensões: “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). E é exatamente o que pretende seu tratado. Outro exemplo tirado das linhas rousseauianas e que conduz à idéia de síntese é o caso do conflito moral que Emílio enfrenta em sua adolescência entre a paixão e a razão. Significando o conflito entre natureza e cultura, o impasse é resolvido através das lições do preceptor que preparam o aluno para sua superação. Há no *Emílio*, como em todas as obras de Rousseau, a mesma dialética e o constante jogo de termos opostos cujo momento final é, segundo Starobinski (1991, p. 42), o mesmo: “a reconciliação da natureza e da cultura em uma sociedade que redescobre a natureza e supera as injustiças da civilização”.

Seu tratado de educação, ou como prefere chamar (no prefácio), seus *devaneios de um visionário sobre a educação*, foi compilado em cinco livros cheios de reflexões, máximas, diálogos, passeios, catecismo, jogos, brincadeiras, confissões, conselhos, tudo num grande discurso minado de grandes idéias. No entanto, há nele uma trama bem feita e um plano claro e simples organizado da seguinte forma:

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.

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 a cercam. Para tanto, é preciso deixá-la o mais livre possível, em contato com a natureza, 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. Aliás, as primeiras atitudes em relação à criança devem ter um caráter teleológico que projete no futuro um homem sem vícios e paixões deterioradas. Eis porque deve ser uma educação negativa, voltada para o esforço de evitar as más influências do meio e com vistas à formação da

virtude<sup>10</sup>. Nesse aspecto, o papel de condutor desse processo é de uma relevância extraordinária porque não se restringe à mera transmissão de conhecimentos, mas no papel mesmo de pedagogo, no sentido grego do termo, possibilitando o auto-desenvolvimento do educando: “Ele não deve dar preceitos, deve fazer com que os encontrem” (Idem, p. 28). Não há método melhor que a natureza e as necessidades gerais da vida cotidiana, e melhor local que o campo.

Enfim, o primeiro livro traça em poucas linhas os principais elementos da filosofia educacional de Rousseau e os fundamentos da educação moderna. Pois, desconstrói 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”<sup>11</sup>.

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 constrói 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. É o conselho do filósofo: “Tratai vosso aluno segundo a idade” (*Emílio*, p. 76). Porque “a infância tem maneiras de ver, de pensar, de sentir que lhe são próprias” (Idem, p. 75).

Contra a concepção da maldade original do homem, Rousseau brinda o segundo livro com uma de suas maiores máximas: “Ponhamos como máxima incontestável que os primeiros movimentos da natureza são sempre retos: não existe perversidade original no coração humano” (Idem, p. 78). 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

---

10 Aprecio muito a definição kantiana de *virtude* e creio que é nesse sentido que Rousseau a emprega. Diz Kant (1977, p. 373) em seu *Metaphysical elements of ethics* (tradução livre): “Virtude é o máximo esforço do homem em sua obediência ao dever. (...)E o supremo princípio da ética (a doutrina da virtude) é agir numa máxima cujos fins possam ser universais, aplicados a todos.”

11 Idem, p. 45. O original francês evita a ambigüidade 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 meu).

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 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: “que ele imagine ser sempre o mestre e que vós o sejais sempre” (Idem, p. 114). 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 idéias 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 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. E, quase no final do livro, Rousseau resume:

Eis-nos de volta a nós mesmos. Eis nosso menino prestes a deixar de ser uma criança, novamente dentro do indivíduo. Ei-lo sentindo, mais do que nunca, a necessidade que o prende às coisas. Depois de ter começado por exercitar-lhe o corpo e os sentidos, exercitamos seu espírito e seu julgamento (Idem, p. 222).

Rousseau aborda sutilmente as questões sociais, deixando transparecer que no projeto educacional um dos preconceitos a ser 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” (Idem, p. 204). É um dos temas da formação de Emílio porque, apesar de ser educado no campo, sua preparação está voltada para a vida em sociedade.

O **livro IV** trata da educação do estágio que vai dos quinze aos vinte anos. Chamado de *idade da razão e das paixões*, o período é bastante fértil quanto à formação moral e espiritual do indivíduo. É, por assim dizer, a época de maior expansão de sua sensibilidade (física e moral).

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 de si mesmo, a piedade e outras que proporcionem uma boa convivência. Diante disso, eis a tese de Rousseau que nos faz lembrar o conceito de *educação negativa*:

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 reconstrução do mundo social.

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.

Outro método é o da análise histórica, principalmente a partir de historiadores que apresentam os fatos, sem o julgamento pessoal do autor. Para bem julgar o processo histórico e entender os fundamentos do estado social de sua época, Emílio já é capaz por si mesmo de fazer as relações necessárias entre as coisas e os homens sem ser obliterado pelos vícios e pelas paixões. Até porque:

Para viver na sociedade é preciso saber tratar com os homens, é preciso conhecer os instrumentos que têm influência sobre eles; é preciso calcular a ação e a reação do interesse particular na sociedade civil e prever com tanta justeza os acontecimentos que raramente nos enganemos em nossos empreendimentos, ou ao menos que tenhamos adotado os melhores meios para o êxito (*Emílio*, p. 279).

Criticando os dogmas doutrinários da Igreja e sua autoridade despótica, como o fizeram 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 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 a cerca da religião, encontram-se bem expostas no belo discurso do vigário saboiano. O texto *Profissão de fé do vigário saboiano* traz fortes influências do calvinismo, misturadas a idéias católicas e ao substrato de suas próprias idéias a cerca da Natureza e de Deus. A longa preleção traduz o que podemos chamar de *metafísica rousseauniana*, 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 Sabóia: o padre Gaime e o padre Gâtier.

Com essas reflexões, Rousseau se revela um deísta 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 existencial.

Seu primeiro dogma e artigo de fé é que “uma vontade move o universo e anima a natureza” (*Idem*, p. 309). 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.

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.

O **livro V** trata da idade que vai dos vinte aos vinte e cinco anos, denominada de *idade da sabedoria e do matrimônio*, e trata do enlace matrimonial de Emílio e Sofia. Para que isso aconteça, Rousseau descreve como o preceptor e seu discípulo 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.

Já que é bom que o homem não fique só, como declara no início do livro e revela a forte influência cristã, o preceptor resolve guiar a escolha da companheira de Emílio: uma mulher sensível, bonita, delicada, bem-educada, hospitaleira, enfim, 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 completar sua formação política. Nesse assunto Rousseau insere um resumo do *Contrato Social*<sup>12</sup>, reflete com seu discípulo e o entrega à amada Sofia. O romance termina com um encontro entre o mestre e o discípulo no qual é comunicado que Emílio será pai e pretende educar seu filho sob a orientação de Rousseau.

## Conclusão

Filho pródigo de uma época aristocrata, *Emílio* depõe contra um ideal de sociedade intelectualizada e formalizada. Com ele, Rousseau postou-se contra o absolutismo do Rei Sol, a Igreja e os movimentos religiosos como o jansenismo, o movimento racionalista descartiano e voltairiano, a educação jesuítica; e contra toda uma ordem social baseada na ostentação, no luxo, no artificialismo, na imoralidade dos costumes e no ceticismo parisiense. Aliás, Rousseau postou-se contra o próprio Jean-Jacques porque suas palavras depõem contra seus exemplos: o filósofo não educou nem criou as crianças que teve com a fiel esposa Thérèse Levasseur. Rousseau as enviou ao *Hospice des Enfants-Trouvés* (Orfanato das Crianças Abandonadas) para serem adotadas. Mesmo sendo uma prática comum em sua época, a decisão de Rousseau não teve a aprovação de sua esposa e foi bastante criticada por Voltaire e outros desafetos

No prefácio de *Émile ou de l'éducation*, edição francesa da Garnier-Flammarion, Michel Launay questiona: "como levar a sério um livro sobre educação da parte de um homem que abandonou seus cinco filhos?" Rousseau sai em sua defesa com uma declaração que transita entre a sinceridade e a ingenuidade. Trata-se do relato no sétimo livro das *Confissões* (p. 110-1) onde afirma que durante sua estada em Paris e os encontros que tinha na casa de uma senhora de La Selle com pessoas da sociedade parisiense, descobriu que:

Aquê que mais contribuisse para o povoamento da casa dos expostos seria sempre o mais aplaudido. Isso me venceu; adaptei meu modo de pensar ao modo que via em pessoas muito amáveis e, no fundo, gente muito direita; e disse a mim mesmo: "Já que é costume da terra, quando se vive nela pode-se segui-lo."

E mais adiante (p.132), comenta que diante do que passava e das inconstâncias de sua vida, havia escolhido o melhor para seus filhos. "Quisera eu, e ainda hoje

---

12 Na versão da DIFEL, da pág. 541 à 552.

o queria, ter sido educado e sustentado como eles o foram.” Evidentemente que nesses comentários o grande filósofo, que sempre criticou a dissimulação, acaba colocando uma máscara e se esconde nos meandros literários da retórica. Ou, talvez, tenha se mostrado por inteiro como sempre foi: uma nobre alma infantil e ingênua.

Se fiz algum progresso no conhecimento do coração humano, foi o prazer que tinha em ver e observar as crianças que me proporcionou este conhecimento. (...) Relatei, em meus escritos, a prova de que me ocupara deste estudo com demasiado cuidado para não o ter feito com prazer e seria certamente a coisa mais incrível do mundo que a Hèloïse e o Emïle fossem as obras de um homem que não amasse as crianças (*Devaneios, Nona Caminhada*, p. 48).

Com ou sem máscara, o que temos é a trágica experiência de vida de Jean-Jacques Rousseau que abandona sua Genebra para ser um cosmopolita; afasta-se da sociedade para estudá-la, compreendê-la em todos os seus fundamentos e, dessa forma, conceber sua utopia; deixa de viver entre os homens para esquadrihá-los em todos os seus sentimentos e paixões; e deixa de amar seus filhos para amar todas as crianças do mundo. O *Emílio* é a declaração de amor ao homem e a fé na capacidade de transformá-lo em um ser bom e útil à humanidade. E na construção desse colorido mosaico, bem como de toda sua obra, o pensador genebrino adentra um mundo de profundas reflexões que só um longo devaneio solitário seria capaz de proporcionar. A exemplo dos poetas árcades que adentravam os campos, pântanos e florestas para entender os meandros da alma humana, Rousseau penetrou tanto que se perdeu. Felizmente deixou um legado inestimável e fonte inesgotável para uma melhor compreensão do homem, do cidadão e dos melhores meios de formá-los com vistas ao bem comum de toda coletividade, bem ao gosto do mestre de Estagira.

Creio ser suficiente para responder a Michel Launay em seu questionamento. Independente do que tenham sido o grande mestre Aristóteles, Rousseau, algum poeta romântico ou o próprio Launay em sua vida privada, é a obra e o pensamento que mais contam. Se soubermos fazer essa diferença, separando a ganga e o ouro, teremos riquezas inestimáveis para nossas reflexões.

## Referências

- Cassirer, E (1987). *Le problème Jean-Jacques Rousseau*. Préface de Jean Starobnski. Paris: Hachette.
- Comenius (2002) *Didática Magna*. (Aparelho crítico: Marta Fattori; tradução Ivone Castilho Benedetti. 2ª. ed.). São Paulo: Martins Fontes. (Paidéia)

- Francisco, M. S. (1998). A filosofia da educação de Rousseau – uma proposta de releitura do Emílio. In: *Cadernos de História e Filosofia da Educação*, V. II, n. 4, (pp. 35-42). São Paulo: Editora da Faculdade de Educação da USP.
- Gadotti, M. (2000). *História das ideias pedagógicas*. São Paulo: Ática,
- Harzard, P. (1978). *O pensamento europeu no século XVIII* (de Montesquieu a Lessing). Tradução Carlos Grifo Babo. Portugal: Editorial Presença; Brasil: Martins Fontes. (Coleção Síntese).
- Paiva, W. A. (2002). *O Emílio de Rousseau e a formação do cidadão do mundo moderno*. Trindade: CEODO, 2007.
- Pissarra, M. C. *Rousseau – a política como exercício pedagógico*. S. Paulo: Moderna.
- Rang, M. L. (1964). L'éducation publique et la formation des citoyens chez J.-J. Rousseau. In *Études sur le "Contrat Social" de J.-J. Rousseau*. Actes de Journées d'Études tenues à Dijon – mai, 1962. Paris : Sociétés les Belles Lettres.
- Rousseau, J.-J. (1959). *As confissões* (2 vol.). Tradução de Rachel de Queiroz. 2ª. ed. São Paulo: Atena Editora.
- Rousseau, J.-J. (1964). *Oeuvres complètes*. Paris: Gallimard. 4 volumes (Bibliothèque de la Pléiade).
- Rousseau, J.-J. (1966). *Émile ou de l'éducation*. Paris: GF Flammarion.
- Rousseau, J.-J. (1973). *Emílio ou da educação*. 2ª ed. São Paulo: Difusão Européia do Livro.
- Rousseau, J.-J. (1999). *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. (Coleção Os Pensadores; volume II)
- Rousseau, J.-J. (1999). *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. (Coleção Os Pensadores; volume II)
- Rousseau, J.-J. (1991). *Os devaneios do caminhante solitário*. Org. e tradução de Fúlvia Maria Luíza Moretto. Brasília: Editora Universidade de Brasília.
- Salinas Fortes, L. R. (1989). *Rousseau: o bom selvagem*. São Paulo: FTD. (Prazer em conhecer).
- Starobinski, J. (1991). *Jean-Jacques Rousseau: a transparência e o obstáculo*. Seguido de sete ensaios sobre Rousseau. Tradução Maria Lúcia Machado. São Paulo: Companhia das Letras.
- Suchodolski, B. (2000). *A pedagogia e as grandes correntes filosóficas: A pedagogia da essência e a pedagogia da existência*. 5ª. ed. Tradução Liliana Rombert Soeiro. Lisboa: Livros Horizonte.
- Vargas, Y. (1995). *Introduction à l'Emile de Rousseau*. Paris: Presses Universitaires de France – PUF.

### Résumé

Cet article vise une réflexion sur la formation de l'homme dans le texte et le contexte de l'Emile de Jean-Jacques Rousseau. L'unicité de la parole et ce qui est postulé dans ce travail considérablement élargi notre compréhension des idées qui ont guidé la formation de l'homme moderne jusqu'à aujourd'hui. Ce qui rend Rousseau un jalon dans l'histoire de l'éducation occidentale. Son traité d'éducation produit une nouvelle vision de l'homme et donc un matériel

théorique très riche pour penser la société du XXI siècle. Emile apparaît comme une tentative audacieuse et passionnée de restaurer l'homme naturel de vivre la réalité sociale vertueuse. Dans tous les sens, le jeune Emile est totalement prêt à vivre sa vie personnelle, comme un homme ou comme un citoyen d'une communauté quel que soit.

Mots-clés: Rousseau; Émile; Philosophie de l'Education; Pédagogie.

### **Abstract**

This article aims to discuss the formation of man in the text and in the context of the book *Emile, or on Education*, of Jean-Jacques Rousseau. The uniqueness of its content and what is postulated in this work significantly expanded our understanding of the ideas that guided the formation of the modern man until today. What makes Rousseau a 'landmark' in the history of education field. His educational treatise produces a new vision of man and therefore a rich theoretical material to think the society of XXI century. *Emile* appears to be bold and passionate attempt to restore the natural man to live virtuously social reality. In every sense, the young Emile is fully prepared to live his personal life, as a man, or a public life, as a dedicated citizen of any community whatsoever.

Key-words: Rousseau; Émile; Philosophy of Education; Pedagogy.