

EDUCAÇÃO E ORDEM NATURAL: REFLEXÕES SOBRE “O EMÍLIO” DE ROUSSEAU

EDUCATION AND NATURAL ORDER: REFLECTIONS ON ROUSSEAU’S “ÉMILE”

Paola Nunes de Souza¹

RESUMO

Escrita por Jean-Jacques Rousseau, *Emílio ou da educação* é uma obra fundada em caracteres romanescos e filosóficos que expõe a formação de uma criança imaginária, a saber, o próprio Emílio. A obra traz e problematiza aspectos centrais da filosofia rousseauniana com a exposição de uma narrativa sobre a formação humana a partir da ideia de ordem natural. Diante desse conceito bastante crucial a respeito da ordem da natureza no âmbito da filosofia rousseauniana, o objetivo deste artigo é apresentar reflexões sobre esse tema amalgamadas a algumas questões referentes ao posicionamento de Rousseau acerca da educação. Para dar conta desse objetivo, procuramos observar além da obra *Emílio*, outros textos do filósofo genebrino, como o *Contrato social* e o *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens*.

Palavras-chave: Rousseau. Filosofia da Educação. História da Educação.

ABSTRACT

Written by Jean-Jacques Rousseau, *Émile* is a work based on romanesque and philosophical characters that exposes the formation of an imaginary child, namely: Émile himself. The work brings and problematizes central aspects of Rousseau’s philosophy with the exposure of a narrative about human formation based on the idea of a natural order. In view of this very crucial concept regarding the order of nature within the scope of Rousseau’s philosophy, the objective of this article is to present reflections on this theme amalgamated with some questions regarding Rousseau’s position on education. To achieve this objective, we seek to observe, in addition to the work *Émile*, other texts by the Geneva philosopher, such as the *Social Contract* and the *Discourse on the Origin and Basis of Inequality Among Men*.

Keywords: Philosophy. Education. Philosophy Education. History Education.

¹ Instituto Federal de Goiás. Mestrado em Estudos Literários, pela Universidade Federal do Paraná e Mestrado em Filosofia, pela Universidade Federal de Goiás. E-mail: paolansouza@hotmail.com <https://orcid.org/0000-0001-8684-1633>

INTRODUÇÃO

Este artigo tem o objetivo de apresentar algumas reflexões a respeito da ideia de ordem natural a partir da observação de uma temática cara à filosofia de Jean Jacques-Rousseau: a educação. Nessa perspectiva, o estudo presente neste texto aborda essa ideia de ordem oriunda da natureza por meio de uma análise acerca da formação educativa do homem. A base para essa reflexão pedagógica está presente, sobretudo, nos primeiros livros da obra *Emílio ou da educação*.

Para sustentar nossa análise, neste artigo buscamos observar a forma como Rousseau apresenta sua ideia de ordem natural, exposição essa que traz à tona, concomitantemente, uma visão crítica e, ao mesmo tempo, pessimista e melancólica sobre a sociedade. Com o fito de aprofundar nossas considerações tendo como foco a oposição entre ordem natural e ordem social estabelecida pelo filósofo, iremos nos deter em algumas obras de Rousseau, como o *Contrato social* e o *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens*. Ajudam nossa reflexão, também, teóricos e articulistas como Ernst Cassirer, Jerome B. Schneewind, Eric Hobsbawm e Ricardo Monteagudo.

Ao longo do artigo, buscamos pontuar questões relacionadas à educação, passando por pontos fundamentais da filosofia da educação rousseauiana, como a ideia de liberdade durante a formação. Observamos, nesse cenário, questões relacionadas ao incentivo da expressão das tendências naturais da criança, com a valorização da infância e de suas etapas. Por fim, fazendo um paralelo com alguns posicionamentos do imperador e filósofo Marco Aurélio (121 d.C. e 180 d.C.), destacamos, brevemente, algumas aproximações presentes nas reflexões pedagógicas de Rousseau que têm eco no estoicismo, em especial a partir da ideia de valorização do momento presente.

ORDEM NATURAL E ORDEM SOCIAL

Publicada no ano de 1762, praticamente na mesma época em que o *Contrato social* veio à luz, *Emílio ou da educação* é uma obra que traz em seu interior um testemunho inteiro e maduro do pensamento de Rousseau, constituindo, desse modo, uma pedra de

toque de um potente e novo radicalismo que é, ao mesmo tempo, filosófico, político e moral, como bem pontua o historiador Jonathan Israel (ISRAEL, 2009, p. 787). Nessa obra que problematiza aspectos fulcrais de sua teoria moral e política, o pensador genebrino tematiza a formação humana de acordo com aquilo que ele considera ser a ordem da natureza e esboça, concomitantemente, um projeto para a formação do homem pautado em princípios gerais de educação. O filósofo deseja, em suma, propor uma educação natural capaz de criar um homem verdadeiramente apto para lidar com todas as condições humanas (ROUSSEAU, 2004, p. 32).

Ernst Cassirer, em sua obra *Filosofia do Iluminismo*, afirma que a filosofia das luzes, apesar de seus esforços para solapar antigos edifícios, volta-se constantemente aos problemas originários da humanidade (1997, p. 315). Essa observação do historiador alemão pode ser pensada no que diz respeito às linhas de Rousseau que nos servem aqui como objeto de reflexão, sobretudo quando levamos em consideração o que Cassirer diz ao sustentar a ideia de que a filosofia do Iluminismo, ao mesmo tempo em que faz essa volta, “quer varrer o entulho do passado para desembaraçar e instaurar as fundações definitivas do seu edifício” (1997, p. 316). Ora, não é isso que o filósofo genebrino faz no *Emílio* quando propõe um novo olhar para o homem e, ao mesmo tempo, para o seu processo de formação? Não é esse movimento que Jean-Jacques realiza, mesmo refutando a ideia de progresso cuja raiz está no cerne do Iluminismo, ao apontar as contradições presentes no interior da ideologia daquele *Zeitgeist* e ao propor ideias a respeito da educação e de outras áreas, como a moral, a política e a religião, a partir de um tratado com vistas à formação do homem?²

Como bem diz Rousseau no prefácio de seu tratado, que não tem nada de dogmático, “há infinitos tempos, todos protestam contra a prática estabelecida, sem que ninguém se preocupe em propor outra melhor” (ROUSSEAU, 2004, p. 4). Diante dessa prática educativa não problematizada, o filósofo procura, então, propor algumas reflexões e observações sobre a educação. Podemos pensar que esse movimento descortina, ainda de acordo com as colocações de Cassirer, uma

2 Cassirer afirma que Rousseau, mesmo levantando-se contra a filosofia das Luzes, mesmo levando a melhor sobre ela, continuou sendo um verdadeiro filho desse Iluminismo que combatia. Nesse sentido, o filósofo, segundo o historiador, não destruiu o universo do século XVIII: ele, na verdade, promoveu o deslocamento do seu centro de gravidade a partir de uma maior atenção à força moral e à sentimentalidade (CASSIRER, 1997, p. 361).

restauração de ideias, por meio da qual a educação e a formação do homem, temas bastante antigos (e sempre atuais), passam a ser revistas e problematizadas a partir de, se assim podemos dizer, uma espécie de restauração crítico-reflexiva erigida sob a forma de uma narrativa filosófico-ficcional, lastreada no conceito de ordem natural (CASSIRER, 1997, p. 315).

Em seu *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens*, Jean-Jacques afirma que a natureza, assim como a lei da antiga Esparta, tem o poder de tornar os homens fortes e robustos; a natureza, nessa perspectiva, seria uma espécie de redentora dos homens, tornando estes fortes e aptos a de fato viverem, ao contrário daquilo que ocorreria na sociedade em que vivemos (ROUSSEAU, 2000, p. 58). Assim, no âmbito da natureza ou seguindo a ordem natural das coisas e do universo, o homem seria forte, íntegro e verdadeiro. Já no contexto social problematizado por Rousseau, no qual todas as espécies de artificialismos servem para enterrar o homem em um antro de hipocrisia e falsidade, o indivíduo seria fraco e degenerado.

Em uma obra na qual examina a filosofia moral moderna e o conceito de autonomia, o professor Jerome B. Schneewind, ao analisar algumas questões relacionadas à filosofia de Rousseau, afirma que, de acordo com o genebrino, na ordem social os homens são mais complexos e, nesse sentido, seus desejos também o são. Com o acirramento das vontades, "o conflito social é, portanto, inevitável, assim como o são a falsidade e a hipocrisia" (SCHNEEWIND, 2005, p. 515).

Essa ordem não natural, problematizada por Rousseau, ainda que não seja total e plenamente negativa num primeiro momento, aponta eventualmente para a ruína. Afinal, ela depende e se funda nos homens, que são problemáticos, corruptíveis e desejosos de poder; homens esses dotados de caracteres inflamados, sobretudo depois da mudança ocorrida após a passagem do estado natural para o civil, quando surgem e se alastram nesses mesmos indivíduos as paixões artificiais, como o amor-próprio e o orgulho.

Como ressalta Ricardo Monteagudo, no âmbito do estado civil ou na ordem social, há uma ideia de que a decadência é certa e irrevogável, e tal observação é feita por Rousseau em seu *Discurso* (2000). No *Contrato social*, vemos que a decadência permanece presente e inevitável, mas não é uniforme. Há, nesse sentido, como

destaca Monteaquedo, "circunstâncias extraordinárias pelas quais povos excepcionais podem se tornar livres e assim permanecer por muito tempo" (2011, p. 27-8), mas é importante frisar que esse estado jamais perdurará pela eternidade, de modo que o estado civil está fadado ao colapso eventualmente.

Essa visão negativa do homem, da sociedade e, sobretudo, da ordem civil fica ainda mais evidente quando nos detemos novamente no *Discurso* de Rousseau apresentado à Academia de Dijon, no qual o filósofo afirma:

considerando a sociedade de modo calmo e desinteressado, a princípio ela só parece mostrar a violência dos homens poderosos e a opressão dos fracos [...] e – como nada é menos estável entre os homens do que essas relações exteriores produzidas mais frequentemente pelo acaso do que pela sabedoria, e que chamam de fraqueza ou poder, riqueza ou pobreza –, os estabelecimentos humanos parecem, à primeira vista, fundamentados em montões de areia movediça. (ROUSSEAU, 2000, p. 48).

É importante observar que, quando traz à luz suas reflexões sobre a educação, Rousseau não foge do contexto por ele criado. Sua "coletânea de reflexões e de observações, sem ordem e quase sem sequência" (ROUSSEAU, 2004, p. 3), como ressalta o próprio filósofo no início do *Emílio*, serve para seus leitores, pelo menos, pensarem em uma saída para esse contexto negativo. Embora afirme, ainda que de modo retórico e irônico, que pouco será falado sobre a importância da boa educação e que ali não será feita uma crítica à educação vigente em sua época, percebe-se o contrário em sua obra. Na verdade, a partir das colocações rousseauianas, será proposta uma educação conveniente ao homem e bem adaptada ao seu coração (ROUSSEAU, 2004, p 3-5), uma proposta que visa promover uma reforma do indivíduo, levando em conta a ordem natural das coisas.

Como fica perceptível em vários escritos do filósofo genebrino, existe para ele uma ordem que rege a natureza, e essa ordem promove uma orquestração de modo harmônico no mundo. Desse modo, quando age, o universo *simplesmente* o faz seguindo seu devir natural. A natureza, quando realiza suas ações, por exemplo, não

age contra os homens; ela simplesmente faz aquilo que ela deve fazer, de tal modo que “não há nada de estranho no universo, tudo o que nele se faz, age necessariamente sobre o próprio universo” (ROUSSEAU, 1989a, p. 13).

Como ressalta Rousseau (2004, p. 83), essa ordem que imputa ao mundo um devir natural e comum a todos não deveria nem mesmo ser questionada. Nessa perspectiva, dispondo de meios que, segundo o genebrino, não são sequer passíveis de serem contrariados, a natureza e sua ordem demandariam respeito de forma inquestionável dos homens.

Percebe-se, desse modo, na teoria político-moral de Rousseau, uma ideia de que tudo está bem quando está em conformidade com o todo. Dessa forma, o mal, quando surge, manifesta-se como um efeito da obra e das ações dos homens. Nesse contexto, a desordem do mundo e tudo aquilo que prejudica os sujeitos têm sua gênese nas ações dos próprios indivíduos e, sobretudo, em sua obstinação para contrariar a natureza das coisas. Afinal, são eles os responsáveis pela modificação da natureza; são eles que constroem seus próprios abismos e caminham rumo à ruína; são eles que corrompem os seres e se perdem por não entender a “ordem das coisas” e, sobretudo, por não quererem entender o seu próprio lugar nesse cosmos.

Desordem, caos, ruína, degeneração. Eis aí um pouco do negativo espectro vocabular que nos serve de base para pensar o que significa a ordem social em contraposição àquilo que Rousseau pensa ser a ordem natural. Predestinada não ao progresso, tão louvado e esperado pelos iluministas, mas, sim, ao colapso eventual, a sociedade civil ou a ordem social, por assim dizer, aponta de modo inexorável para a decadência.

Quando observamos o tom que envolve o fluxo narrativo rousseauiano, é perceptível que o cerne da mensagem do filósofo genebrino soa bastante pessimista; e, de fato, é bem isso que se nota nos escritos do filósofo: um pessimismo histórico, dotado de uma espécie de melancolia crítica, sobretudo quando o olhar do filósofo se volta para os cidadãos e seus feitos. Há, de fato, um tom de desaprovação nas reflexões de Rousseau sempre que seu olhar envolve os cidadãos e suas ordenações sociais artificiais. Tanto é assim que é com esse mesmo tom que o filósofo abre o primeiro livro da obra *Emílio*. Em suas palavras:

Tudo está bem quando sai das mãos do autor das coisas, tudo degenera entre as mãos do homem. Ele força uma terra a alimentar as produções de outra, uma árvore a carregar os frutos de outra. Mistura e confunde os climas, os elementos, as estações. Mutila seu cão, seu cavalo, seu escravo. Perturba tudo, desfigura tudo, ama a deformidade e os monstros. Não quer nada da maneira como a natureza o fez, nem mesmo o homem; é preciso que seja domado por ele, como um cavalo adestrado; é preciso apará-lo à sua maneira, como uma árvore de seu jardim. (ROUSSEAU, 2004, p. 7).

Depreende-se das considerações hipotéticas de Rousseau que, no momento da "Criação", problemas não existiam, afinal tudo era fruto do criador ordenado. Contudo, uma vez que as coisas foram depositadas nas mãos dos homens, tudo foi deturpado. Esses indivíduos desequilibrados dão vazão às suas paixões e se afastam, diametralmente, daquilo que a natureza criou. Por essa razão, é preciso domar esse homem corrompido pelos vícios e desejos e aparar suas arestas, da mesma forma que um jardineiro faz com uma planta em seu jardim (ROUSSEAU, 2004, p. 7).

Dando voz à dicotomia que marca sua filosofia, ao deixar claro que há no mundo uma ordem natural e o seu contrário, isto é, a desordem humana, Rousseau destaca que, nas mãos dos homens, tudo se desfigura, tudo é perturbado, de tal modo que, nas instituições criadas pelos homens, "tudo é apenas loucura e contradição" (2004, p. 78). Assim, diante desse cenário aporético, é preciso buscar uma saída diferente. Para fugir desse caos, é fundamental buscar a ordem natural das coisas. Em outras palavras e pensando na educação, nota-se que, para que não se tenham jovens educados de acordo com a desordem do mundo, é fundamental promover um tipo de formação pautada no seu contrário, isto é, na ordem da natureza, mesmo que ainda estejamos nessa sociedade corrompida. E é assim, afinada com essa percepção dicotômica de natureza e sociedade e buscando um caminho para se desvencilhar de aporias, que nasce a obra *Emílio*.

EDUCAÇÃO E ORDEM NATURAL

Construída a partir de uma narrativa conjectural híbrida e nada ortodoxa, fundada em caracteres romanescos e filosóficos, *Emílio*

ou da educação traz observações gerais sobre a formação de uma criança imaginária que dá nome à obra, a partir de um narrador, o próprio Rousseau, que é, em teoria, o preceptor dessa criança³.

Apresentando reflexões e uma espécie de programa a respeito de um tipo de educação que busca promover o afastamento do artificialismo das convenções sociais em prol de uma atitude pedagógica que se pauta na ordem natural, Rousseau problematiza a formação humana, apresentando uma condução educacional que pretende preservar o infante da sociedade, uma vez que esta é, segundo o filósofo, a responsável por corromper o cidadão. O objetivo, nesse sentido, é fazer com que o homem entre em contato direto com a ordem natural e passe a respeitá-la e a segui-la.

À medida que se lê *Emílio*, é possível perceber que a ideia de ordem natural é nuclear no interior das reflexões rousseauianas. Na verdade, a proposta educativa de Rousseau se constrói a partir desse apreço pela ordem presente na natureza; é um projeto, por assim dizer, que se pauta no respeito à natureza das coisas. Como diz o próprio filósofo, trata-se de uma educação em conformidade com o natural, uma proposta pedagógica que, aliás, foi bastante importante para a posteridade e acabou influenciando ao longo do tempo inúmeras abordagens educativas que a sucederam.

O projeto de educação de Rousseau traz em seu cerne a valorização da liberdade. Nota-se, nesse programa, um apreço por uma ideia de desenvolvimento livre das faculdades das crianças em conformidade com a natureza. A partir de uma educação instaurada sob a égide da ordem natural, Rousseau deixa claro, ao longo do seu tratado, que o importante é que o homem seja educado para si mesmo, livremente, a fim de que ele seja bom. Não se trata, nessa perspectiva, de educar estritamente para a sociedade problemática na qual os indivíduos vivem, embora não se prescindia do fato de que a vida social está por perto e é preciso saber como nela se comportar.

Como observa o professor Jerome Schneewind, a educação planejada para o jovem Emílio se dá numa sociedade que não é perfeita, uma vez que é facilmente perceptível que o jovem está cercado de pessoas cheias de desejos corruptos. A ideia, nesse sentido, é que esse jovem consiga ser educado para evitar os desejos

3 Em sua obra, Rousseau se coloca como o preceptor de Emílio, um preceptor com todos os talentos necessários para trabalhar a educação de um aluno imaginário, desde o momento do seu nascimento até o momento em que esse aluno, já homem, não precise de nenhum outro guia a não ser ele mesmo (ROUSSEAU, 2004, p. 29).

que corrompem o homem, permanecendo natural ou pré-civil o máximo possível (SCHNEEWIND, 2005, p. 520).

Logo no início de sua reflexão, Rousseau ressalta que a educação pode vir de três mestres: da natureza, dos homens ou das coisas. É importante observar que, para o filósofo, “dessas três educações diferentes, a da natureza não depende de nós; a das coisas, só em alguns aspectos. A dos homens é a única de que somos realmente senhores; mesmo assim, só o somos por suposição” (ROUSSEAU, 2004, p. 9). Assim, mesmo se tratando de um controle *suposto* e não totalmente certo, a educação dos homens seria, nessa perspectiva, a única apta a ser controlada. O fato é que, mesmo com as ressalvas dos limites da educação dos homens, mesmo com todas as incertezas, é esse tipo de educação que estaria em nossa alçada e, por essa razão, é preciso pensar em uma alternativa para ela.

Na verdade, percebe-se que um dos pontos fulcrais desse projeto formativo é propor outro caminho para evitar a “deformação” ou a desfiguração do homem por meio da prática educativa então vigente. É preciso, ao contrário da prática nociva de então, “moldar o homem”, formá-lo, de fato, por meio de uma educação diferente da praticada até aquele momento (ROUSSEAU, 2004, p. 8). Nesse sentido, atento àquilo que ocorria em sua época, Rousseau apresenta uma visão bastante negativa a respeito da educação de seu tempo, pontuando que as instituições formativas, em especial as públicas, serviam para criar homens de duas faces, deformando, assim, os indivíduos (ROUSSEAU, 2004, p. 13).

Eric Hobsbawm, discorrendo sobre a educação e o ensino vigentes entre os anos de 1740 e 1780, anos que englobam o *Zeitgeist* no qual nasce o tratado de Rousseau, ressalta que naquele tempo a educação não era tida como algo voltado a todos os cidadãos; muito pelo contrário. Apesar de o progresso ter sido importante e “surpreendente” naquele período, no que diz respeito à educação e ao ensino, o número total de pessoas “instruídas” continuava ínfimo, de modo que a educação daquela época era bastante preterida e menosprezada (HOBSBAWM, 2010, p. 222).

O fato é que, mesmo com os ventos que bradavam pelas luzes da razão e do conhecimento, o cenário da educação iluminista era complexo e problemático. Falando mais propriamente sobre essa questão, Hobsbawm salienta que:

nem os negócios nem a educação eram grandes estradas abertas para todos, até mesmo entre os suficientemente emancipados dos grilhões dos costumes e da tradição para acreditarem que “gente como nós” seria aí admitida, para saber como agir numa sociedade individualista ou para aceitar o desejo de “progredir”. Os que desejavam viajar nestes caminhos tinham de pagar um pedágio: sem alguns recursos iniciais, ainda que mínimos, era difícil entrar na autoestrada do sucesso. Esse pedágio era inquestionavelmente maior para os que buscassem a estrada da educação do que para os que quisessem escolher a dos negócios, pois até mesmo nos países que adquiriram um sistema público de ensino, a educação primária era muito negligenciada; e, mesmo onde ela existisse, estava confinada, por razões políticas, a um mínimo de alfabetização, obediência moral e conhecimentos de aritmética. (HOBSBAWM, 2010, p. 303-4, grifo do autor).

Negligenciada e incompleta, a educação que vigorava no tempo de Rousseau certamente fornecia elementos para que as críticas do filósofo se tornassem válidas. Ainda que não estivesse propondo em sua obra uma educação que abarcava todos de sua época⁴, havia, por parte do pensador genebrino, uma ideia de que a educação era extremamente importante, mas de modo algum isso não era válido para aquela ofertada em seu tempo.

Crítico das instituições, reagindo, de certo modo ao seu momento histórico e, ao mesmo tempo, mexendo com a ira de seus opositores, tanto é assim que a obra *Emílio* foi condenada a ser queimada e rasgada pelo Parlamento de Paris, Rousseau faz, com o seu tratado, uma crítica à educação vigente e, como solução para o problema exposto, aponta para outro tipo de educação, deixando clara a importância dessa arte⁵, uma vez que, para ele, “tudo o que

4 Em sua obra, Rousseau deixa claro que o tipo de educação ali proposta não era para todos. Até o *modus operandi* é bastante específico e não seria razoável ou possível que ela fosse aplicada em larga escala. Afinal, como encontrar preceptores com a disponibilidade de se dedicar a um único aluno por tanto tempo com suas particularidades e especificidades? Nessa perspectiva, *Emílio* não trata de uma educação cuja finalidade é a aplicação prática a um grande contingente, mas pode ser vista como a exposição de um caso filosófico, ficcional e hipotético que serviu de pano de fundo para que o filósofo expusesse ao grande público inúmeras ideias sobre o tema da educação e também sobre outros assuntos, como a moral, a política e a religião.

5 Como era costume à época, Rousseau denomina a educação como uma espécie de arte.

não temos ao nascer e de que precisamos quando grandes nos é dado pela educação” (ROUSSEAU, 2004, p. 9).

De fato, a educação, para o filósofo, não poderia, de forma alguma, dar-se de qualquer jeito; por isso era essencial problematizar a formação do homem, de modo a ser possível propor algo diferente daquela *deformação* que até então vigorava. E para trazer à tona uma proposta afeita à ordem natural, era fundamental para Rousseau observar a natureza e a rota por ela traçada (ROUSSEAU, 2004, p. 24).

Nas linhas de *Emílio*, o pensador de Genebra faz uma importante diferenciação entre os indivíduos, apontando a distinção existente entre os cidadãos e o homem natural. Para ele, este último era tudo para si mesmo; era, em suma, *uno*. O homem civil, por outro lado, era considerado uma unidade fracionária (ROUSSEAU, 2004, p. 11), um ser provavelmente fragmentado, se assim podemos assim dizer. Como fica claro que o ideal é “ser si mesmo e sempre *uno*”, o essencial para Rousseau é ser homem, e não um cidadão. E essa diferenciação, como podemos observar na argumentação do filósofo, é bastante importante, pois dela surgiam duas formas bastante contrárias de educação: uma pública e comum; e outra particular e doméstica.

Crítico da instituição pública e também daquilo que era chamado de educação da sociedade, uma vez que esta serviria para criar homens de duas faces e para continuar a perpetuar os problemas presentes na ordem social, Rousseau aponta em sua narrativa como uma boa alternativa a educação particular, doméstica ou da natureza. De acordo com o filósofo, a criança criada numa sociedade civilizada, criada no abismo da espécie humana que são as cidades (ROUSSEAU, 2004, p. 43) vai perdendo o contato com seus instintos naturais e sentimentos. Assim, suas inclinações naturais vão sendo reprimidas ou mascaradas. Disso resulta a perda de contato consigo mesma. Por isso, a ideia de uma educação pautada na ordem natural traz outra perspectiva, uma vez que, nela, “sendo os homens todos iguais, sua vocação comum é a condição de homem, e quem quer que seja bem educado para tal condição não pode preencher mal as outras relacionadas com ela” (ROUSSEAU, 2004, p. 14-15). A ideia, nesse sentido, é propiciar, por meio da educação doméstica, esse encontro com a ordem natural e deixar que o sujeito consiga ser “homem” realmente, e não um ser desnaturado.

Ver Emílio (2004, p. 9).

Percebe-se na obra de Rousseau que a educação com base na ideia de ordem natural aponta, precipuamente, para um estudo genealógico da condição humana e também da sociedade. Como deixa claro o filósofo, “é preciso estudar a sociedade pelos homens, e os homens pela sociedade” (2004, p. 325). Assim, o estudo dessas duas esferas permitiria a compreensão da política e da moral, planos esses fundamentais para compreender o contexto humano e pensar na ideia de formação.

Nota-se que a educação proposta por Rousseau evidencia a necessidade de uma formação de homens diferentes, de sujeitos que precisam ter ciência das vicissitudes da vida e que, diante disso, lidem tranquilamente com os bens e os males da existência. A boa educação, nessa perspectiva, está amalgamada a essa ideia de promover o exercício da percepção dos reveses da natureza e da existência. Desse modo, aquele que consegue fazer isso é, para o genebrino, o mais bem-educado, isso porque a educação deve não ensinar a suportar as dificuldades, mas a exercitar o homem para senti-las (ROUSSEAU, 2004, p. 16). Assim, se a criança por acaso sofrer nesse período, não há problema, pois “sofrer é a primeira coisa que el[a] deverá aprender, e a que el[a] terá maior necessidade de saber” (ROUSSEAU, 2004, p. 70).

Primando pelo homem natural e defendendo uma pedagogia que segue as diretrizes da natureza, Jean-Jacques propõe uma formação que busca não reprimir as crianças ou discipliná-las como usualmente é feito. Na verdade, trata-se de uma educação que procura incentivar a expressão das tendências naturais da criança, valorizando a infância e suas etapas. Assim, para o pensador, era fundamental tratar a criança de acordo com a sua idade (ROUSSEAU, 2004, p. 93).

Indo contra a ideia de a criança ser criada como um pequeno adulto e apontando para uma pedagogia que valoriza as etapas da vida, Rousseau enfatiza a necessidade de o infante ser tratado de fato como criança. Mais do que isso, o filósofo afirma a necessidade de amar e de respeitar a infância das crianças, favorecendo as brincadeiras e os prazeres infantis. Nas palavras do filósofo, “amai a infância, favorecei as brincadeiras, seus prazeres, seu amável instinto” (ROUSSEAU, 2004, p. 72).

A partir dessas colocações, percebe-se que a criança, na perspectiva rousseauiana, precisa de liberdade para viver e

aproveitar cada fase da vida em seu devido tempo. Para que isso se acontecesse de fato, ela não poderia ser considerada um adulto em miniatura, isso porque “a natureza quer que as crianças sejam crianças antes de serem homens” (ROUSSEAU, 2004, p. 91).

Sobre essa ideia de liberdade, vemos que, no âmbito da reflexões rousseauianas a respeito da educação, uma das questões fundamentais para se ter êxito com a educação pautada na ordem é dar às crianças a mais verdadeira liberdade e menos domínio (ROUSSEAU, 2004, p. 58). O objetivo, nesse sentido, é deixar que as crianças façam mais por si mesmas, sendo autônomas e livres, e, assim, exijam menos de terceiros. Dessa forma, como conclui o pensador genebrino, as crianças acostumar-se-ão cedo a limitar seus desejos às forças que elas possuem e pouco irão sentir a privação daquilo que não estiver em seu poder. Além disso, Rousseau deixa claro que “o primeiro de todos os bens não é a autoridade, mas a liberdade. O homem verdadeiramente livre só quer o que pode e faz o que lhe agrada” (2004, p. 81). Essa ideia fundamental para o filósofo leva-nos a perceber que um homem livre é aquele que deseja aquilo que ele, de fato, pode desejar e que faz o que lhe apraz.

Pensando ainda na visão de liberdade aplicada à infância, vemos que Rousseau também nos fala de uma liberdade ainda não completa para as crianças, mas nem por isso prejudicial. Para ele, as crianças, até mesmo no estado de natureza, só gozam de uma liberdade imperfeita, semelhante àquela de que gozam os homens no estado civil. Contudo, é importante frisar que a liberdade imperfeita das crianças está ligada a um tipo de dependência distinta daquela que agrilhoa o homem em sociedade. A dependência dessa liberdade está amalgamada à dos homens, isto é, à dependência da sociedade; uma sujeição que é desordenada e que, segundo Rousseau, gera todos os vícios, de tal modo que, por meio dela, “senhor e escravo depravam-se mutuamente” (2004, p. 82). A dependência ligada à liberdade do infante, por sua vez, é das coisas, ou seja, da natureza. Esta, segundo o pensador, “não tendo nenhuma moralidade, [...] não prejudica a liberdade e não gera vícios” (2004, p. 82).

Ao discorrer sobre a educação nas primeiras etapas da vida, Rousseau mostra que essa educação com lastros na ordem natural deveria estar mais voltada ao plano prático do que o teórico. Sendo coerente com essa ideia “prática” no que diz respeito à educação, percebe-se que, para o filósofo, não era necessário dar aos alunos

nenhum tipo de lição verbal nessa fase da educação, isso porque nessa etapa a criança, de acordo com o pensador genebrino, “deve receber lições somente da experiência” (2004, p. 94). Aqui, nota-se que as lições devem consistir mais em atos do que em palavras. Desse modo, não se deveria também aplicar às crianças o castigo como simplesmente um castigo ou punição, mas era preciso fazer com que elas sentissem as consequências naturais de sua má ação.

Percebe-se que para Rousseau a primeira educação deve ser, como ele mesmo diz, puramente negativa. E isso “consiste em não ensinar a virtude ou a verdade, mas em proteger o coração contra o vício e o espírito contra o erro” (ROUSSEAU, 2004, p. 97). Dessa forma, é preciso preparar a criança, protegendo-a desde os primeiros anos, para que não exista espaço para gerar os erros e vícios. A educação moral, nesse sentido, será posteriormente consequência natural do desenvolvimento da criança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensando em tudo o que foi colocado até então, compreendemos que o tipo específico de educação problematizada pelo filósofo genebrino, a saber, a educação doméstica conduzida por um preceptor, deveria ser um processo natural e não artificial. A ideia aqui é educar para que o homem seja, de fato, humano – este, aliás, seria o primeiro dever dos homens (ROUSSEAU, 2004, p. 72). Essa proposta, em verdade, deveria partir do princípio do respeito ao desenvolvimento natural da criança, sem o constrangimento de imputar aos infantes o aprendizado de questões concernentes a adultos. Trata-se de uma educação mais voltada ao plano prático do que ao teórico, mais voltada à ação do que às palavras (ROUSSEAU, 2004, p. 107), uma educação que prima pelo desenvolvimento da bondade das crianças, e não de suas capacidades intelectuais e cognitivas.

Marco Aurélio, em certo momento de suas *Meditações*, pede a seus interlocutores que abandonem todo o resto e conservem poucos preceitos e que fundamentalmente lembrem “que cada um só vive o momento presente, um momento infinitamente pequeno. Fora isso, já foi vivido ou é duvidoso” (MARCO AURÉLIO, 2008, p. 31). É com o mesmo tom que o filósofo genebrino nos mostra que devemos também nos ater ao presente: “que mania a de um ser tão

passageiro como o homem sempre olhar para longe, num futuro que vem tão raramente, e desdenhar o presente de que tem certeza!” (ROUSSEAU, 2004, p. 78). Como depreendemos da leitura do *Emílio*, a educação de que trata o genebrino deveria, “estoicamente”, também dar mais ênfase ao momento presente, de modo que fica claro um direcionamento para que o homem valorize o presente e não viva em busca de um futuro incerto.

Em outro ponto das *Meditações* de Marco Aurélio, vemos que o imperador filósofo pede ao seu interlocutor: “deixa as representações. Reprime as excitações. Circunscreve o momento presente do tempo” (MARCO AURÉLIO, 2008, p. 67). Afim a essa ideia acerca da consideração do instante vivido, do presente e também do cuidado com as representações e a imaginação que pode afastar o homem daquilo que é importante, Rousseau ressalta que esse olhar para longe, para as coisas que nem mesmo ocorreram e esse desdém com o presente poderiam, por sua vez, afastar o homem cada vez mais de sua natureza, impossibilitando-o de manter o equilíbrio entre os seus desejos e sua capacidade de realizá-los. Nesse sentido, como o pensador ressalta, “é na desproporção entre os nossos desejos e nossas faculdades que consiste a nossa miséria” (ROUSSEAU, 2004, p. 74). Por essa razão, percebe-se que a felicidade, nessa perspectiva, está relacionada ao equilíbrio dos desejos, ao contentamento com o instante vivido. Isso porque quanto mais o homem permanece perto de sua condição natural mais se distancia desses desejos que podem levá-lo à ruína. Em outras palavras, é melhor ter menos necessidades e ser bom e feliz. Nesse sentido:

o que torna o homem essencialmente bom é ter poucas necessidades e pouco se comparar com os outros; o que torna essencialmente mau é ter muitas necessidades e dar muita atenção à opinião. A partir desse princípio, é fácil ver como podemos dirigir para o bem ou para o mal todas as paixões das crianças e dos homens. (ROUSSEAU, 2004, p. 289).

O fato é que a educação de que trata Jean-Jacques Rousseau, como ele mesmo diz, precisa, fundamentalmente, ser conservada na fase adulta. Nela, a educação está mais voltada para outro tipo de formação: a intelectual, a moral e a estética. Mas para que esta

boa educação seja prolongada, é preciso conservar os hábitos da infância. Certamente essa ideia de hábito remontada por Rousseau está fundamentalmente ligada à ideia, esboçada no início de *Emílio*, de que a educação certamente não é nada mais do que um hábito (ROUSSEAU, 2004, p. 10). A educação, enquanto um hábito bom da infância, como diz o próprio pensador, deve ser conservada e prolongada por toda a vida do homem. E é isso que ele recomenda para seus interlocutores quando diz:

se quiserdes prolongar pela vida inteira o feito de uma boa educação, conservai ao longo da juventude os bons hábitos da infância, e, quando nosso aluno for o que deve ser, fazei com que seja o mesmo em todos os tempos; eis a última perfeição que vos está dar à vossa obra. (ROUSSEAU, 2004, p. 636).

À guisa de conclusão dessas breves reflexões, percebe-se que, segundo o genebrino, é necessária, nessas primeiras fases da vida, uma educação que garanta a preservação de todas as inclinações naturais humanas, até que se possa abrir caminho para a formação moral do indivíduo, quando este adquire as qualidades que permitem uma tranquila inserção na sociedade. Tal educação da forma como é proposta no *Emílio* é, como o próprio Rousseau observou, bastante complicada de se colocar em prática, sobretudo quando pensamos em suas especificidades. Mas, mesmo com as dificuldades, é importante se ater às ideias presentes nas observações do pensador genebrino.

Por mais que tenham um valor particular e que sejam voltadas a um caso hipotético e conjectural específico, essas ideias têm em si um aspecto bastante universal. E certamente foram esses caracteres gerais, suscetíveis de serem pensados de modo mais global, que foram responsáveis pela recepção da obra e pela influência posterior do *Emílio* sobre gerações de pessoas que refletiram sobre a educação. Isso explica, de certo modo, por qual motivo algumas de suas ideias sobre a formação do indivíduo se tornaram essenciais para o desenvolvimento de diversas correntes pedagógicas posteriores e para as reflexões de importantes pensadores que se debruçaram em algum momento sobre a educação e a formação do homem.

REFERÊNCIAS

- CASSIRER, Ernst. **A filosofia do Iluminismo**. 3ª edição. Campinas: Editora da Unicamp, 1997.
- HOBBSAWM, Eric. **A era das revoluções**. 25ª edição. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 2010.
- ISRAEL, Jonathan I. **Iluminismo radical**. São Paulo: Editora Madras, 2009.
- MARCO AURÉLIO. **Meditações**. São Paulo: Editora Martin Claret, 2008.
- MONTEAGUDO, Ricardo. Direito natural e política em Rousseau. *Revista ethic@*. Florianópolis, v. 10, n. 1, 2011, p. 27-41.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens**. Volume II. São Paulo: Editora Nova Cultural, 2000. (Coleção Os Pensadores).
- ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou da educação**. 3ª edição. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques. **O contrato social**. São Paulo: Editora Cultrix, 1989a.
- ROUSSEAU, Jean-Jacques. **O contrato social**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1989b.
- SCHNEEWIND, Jerome B. **A invenção da autonomia**. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2005.

Submetido em 20/02/2021

Aceito em 12/06/2021

Publicado em 20/08/2021

