UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE FILOSOFIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA

Homero Santos Souza Filho

Educação e Desnaturalização no *Emílio* de Rousseau

São Paulo
2015

Homero Santos Souza Filho

Educação e Desnaturação no *Emílio* de Rousseau

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Filosofia do Departamento de Filosofia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, para obtenção do título de Mestre em Filosofia sob a orientação do Profa. Dra. Maria das Graças de Souza.

São Paulo
2015

Ao meu falecido pai Homero Santos Souza

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer muitíssimo, em primeiro lugar, à minha orientadora, a Profa. Maria das Graças de Souza, por ter aceitado me orientar, ter acreditado no meu trabalho, pelo ensinamento, sugestões, correções, incentivo, amizade e, enfim, por tudo mais. Serei eternamente grato a minha eterna Professora.

À minha mãe Dirce Aparecida Santos Souza pelo amor e por tudo o que fez e faz por mim.

À minha avó Maria Antônia Crispim, pelo afeto e generosidade que tem por mim.

Aos meus irmãos Gisele Maria Santos Souza e Helder Rossi Santos Souza, pelo amor, fraternidade e companheirismo. Gostaria, ainda, de fazer um especial agradecimento ao meu irmão Helder, pela grande ajuda prestada com a revisão do meu texto. Também, aos meus queridos sobrinhos André C. Diniz Souza, Luiz Tiago Sampaio, e Natália Sampaio.

À Ana Paula Martins, pelo sentimento, companheirismo, dedicação e felicidade que me proporcionou nos últimos meses de escrita deste trabalho. Gostaria de agradecê-la muitíssimo, também, pelas revisões que fez do meu texto, pelas sugestões e considerações. Enfim, quero agradecê-la, carinhosamente, com todo o meu amor.

Aos grandes amigos que conquistei por toda a minha graduação e pós-graduação, pelo companheirismo, incentivo e ajudas: Alexandrina Rocha, Douglas Romão, Jonas Mur, Juliana Heredia, Leandro C M da Silva, Mariana Ribeiro dos Santos, Márcia Oliveira, ao Paulo Pirozelli, em especial, pela tradução do Resumo para o inglês, Paulo Morais pela hospitalidade em Lyon (França), Pedro Amaral Costa, Ricardo Streich, e a todos os demais que estiveram comigo nesta jornada.

Aos meus amigos do Grupo Rousseau, que contribuíram muito com suas observações, sugestões, incentivo, e, é claro, com a grande amizade que temos: Ciro Borges, Eduardo

Leonel, Márcia Rodrigues, Mauro Dela Bandeira, Leonardo Canuto, Ellen Elsie, ao Thiago Vargas um agradecimento especial pela revisão e ajustes do “abstract”, e aos colegas que estiveram presente nas reuniões do Grupo.

Ao IFSP (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo), onde aprendi muito sobre a prática da docência como professor de Filosofia, e aos meus colegas professores.

Agradeço muitíssimo o professor Dr. Thomaz Massadi Teixeira Kawauche, membro do Grupo Rousseau, e da minha banca de Qualificação, com seus importantíssimos apontamentos, sugestões teóricas e bibliográficas, textos cencedidos e, ainda, pela sincera amizade.

À professora Dra. Maria de Fátima Simões Francisco (FE – USP), que participou da minha banca de Qualificação, com seus importantes apontamentos e sugestões.

Ao Professor de Wilson Alves de Paiva, pela atenção, e por ter gentilmente me prsenteado com o seu livro sobre o *Emílio*.

Às funcionárias do Departamento de Filosofia, pelo apoio, dedicação e gentilezas: Geni Ferreira Lima, Luciana Nóbrega, Maria Helena de Souza e Marie Márcia Pedroso.

Agradeço, finalmente, a CAPES pela concessão da bolsa de mestrado, que muito contribuiu para a realização desta pesquisa.

“Que o homem não se deixe corromper nem dominar pelas coisas exteriores e só admire a si mesmo, que confie em sua coragem e esteja pronto para qualquer eventualidade, que seja o artífice de sua vida; que sua confiança não careça de alguma ciência nem sua ciência, de firmeza: que suas decisões sejam inabaláveis e seus decretos, sem rasura. Não preciso acrescentar nada para que se compreenda que um homem assim será equilibrado, ordenado, majestoso e afável em todas as suas ações”.

(Sêneca, *Sobre a vida feliz*)

RESUMO

SOUZA FILHO, Homero Santos. Educação e Desnaturação no *Emílio* de Rousseau. 2015. 237 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Departamento de Filosofia, Universidade de São Paulo, 2015.

Este estudo tem o objetivo de analisar a relação entre educação e o processo de desnaturação do homem na obra *Emílio ou Da Educação* de Jean-Jacques Rousseau. Pretende-se, com isso, examinar as distintas formas de desnaturação concebidas por Rousseau em suas obras. Para tanto, investigar-se-á primeiramente as ideias de educação e de natureza no século XVIII, a fim de se esclarecer as relações que se estabeleciam entre ambas as ideias. Em seguida, buscar-se-á compreender a concepção de Rousseau sobre a educação pública. Segundo o autor, as boas instituições sociais são as que melhor sabem desnaturar o indivíduo, fazendo do homem um cidadão. Neste caso, o papel da educação pública consiste em promover uma “boa desnaturação” do homem, ou uma desnaturação num sentido positivo. Entretanto, o que se verifica na obra de Rousseau *Discurso sobre a desigualdade entre os homens* é um processo de desnaturação de toda espécie humana, mas no sentido negativo do termo. O que ocorreu na história da espécie foi o que se pode chamar de uma “má desnaturação” do homem, pela qual foram anulados seus atributos naturais, como a liberdade, o amor de si e a consciência, associados, por sua vez, aos progressos da sociedade. Dessa forma, o homem, ao tornar-se sociável, passa a sofrer uma contradição interna entre suas inclinações naturais, que subsistem, e seus deveres de homem sociável. A “má desnaturação” se caracteriza então por ser imperfeita, ou incompleta, visto que engendra esta contradição no homem entre natureza e sociedade. Impõe-se assim, como questão da educação no *Emílio*, resolver essa contradição no homem, e formá-lo de modo que ele seja “para si” e “para os outros”. Procurar-se-á assim examinar a formação do personagem Emílio, a fim de elucidar como se estabelece, neste caso, o processo de desnaturação, visto que este processo significa alguma forma de socialização, seja a da “má” ou a da “boa desnaturação”. Emílio deverá ser formado primeiramente “para si”, portanto, de acordo com a natureza, mas a partir de uma determinada idade ele será formado “para os outros”, ou seja, para se tornar homem sociável, e de certo modo um cidadão. Sua educação será composta então pelos elementos que constituem as diferentes formas de desnaturação, tal como se apresentam no pensamento de Rousseau. Pretende-se assim analisar o processo de desnaturação efetuado pela educação de Emílio, que o mantém contudo de acordo com a natureza, tornando-o homem, mas também cidadão.

Palavras-chave: Educação; Desnaturação; Natureza; Homem; Cidadão; Sociedade.

ABSTRACT

SOUZA FILHO, Homero Santos. Education and denaturation in Rousseau's *Émile*. 2015. 237 f. Thesis (Master Degree) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Departamento de Filosofia, Universidade de São Paulo, 2015.

This study aims to analyze the bonds between education and denaturation process of man in Jean-Jacques Rousseau's *Emile, or on Education*. By doing so, this research intends to assay the different forms of denaturation conceived by Rousseau in his writings. Thereby, we will begin by investigating the ideas of education and nature in the eighteenth century, in order to clarify the links established between these two ideas. Thereafter, we will seek to understand Rousseau's conception of public education. According to Rousseau's thought, good social institutions are the ones that can best denaturalize the individuals, by making them citizens. In this manner, the role of public education is to promote a "good denaturation" of man, or a denaturation in a positive sense. However, Rousseau's *Discourse on Inequality* shows a process of denaturation of the whole human race, but in the negative sense of the term. Throughout the history of the species occurred what we may call a "bad denaturation" of man, by which his natural characteristics such as freedom, the love of self and consciousness, were nullified, associated, in their turn, with the progress of society. Thus, man, by becoming sociable, starts suffering an inner contradiction between his natural inclinations, which still endure, and his duties as a socialized man. The "bad denaturation" is characterized by being imperfect, or incomplete, for it engenders this contradiction in man between nature and society. The issue of education in *Emile* is, then, to deal with this contradiction in man, and to educate him so that he becomes a man "for himself" and "for the others". We will thus consider the education of the character named Emile, in order to elucidate how the denaturing process is established in this case, since this process means some form of socialization, be it the "bad" or "good denaturing". Firstly, Emilio has to be educated "for himself", therefore, in accordance with nature; meanwhile, from a given age on he will be formed "for the others", that is, to become a sociable man and in a certain way a citizen. His education will then be composed by the elements that constitute different forms of denaturation, as they are presented in Rousseau's thought. Therefore, we intend to research the denaturing process carried out in Emilio's education, a fulfilment that keeps him, however, in agreement with nature, making him a man, but also citizen.

Key-words: Education; Denaturation; Nature; Man; Citizen; Society.

Sumário

INTRODUÇÃO	p. 10
-------------------------	--------------

I – PARTE: EDUCAÇÃO E DESNATURAÇÃO

1. Educação e ideia de natureza no século XVIII	p. 30
--	--------------

1.1 O pensamento sobre educação e suas reivindicações no século XVIII	p. 30
---	-------

1.2 A importância da educação nas Luzes: razão e progresso	p. 37
--	-------

1.3 Educação e ideia de natureza no Iluminismo	p. 41
--	-------

2. Educação pública e desnaturação	p. 54
---	--------------

2.1 A educação pública no pensamento de Rousseau	p. 54
--	-------

2.2 A educação pública como “desnaturação”	p. 55
--	-------

2.3 A impossibilidade da educação pública	p. 72
---	-------

3. A desnaturação da espécie: a corrupção da natureza humana	p. 76
---	--------------

4. Desnaturação na infância e a Educação do Emílio	p. 110
---	---------------

4.1 A desnaturação: considerações gerais	p. 110
--	--------

4.2 A desnaturação na primeira infância	p. 117
---	--------

4.3 A primeira educação do Emílio: Educação negativa	p. 129
--	--------

4.4 A formação intelectual do Emílio	p. 137
--	--------

II – PARTE: EDUCAÇÃO MORAL E EDUCAÇÃO POLÍTICA

5. Educação moral	p. 145
--------------------------------	---------------

5.1 Formação moral do jovem	p. 151
-----------------------------------	--------

5.2 A desnaturação na puberdade: o nascimento das paixões	p. 153
---	--------

5.3 Educação do jovem: a formação moral pelas paixões	p. 163
---	--------

5.4 Formação moral do Emílio	p. 173
------------------------------------	--------

6. Formação da consciência e educação política	p. 197
---	---------------

6.1 Formação “cultural” do Emílio	p. 207
---	--------

6.2 A formação política do Emílio	p. 214
---	--------

Considerações finaisp. 227

Referências bibliográficasp . 232

Introdução

Como resolver a contradição interna do homem, quando ele se encontra entre suas inclinações e seus deveres? Da mesma maneira, como formar então o homem “para si” e “para os outros”? Rousseau pretende responder essas questões, entre outras, com a educação que ele propõe no *Emílio ou Da Educação*¹. A tarefa desta educação é difícil porque é de “dupla finalidade”: formar o indivíduo para que ele seja livre e independente dos outros, mas também, formá-lo de modo que ele saiba se prender às “amarras” da sociedade e compartilhe sua existência com os homens. Mas, como Rousseau declara no Prefácio do *Emílio*: “No que diz respeito ao que chamaremos a parte sistemática, que aqui não é senão a *marcha da natureza*, é ela que mais desconcertará o leitor; será também por aí, sem dúvida, que me atacarão, e talvez com alguma razão” (ROUSSEAU, 2004, p. 4. *O.C*, t. IV, p. 242)².

Sem cometer o equívoco de atacar Rousseau, mas nos aproveitando desta brecha que ele nos concede, procuraremos analisar o quanto o “duplo fim” desta educação corresponde a sua parte sistemática de seguir a “marcha da natureza”. Se observarmos atentamente as etapas da educação do personagem Emílio, investigando também outras obras consagradas de Rousseau, somos induzidos a indagar se não há alguma relação entre esta educação e o que podemos chamar de “desnaturação”. Termo que, no pensamento de Rousseau, pode representar concepções distintas, como, por exemplo, a de “degenerescência da natureza humana”, mas também, a sua transferência para uma nova condição a ser assumida pelo homem, que é a de “cidadão”.

Veremos que a educação do Emílio não poderá se desvencilhar tanto da moral quanto da política. Pelo contrário, ela se deparará inevitavelmente com as formas arruinadas de uma e da outra. Emílio deve se tornar homem sociável, e aprender o exercício da cidadania como seu dever. Neste caso, sua educação tocará, por assim dizer, na questão da “desnaturação”, apesar de, segundo Rousseau, seguir a marcha da natureza.

¹ ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Emílio ou Da Educação*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

² Todas as nossas citações do *Emílio ou Da Educação* serão retiradas da tradução da Editora Martins Fontes, de 2004. Em seguida, indicaremos a passagem, ou o parágrafo, do texto original da edição francesa: *J. –J. Rousseau, Oeuvres Complètes*. Paris: Bibliothèque de la Pléiade, 1969. Indicando essa edição com a abreviação *O. C*, na sequência o tomo abreviado por t., e o número da página.

Nosso propósito neste trabalho, portanto, é investigar qual é a possível relação entre a educação do Emílio e as formas distintas de desnaturação. Para tanto, após introduzirmos a questão da educação no *Emílio*, analisaremos as ideias de natureza e de educação, que circulavam no século XVIII. Em seguida, procuraremos compreender a concepção de Rousseau sobre a “educação pública”. Por fim, passando por algumas obras de Rousseau, investigaremos as diferentes formas de desnaturação nas etapas da educação do Emílio, detendo-nos sobretudo nas etapas da “educação moral” e da “educação política”, que encerram a obra *Emílio ou Da Educação*.

* * *

O ponto de partida de Rousseau no *Emílio ou Da Educação*, tal como ele descreve, é o de um “quadro catastrófico” que concede à tarefa da educação uma importância considerável:

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. *O.C.*, t. IV, p. 245).

É com essa constatação que Rousseau inicia seu eminente e polêmico *Emílio*. No estado de coisas de que parte esta obra, o homem demonstra sua “grandeza”, pois é capaz de alterar tudo o que “sai das mãos do autor das coisas”. Entretanto, ele ocasiona uma transformação nociva de tudo o que o cerca; inverte a ordem instaurada pelo “autor das coisas”, e pela natureza. Entre as obras da natureza, alteradas violentamente pelo homem, encontra-se ele próprio, deformado por seus semelhantes. Dizendo de outra maneira, a condição de que parte o *Emílio* é a de um “processo de desnaturação do homem” enquanto degenerescência da natureza humana, cujo agente deste processo é o próprio homem. Todavia, no estado em que se encontra a sociedade, a desnaturação efetuada pelo homem consiste-lhe num “mal menor”, pois, segundo Rousseau:

Sem isso, tudo iria ainda pior, e nossa espécie não quer ser moldada pela metade. No estado em que agora as coisas estão, um homem abandonado a si mesmo desde o nascimento entre os outros seria o mais desfigurado de todos. Os preconceitos, a autoridade, a necessidade, o exemplo, todas as instituições sociais em que estamos submersos abafariam nele a natureza, e nada poriam em seu lugar. Seria como um arbusto que o acaso fez nascer no meio de um caminho, e que os passantes logo fazem morrer, atingindo-o em todas as partes e dobrando-o em todas as direções (ROUSSEAU, 2004, p.7, *O.C.*, t. IV, p. 245) ³.

Cabe à educação, portanto, remediar os danos da desnaturação do homem, visto que, de acordo com Rousseau: “Moldam-se as plantas pela cultura, e os homens pela educação” (ROUSSEAU, 2004, p. 8. *O.C.*, t. IV, p. 246). Contudo, sua tarefa é, de certo modo, paradoxal, e exige um grande esforço. Pois, a educação deve “finalizar a moldura”, para que ela não seja facilmente destruída. Neste caso, ela deve alterar a constituição natural do homem, “aparar-lo à sua maneira”, para que ele não sofra uma desnaturação que lhe seja mais danosa, ao ser afetado por seus semelhantes na sociedade (“os preconceitos, a autoridade, necessidade, o exemplo, e todas as instituições sociais”). Sem o “acréscimo”⁴ da educação, o homem teria sua essência anulada a ponto de tornar-se assim um brinquedo da sociedade, pois não teria nenhum recurso para lidar com ela.

A educação se apresenta então, no *Emílio*, como questão decisiva para a “condição humana” ⁵. Segundo Rousseau, dela o homem depende completamente, visto que: “Nascemos fracos, precisamos de força; nascemos carentes de tudo, precisamos de assistência; nascemos estúpidos, precisamos de juízo. Tudo o que não temos ao nascer e de que precisamos quando grandes nos é dado pela educação” (ROUSSEAU, 2004, p. 9. *O.C.*, t. IV, p. 247). Mas, a educação não atende às necessidades do homem, sem

³ A respeito desta passagem, Pierre Burgelin faz o seguinte comentário: “Por uma inversão inesperada, o mal da desnaturação se torna um mal menor. É preciso passar por uma desnaturação, boa ou má, visto que o estado de natureza (*Discurso sobre a desigualdade*), não pode durar para sempre. Abandonada pelos homens, a criança se corrompe, e não encontra, entre eles, senão diversos sinais para sair do estado de natureza. Há, no entanto, uma boa “cultura”, que substitui o estado de natureza pelo “estado civil”, a espontaneidade pela moralidade [...] (BURGELIN, Pierre. *Émile ou De l'Éducation, notes et variantes*, nota 2 p. 245. In : ROUSSEAU, *O.C.*, t. IV, p. 1292)”.

⁴ A passagem do segundo parágrafo “e nada poriam em seu lugar” consiste num acréscimo feito por Rousseau na versão definitiva do *Emílio*. Como observa Peter Jimack, essa adição é importante: “pois ela deixa aparecer, pela primeira vez, a possibilidade de uma educação que, abafando toda a natureza, permaneceria, entretanto, boa, ao colocar alguma coisa em seu lugar, ou seja, formando o cidadão” (JIMACK, Peter. *La genèse et la rédaction de l'Émile de J. -J. Rousseau*. Genève: Institut et musée Voltaire, 1960, p. 102).

⁵ Como afirma Rousseau, ainda no início do *Emílio*: “Nosso verdadeiro estudo é o da condição humana. Aquele de nós que melhor souber suportar os bens e os males desta vida é, para mim, o mais bem educado (...) (ROUSSEAU, *Emílio ou Da Educação*, 2004, p. 15. *O.C.*, t. IV, p. 252)”.

“moldá-lo” conforme as condições nas quais ele se encontra. Ela depende, por sua vez, do próprio homem, que, na interação com o seu semelhante, educa-o, tornando-o sociável. De certo modo, a educação transforma a constituição natural do homem, tal como ela se apresenta no seu estado primitivo, mas, não o faz independente das condições externas.

Contudo, o que Rousseau irá propor no *Emílio* é a formação do “homem natural”, por meio do que ele chamará então de “educação natural”. Seu intuito é, por um lado, mostrar como que, pela educação, o indivíduo pode ser preservado, o quanto for possível, do processo de desnaturação desencadeado pelo homem, e que se desenvolve na sociedade. Por outro lado, com essa formação do indivíduo, o autor pretende desenvolver, no *Emílio*, sua tese, já exposta por ele em outras obras, de que “o homem é naturalmente bom”⁶. Todavia, é pela educação que Rousseau apresentará a “história do coração humano”, e assim, “formar” seu personagem Emílio como “homem conforme a natureza”.

Encontramos, aqui, uma primeira dificuldade a respeito da educação no *Emílio*: ela tem por objetivo resguardar o indivíduo, o Emílio, da desnaturação efetuada pelo homem, no entanto, ela necessariamente promove modificações na sua constituição natural. Rousseau pretende formar o “homem natural” pela educação, mas, a educação não se realiza sem alterar, de algum modo, a natureza humana. Assim, podemos indagar, num primeiro momento, até que ponto a educação não é ela, também, uma espécie de desnaturação?

Para analisarmos esta dificuldade, devemos recorrer às primeiras páginas do Livro I do *Emílio*, onde Rousseau introduz a questão da educação, e sua proposta de “formar o homem natural” como a alternativa que se impõe para que o indivíduo não sofra as contradições provenientes da vida em sociedade.

⁶ Como declara Rousseau, na sua carta a *Philibert Cramer*: “Vós dizeis muito bem que é impossível fazer um Emílio. Mas, não posso crer que tomeis o Livro, que tem este nome, por um verdadeiro tratado de Educação. Ele é uma obra, demasiado filosófica, sobre o princípio, afirmado pelo autor em outros escritos, de que *o homem é naturalmente bom*. Para conciliar este princípio com esta verdade, não menos equivocada, de que os homens são maus, é preciso mostrar a origem de todos os vícios na história do coração humano” (ROUSSEAU, *Lettre à Monsieur Philibert Cramer*. In: *Correspondance Générale*. Tomo XI. Paris: Armand Colin, 1929).

Segundo Rousseau, a educação necessária ao homem concede a ele força, assistência, e juízo⁷. Com esses recursos, por assim dizer, ela supre todas as suas fraquezas, ou carências, com as quais ele nasce, capacitando-o para a vida adulta. Neste caso, há três fontes, ou mestres distintos, dessa educação, que se desdobra em três espécies distintas de educação. Tais fontes são a natureza, os homens, e as coisas, e cada uma contém sua função específica, ou melhor, constitui uma educação diferente das demais:

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 a aquisição de nossa própria experiência sobre os objetos que nos afetam é a educação das coisas (ROUSSEAU, 2004, p. 9. *O.C.*, t. IV, p. 247).

De acordo com Rousseau, o homem será bem educado quando aqueles mestres (fontes) não se opuserem, tendendo sempre para os mesmos fins, quando, enfim, visarem o mesmo alvo que é o da natureza⁸. Como justifica o autor: “já que o concurso das três educações é necessário para a perfeição delas, é para aquela quanto à qual nada podemos que é preciso dirigir as duas outras” (ROUSSEAU, 2004, p. 9, *O.C.*, t. IV, p. 247). Este alvo é o desenvolvimento da própria natureza, enquanto natureza humana, que visa à formação do homem em sua naturalidade. O que significa, em outras palavras, o desenvolvimento dos órgãos e das faculdades sem o constrangimento do que lhe é exterior.

É preciso, contudo, esclarecer melhor o significado do conceito de natureza, para assim compreender a educação natural. Para tanto, Rousseau retoma aqui a dicotomia entre hábito e natureza, junto com a analogia, muito comum no século XVIII, entre

⁷ ROUSSEAU, *Emílio ou Da Educação*, 2004, p. 9. *O.C.*, t. IV, p. 247.

⁸ Como argumenta Rousseau: “Ora, 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, pois quem pode esperar dirigir inteiramente as palavras e as ações de todos os que rodeiam uma criança?” (ROUSSEAU, 2004, p. 9, *O.C.*, p. 247). Estranho argumento este de Rousseau, visto que a *perfectibilidade* requer o auxílio das circunstâncias para desenvolver as outras faculdades do homem. O meio social é determinante para o aperfeiçoamento do homem, portanto, a natureza depende dos homens para se desenvolver. Já encontramos aqui, na definição de educação da natureza, o “dinamismo” que caracterizará a natureza humana, que, no entanto, permanecia quase que estática no selvagem do estado de natureza, como Rousseau o descreve no *Discurso sobre a desigualdade*. Esse dinamismo ficará mais claro na definição de natureza humana que Rousseau apresentará logo em seguida, a qual abordaremos mais adiante.

educação e agricultura. Tal dicotomia, Rousseau procura superá-la afirmando que há hábitos contraídos pela força, mas que de modo algum abafam a natureza, como é o caso da seiva, que, por sua vez, jamais perde sua direção primitiva, apesar da inclinação forçada que se impõe à planta quanto ao seu crescimento. Uma vez cessada a imposição, a planta volta para a sua inclinação natural sem que a seiva jamais tenha perdido sua direção:

O mesmo ocorre com as inclinações dos homens. Enquanto permanecemos na mesma condição, podemos conservar as que resultam do hábito e nos são menos naturais; mas, assim que a situação muda, o hábito cessa e a natureza retorna. A educação certamente não é senão um hábito. Ora, não há pessoas que esquecem ou perdem a educação, e outras que a conservam? De onde vem essa diferença? Se é para restringir o nome de natureza aos hábitos conformes à natureza, podemos poupar este galimatias (2004, p. 10, *O.C.*, t. IV, p. 248).

Há, portanto, hábitos conformes à natureza (tal como a seiva), e hábitos não naturais (a posição da planta imposta pela força) que constroem a natureza humana, fazendo-a tomar uma inclinação que contraria sua disposição primitiva. O mesmo se aplica, pode-se concluir, para a educação, que é um hábito, pois ela pode ser natural, e será portanto conservada, ou então, contrária à natureza, sujeita assim a ser esquecida conforme a situação. Em outras palavras, os hábitos contraídos forçosamente, são falsos hábitos, pois alteram, ou anulam o desenvolvimento interno das nossas disposições naturais, enquanto os hábitos verdadeiros as reforçam, favorecendo seus progressos. Será bem mais adiante, no Livro V do *Emílio*, que Rousseau retornará a essa diferenciação dos hábitos, quando ele afirma que: “A maior parte dos hábitos que acreditais fazer com que as crianças e os jovens contraíam não são verdadeiros hábitos, porque só foram adquiridos pela força e, seguindo-os contra a vontade, eles só esperam a oportunidade de se livrarem deles” (ROUSSEAU, 2004, p. 637, *O.C.*, t. IV, p. 800).

A boa educação, ou educação de acordo com a natureza, será portanto aquela que conservará, desde a infância, os bons hábitos⁹, que são adquiridos espontaneamente,

⁹ Ainda no Livro V, linhas antes da passagem acima, Rousseau recomenda aos preceptores: “Se quiserdes prolongar pela vida inteira o efeito de uma boa educação (no texto original, a expressão é “*heureuse éducation*”, que literalmente seria “feliz educação”), conservai ao longo da juventude os bons hábitos da infância, e, quando vosso aluno for o que deve ser, fazei com que seja o mesmo em todos os tempos; eis a última perfeição que vos resta dar à vossa obra” (ROUSSEAU, 2004, p. 636, *O.C.*, t. IV, p. 799). Se existem hábitos que desnaturam o jovem, os bons hábitos conservados desde a infância, pelo contrário, exercem uma função de retenção das bruscas alterações das inclinações, portanto, da desnaturação. Mais

sem nenhum constrangimento. Consequentemente, essa educação será conforme a natureza humana, que tende sempre à liberdade. Resta ainda definir esta natureza do homem, ou seja, os progressos de suas disposições primitivas, até encontrar as barreiras da desnaturação. Assim o faz Rousseau:

Nascemos sensíveis e, desde o nascimento, somos afetados de diversas maneiras pelos objetos que nos cercam. Assim que adquirimos, por assim dizer, a consciência de nossas sensações, estamos dispostos a procurar ou a evitar os objetos que as produzem, em primeiro lugar conforme elas sejam agradáveis ou desagradáveis, depois, conforme a conveniência ou inconveniência que encontramos entre nós e esses objetos, e, enfim, conforme os juízos que fazemos sobre a ideia de felicidade ou de perfeição que a razão nos dá. Essas disposições estendem-se e firmam-se à medida que nos tornamos mais sensíveis e mais esclarecidos; forçadas, porém, por nossos hábitos, elas se alteram mais ou menos segundo nossas opiniões. Antes de tal alteração, elas são o que chamo em nós a natureza (ROUSSEAU, 2004, pp. 10-11, *O.C.*, t. IV, p. 248).

Rousseau apresenta aqui a natureza humana tal como ela se realiza completamente, ultrapassando assim as limitações que caracterizavam o homem selvagem, homem imperfeito vivendo no estado de natureza, definidas por ele no *Discurso sobre a desigualdade entre os homens*¹⁰. Nesta definição de natureza do homem, que Rousseau faz aqui no *Emílio*, encontramos a sua *perfectibilidade*, agora, em plena atividade, e suas faculdades, que a princípio permaneciam em potência¹¹, desenvolvem-se passando das sensações até os juízos. Está pressuposta agora, também, a sociabilidade, expressa nos hábitos e opiniões que enfim o corromperão, ao alterarem suas disposições primitivas.

Se a natureza humana se desenvolve das sensações à razão e os juízos, reencontramos aqui, implicitamente, a coexistência, por vezes conflitante, das ideias de natureza e progresso, na natureza particular do homem. Coexistência esta, muito comum no pensamento do século XVIII¹². Para o espírito da época, o homem comportava tanto uma natureza primitiva, quanto uma racional, que revelavam a concepção de que o

adiante, escreve Rousseau: “Ainda que mudem nossos gostos e inclinações, essa mudança, às vezes bastante brusca, é suavizada pelos hábitos” (ROUSSEAU, 2004, p. 636. *O.C.*, p. 800).

¹⁰ ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens*. São Paulo: Abril cultural, 1978a, Col. Os Pensadores. Apenas de maneira imperfeita, o selvagem do estado de natureza descrito no *Discurso*, pode representar a natureza humana, pois a sua alma está reduzida a poucas operações. Ver: *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens*, 1978a, pp. 243-244.

¹¹ Ver o *Discurso sobre a desigualdade*, p. 251. Ver também nosso Terceiro Capítulo “A desnaturação da espécie: a corrupção da natureza humana”.

¹² Ver nosso Primeiro Capítulo “Educação e ideia de natureza no século XVIII”.

homem era, ao mesmo tempo, uma essência e uma história. Admitindo que o homem seja racional e perfectível, e ainda, constatado seus evidentes avanços na história, era necessário então, para o século XVIII, fazer com que convergisse a ideia de natureza, enquanto essência (portanto, a-histórica), com a de progresso, na natureza humana. Foi preciso, então, como constatou Robert Mauzi¹³, atenuar a contradição entre natureza e progresso, e elaborar uma natureza ideal do homem, na qual estão inscritos, portanto, a razão e o progresso.

Tocado pelo pensamento sua época, Rousseau concebe no *Emílio* essa natureza humana ideal, a qual se aperfeiçoa até tornar-se racional, e, desse modo, capaz de julgar. O que demonstra que Rousseau redefine o “homem natural”, agora sensivelmente distinto daquele retratado no *Segundo Discurso*. O selvagem do estado de natureza representava, muito mais, uma ideia de natureza sinônima de essência e de origem, enquanto o homem natural ideal, cujo retrato será o Emílio, representará um homem completo e autêntico. No seu texto *L’homme selon Rousseau*¹⁴, Robert Derathé apresenta as diferenças que há de um homem natural para outro no interior da filosofia de Rousseau, conforme o método distinto empregado pelo autor. Partindo da ambiguidade que reside na ideia de natureza, Derathé afirma que:

A palavra natural é ambígua, e Rousseau não evita a ambiguidade: nele, *natural* designa, ao mesmo tempo, o que é *autêntico* ou *essencial* na natureza do homem, e o que é *original* ou *primitivo*. No *Discurso sobre a desigualdade*, é manifestamente o segundo sentido que predomina: é natural o que é original, por oposição ao que é adquirido no curso da evolução humana. O homem natural é o primitivo, homem original e selvagem. Nos outros escritos (trata-se do *Emílio*, e dos textos autobiográficos, nos quais Rousseau toma a si mesmo como um retrato do homem natural), é, ao contrário, o primeiro sentido que se impõe: é natural o que é conforme a verdadeira natureza do homem; o que é autêntico por oposição ao que é contrafeito, o que é essencial por oposição ao que é, apenas, contingente ou accidental. Na verdade, o que mais preocupa Rousseau é a descoberta do homem autêntico e verdadeiro, do que a investigação puramente hipotética do homem original (DERATHÉ, 1984, p. 114).

Ora, esse homem natural autêntico e verdadeiro, que o Emílio deverá representar graças a sua educação, muito se assemelhará ao “homem das Luzes e da civilização”, espécie de “homem natural ideal”, que encontra seus traços na figura do “filósofo”¹⁵. É

¹³ MAUZI, Robert. *L’idée du bonheur dans la littérature et la pensée françaises au XVIIIe siècle*. Paris: Librairie Armand Colin, 5e édition. 1969, p. 571. Ver citação no nosso Primeiro Capítulo.

¹⁴ DERATHÉ, Robert. *L’homme selon Rousseau*. In: *Pensée de Rousseau*. Paris, Éditions du Seuil, 1984.

¹⁵ Ver nosso Capítulo 1.

este ser do conhecimento, tal como foi concebido no século XVIII, que traduzirá a imagem do homem ideal elaborada nas Luzes, homem que se caracterizará pela promoção de novos valores, e pelas virtudes como a sociabilidade e a benevolência. Mas, o que melhor caracteriza o filósofo é a sua postura diante da Natureza¹⁶, a qual deverá ser investigada, compreendida e ordenada por ele. O “homem natural verdadeiro” será, então, aquele que “domina” a natureza, e não o selvagem, ser ignorante que permanece passivo diante dela. Por ser um filósofo, o homem natural ideal sustentará uma razão bem constituída, discernimento e juízos firmes, que o resguardarão das opiniões e das paixões desmedidas, provenientes do meio social.

Serão esses atributos do “filósofo” que o personagem Emílio adquirirá no progresso de sua educação, mantendo-se homem natural e, de certo modo, “filósofo”, no sentido de fazer bom uso de sua razão, produzindo juízos que o conservará imune diante dos desregramentos das opiniões e paixões, vindas da corrupção social. Mas, o que é preciso fazer para alcançar este objetivo, e cumprir este ideal de homem natural? A resposta está numa educação coesa que, entre os dois paradigmas da existência, os quais o ser humano é capaz assumir, seja o de “homem ou de cidadão”, ela opte pelo primeiro, permitindo o desenvolvimento das disposições naturais, que, com o esclarecimento e a sensibilidade, formam assim o homem. Segundo Rousseau:

Portanto, é com essas disposições primitivas que deveríamos relacionar tudo, e isso seria possível se nossas três educações fossem apenas diferentes; que fazer, porém, se são opostas, se, em vez de educar um homem para si mesmo, queremos educá-lo para os outros? Este acordo torna-se, então, impossível. Forçado a combater a natureza ou as instituições sociais, é preciso optar entre fazer um homem ou um cidadão, pois não se podem fazer os dois ao mesmo tempo (ROUSSEAU, 2004, p. 11, *O.C.*, t. IV, p. 248).

Deparamo-nos, enfim, com outra dificuldade que Rousseau levanta no *Emílio*, cujos termos constituirão o tema fundamental da obra. Ele reconduz aqui a oposição central de todo o seu pensamento: a entre natureza e sociedade. Mas, neste caso, esta oposição se apresenta sob os termos de “homem natural” e de “homem civil”¹⁷. Assim, é preciso optar em fazer um homem ou um cidadão; isso significa que há duas formas

¹⁶ No sentido de ordem que se estabelece no Universo.

¹⁷ Não se trata aqui, propriamente, da oposição entre homem natural e homem civil, entre o selvagem e o homem policiado do *Segundo Discurso*. Já vimos que o homem natural, aqui, não é o mesmo que aquele homem natural primitivo do *Discurso*, e o cidadão em questão é aquele, tal como Rousseau o concebeu, do *Discurso sobre Economia Política* e do *Contrato Social*. Seu modelo, portanto, será o cidadão espartano, o verdadeiro cidadão, e não o homem civil da sociedade moderna, homem corrompido. Veremos essas distinções adiante.

de educação, necessariamente opostas, e a frase “não se podem fazer os dois ao mesmo tempo” sugere, contudo, que uma educação pode suceder a outra.

A oposição entre uma educação para a formação do homem e outra para a formação do cidadão, tal como ambas se apresentam agora, é o resultado da evolução do pensamento de Rousseau nas sucessivas versões ou esboços das primeiras páginas do *Emílio*, até o autor concluir a redação definitiva. Tal oposição é um dos temas do começo do *Emílio*, e no restante da obra ela será retomada, sobretudo com a “formação política” do *Emílio*, no Livro V¹⁸.

Entretanto, no primeiro esboço dessas páginas iniciais, na primeira versão do *Emílio* que se convencionou denominar de *Manuscrit Favre*¹⁹, Rousseau deixa entrever que o homem natural não existe mais, pois desapareceu para sempre, ao mesmo tempo em que o homem não pode se tornar verdadeiramente sociável, pois não é possível abafar, completamente, a natureza nele. Apesar disso, ele admitirá tanto a educação pública quanto a doméstica, como possíveis de serem realizadas.

Será Peter Jimack, no seu importante estudo sobre todo o processo de desenvolvimento do *Emílio*²⁰, quem examinará toda a maturação das ideias de Rousseau, diante do impasse de que não se pode formar nem o homem, nem o cidadão. Observa Jimack que Natureza e Sociedade são os dois ideais de Rousseau, entre os quais, sempre oscilou seu pensamento. Assim, como escreve Jimack: “O *Emílio* deveria responder ao problema da formação do indivíduo numa sociedade já corrompida; mas, no pensamento complexo de Rousseau, a nostalgia do homem natural é acompanhada sempre pelo ideal da Cidade²¹” (JIMACK, 1960, p. 94). Pode parecer contraditório, então, Rousseau, cidadão de Genebra e admirador do cidadão da antiguidade, desejar, em contrapartida, a formação do homem natural no *Emílio*. De acordo com Jimack: “A consciência desta contradição aparecia desde as primeiras páginas do tratado de

¹⁸ Ver nosso Capítulo 6 “*Formação da consciência e educação política*”.

¹⁹ ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Manuscrit Favre*. In: *Oeuvres Complètes*. Paris: Bibliothèque de la Pléiade, Tome IV, 1969.

²⁰ JIMACK, Peter. *La genèse et la rédaction de l'Emile de Jean-Jacques Rousseau*. In: *Studies on Voltaire and the XVIIIth Century*, vol 13. Genebra, 1960.

²¹ Tradução nossa. Jimack emprega, no texto original em francês, a palavra *Cité*, que não significa, propriamente, cidade, no sentido moderno do termo (a palavra própria neste sentido, em francês, seria *ville*), pois ela tem um sentido mais amplo. *Cité* pode se remeter, entre outros significados, às Cidades da Antiguidade, ou às cidades do século XVIII, que tinham um regime político autônomo. Portanto, o autor se refere, aqui, a Esparta, Roma, e a Genebra, apreciadas por Rousseau, e tomadas por ele como modelo de corpo político.

educação, e foi ela, sem dúvida, um dos fatores mais importantes na composição deste tratado” (JIMACK, 1960, p. 94).

Nas primeiras páginas do *Manuscrit Favre*, que posteriormente serão abandonadas²², Rousseau constata que a natureza oferece ao homem sempre o que lhe é mais conveniente. No entanto, na medida em que o homem se afasta do seu estado natural, como afirma em seguida Rousseau: “suas necessidades se multiplicam, seus gostos mudam, o império da opinião inverte toda ordem do mundo, nada será bom como o era, é preciso que tudo tome novas formas para se inclinar aos nossos caprichos, e às nossas novas necessidades” (ROUSSEAU, 1969, p. 55). Em outras palavras, o homem uma vez desnaturado, buscará se apropriar de tudo, desnaturando, por sua vez, o seu meio em função dos seus novos interesses. E ele deverá se apropriar, sobretudo, do próprio homem, “[...] pois desde que cada um tem necessidade de todos, é preciso uma disposição respectiva que forma cada indivíduo para todos os outros, e todos os outros para ele” (ROUSSEAU, 1969, p. 56). É assim que o homem torna-se sociável, ao tornar-se homem do homem, deixando de ser, enfim, “homem da natureza”.

Esta espécie de desnaturação que o homem promove nos seus próprios semelhantes resta, entretanto, imperfeita, visto que não o faz, de fato, sociável. Pois, a arte que abafa a natureza não transforma tudo imediatamente: “Ela, antes, anula o germe das nossas paixões, ao dar-lhes uma direção tão contrária quanto nos seria preciso para tornarmos verdadeiramente civis, ou seja, a dar-nos esta urbanidade do coração, que faz preferir os outros a si mesmo” (ROUSSEAU, 1969, p. 56). Desse modo, o homem veio a ser, como escreve Rousseau adiante, um ser duplo, pois nele: “a natureza age de dentro, o espírito social se mostra por fora. Tudo o que fazemos parece se relacionar com os outros, e relaciona-se sempre conosco” (ROUSSEAU, 1969, p. 57). Mas, apesar da natureza agir interiormente no homem, este não é mais “natural”, propriamente dito, pois, embora a ordem da natureza não possa ser invertida, sua direção muda obliquamente, o que faz as instituições sociais com as inclinações dos homens. Estes, portanto, tornam-se, na verdade, seres compostos, como explica Rousseau:

Ora arrastados pelas paixões e reprimidos pelas leis, ora conduzidos pelas opiniões e retidos pela natureza, não fazemos bem nem para nós, nem para os outros, unimos os vícios do estado social aos abusos do estado de natureza,

²² Na coleção das *Oeuvres Complètes* (tomo IV, Pléiade), são as páginas 55 a 57. O restante dessas páginas introdutórias do *Manuscrit Favre* sofrerá modificações, porém, seus argumentos permanecerão praticamente os mesmos.

os preconceitos das condições aos erros do raciocínio, não somos camponeses, Burgueses, Reis, Homens gentis, Povo, não somos nem homens nem Cidadãos (ROUSSEAU, 1969, p. 57).

O homem, portanto, se desnatura sem, contudo, a natureza deixar de agir nele. Sua composição, estabelecida pela sociedade e pela natureza, impede-o, assim, de ser verdadeiramente sociável, e de ser internamente homem natural. O problema, aqui, provém então da desnaturação incompleta do homem, engendrada pelos outros, que, ao invés de extrair completamente a natureza, torna-a pervertida e nociva para o homem vivendo em sociedade. E o homem acaba por tornar-se um ser oscilante entre as pressões externas e os seus impulsos. Mas, a confusão dos termos se estabelece, de fato, quando Rousseau afirma adiante que: “O homem da natureza desapareceu para nunca mais retornar, e aquele que mais se afastou dela, é aquele que a arte mais negligencia. Não há outra educação senão aquela do mundo, a pior que se pode ter” (ROUSSEAU, 1969, p. 57). E, posteriormente, no *Manuscrit*, após afirmar que há duas educações para o homem, a da natureza e a da sociedade, pelas quais se forma ou o próprio homem ou o cidadão, Rousseau logo afasta a possibilidade de formar este último, devido à inexistência da instituição pública. E assim ele propõe a formação do homem da natureza²³, já preanunciando o que ele denominará mais tarde de educação negativa²⁴, no texto definitivo do *Emílio*.

Assim, esses esboços que constituem o manuscrito parecem nos conduzir a uma aporia, visto que Rousseau nos deixa entender que não se é possível formar nem o homem natural nem o homem sociável, e isso numa obra sobre educação. Peter Jimack observa que Rousseau considerava os dois ideais de homem (homem natural e cidadão, ou homem civil), apesar de opostos, como alternativos, e a coexistência de ambos não seria impossível. Afirma Jimack: “Mas, num sistema de educação, era preciso admitir a

²³ Rousseau, portanto, afirma primeiramente que o homem da natureza desapareceu para nunca mais retornar, e depois, propõe a formação do homem da natureza pela educação doméstica. Como observa Jimack: “A contradição provém do caráter equívoco da palavra ‘natureza’. Essa passagem, tomada por si só, não mostra, claramente, em qual sentido Rousseau a empregava, mas a chave desta confusão se encontra, talvez, na definição da palavra tal como Rousseau acrescentará mais tarde no manuscrito B, no qual ‘natureza’ significa as ‘disposições primitivas’ do homem, desde o seu nascimento [...]. Neste sentido, parece possível educar o homem para a natureza [...] Mas, se entendermos a natureza do homem no sentido metade histórica, metade teórica, como no *Discurso sobre a desigualdade*, permanece verdadeiro que ‘o homem da natureza desapareceu para nunca mais retornar [...]’” (JIMACK, 1960, p. 99).

²⁴ Escreve Rousseau no *Manuscrit Favre*: “Mas, para formar o homem da natureza, que temos que fazer? Muito, sem dúvida: impedir que nada faça” (ROUSSEAU, 1969, p. 59). Tal princípio será o da educação negativa, a qual Rousseau desenvolverá melhor na versão definitiva do *Emílio*.

possibilidade de se alcançar um desses objetivos, ou mesmo os dois ao mesmo tempo, e é justamente esta possibilidade que Rousseau parece excluir” (JIMACK, 1960, p. 99). Uma vez que o homem se afastou da natureza, e tornou-se social, ele não pode viver sem a sociedade, como também não pode mais retornar para aquela. Continua Jimack:

Entretanto, para tornar o homem verdadeiramente social ou civil, é preciso desnaturá-lo imediatamente; enquanto que o homem natural considera apenas a si mesmo, é preciso formá-lo para se ocupar sempre com o outro. Isso é impossível: ‘Como jamais abafamos perfeitamente a natureza, o homem social permanece sempre imperfeito’. O homem não pode mais passar sem as instituições sociais, mas a sociedade desnatura o homem natural, que, por consequência, não pode mais existir. Ao mesmo tempo, é impossível abafar a natureza para formar o homem social: a natureza o tornará sempre imperfeito, e, por consequência, este homem social jamais existirá. Assim, o homem natural e o homem social são, um e outro, dois ideais igualmente impossíveis de serem alcançados. Aí está um impasse, do qual Rousseau não poderia sair (JIMACK, 1960, pp. 99-100).

Provavelmente, Rousseau abandonou as primeiras páginas do *Manuscrit* ao tomar consciência dessas dificuldades que elas lhe impunham, sem, contudo, desvencilhar-se de todas as dificuldades que envolvem os paradigmas do homem natural e do homem social. De qualquer modo, parece-nos importante observar que desde o início, ao dispor-se a escrever uma obra sobre educação, Rousseau almejava a formação do homem natural, dimensionando sua inserção na sociedade. Inserção necessária para a sua própria felicidade²⁵. Parece-nos relevante, também, observar, junto com Jimack, a admiração crescente que Rousseau expressou pelo modelo de cidadão que ele concebia, tomando-o tão válido quanto o do homem natural. Como afirma Jimack, a respeito da redação definitiva do *Emílio*:

O pensamento essencial permanecia, neste caso (a respeito da oposição entre os ideais de natureza e sociedade), mais ou menos o mesmo; mas, na medida em que ele se tornava mais claro, Rousseau deixava transparecer uma admiração crescente pelo ideal do cidadão, do homem social, e uma consciência cada vez mais viva da importância da instituição pública, educação que, tão válida quanto aquela da natureza, teria por objetivo formar este homem social. Esse desenvolvimento apenas punha em relevo a oposição entre o ideal de homem natural com aquele do cidadão (JIMACK, 1960, p. 113).

²⁵ Numa passagem do *Manuscrit Favre*, a qual sofrerá poucas modificações na redação final, Rousseau estabelece a educação da natureza como a única possível, preocupando-se, todavia, com seus resultados no meio social: “Resta, portanto, a educação doméstica, ou educação da natureza. Seria curioso examinar um homem educado para si, e de ver no que ele se tornará para os outros. Ao menos a verdade, e a solidariedade se encontrarão em seu caráter; ele seria um, e mostrar-se-á tal como o é, ele não concederá nada a opinião, ele não desejará parecer feliz, mas em sê-lo; se, talvez, o duplo objetivo que propomos pudesse se reunir num só, ao retirarmos as contradições do homem, retirá-íamos dele um grande obstáculo para a sua felicidade” (ROUSSEAU, 1969, p. 59).

Enfim, no texto definitivo do *Emílio*, Rousseau faz uma clara distinção entre o homem natural e o homem civil, já indicando sua intenção de formar o “homem natural”. Este, de acordo com a definição de Rousseau, é um “inteiro absoluto”, cujas relações são as “consigo mesmo e com seu semelhante”. Quanto ao “homem civil”, ou seja, o “cidadão”, ele é o fruto do que podemos chamar de “boa desnaturação”, realizada pelas “boas instituições sociais”, que o tornam numa fração, ou seja, numa “parte da unidade”, que seria a sua Pátria. Esta “boa desnaturação” consistiria assim, como podemos dizer, num “deslocamento” do *eu* para a “unidade comum”, retirando do homem sua “existência absoluta para dar-lhe uma relativa”, concentrada na comunidade, na qual ele está inserido²⁶.

Contudo, esse ideal do cidadão ou homem civil, tal como Rousseau o descreverá no *Emílio*, é irrealizável nas condições sociais, tal como elas se efetivaram. Para que fosse possível a formação do cidadão, seria necessária a educação pública que pressupõe, por sua vez, um corpo político organizado como uma pátria, cujos membros vivessem sobretudo em função dela, mas, o progresso da história, e a sociedade tal como se efetivou, fizeram com que a pátria e as suas instituições desaparecessem para sempre²⁷. Assim, para Rousseau: “A instituição pública já não existe, e já não pode existir, já que onde não há mais pátria já não pode haver cidadãos. Estas duas palavras, pátria e cidadão, devem ser canceladas das línguas modernas” (ROSSEAU, 2004, p. 13, *O.C.*, t. IV, p. 250).

A “boa desnaturação” do homem é, portanto, impossível de ser efetivada, pois ela pressupõe a educação pública, e as instituições da sociedade, como os colégios, são incapazes de abafar imediatamente, e completamente, a natureza no homem. O máximo que elas poderiam fazer é extrair as disposições primitivas do homem, mas “nada poriam em seu lugar”, visto que não há mais virtudes e patriotismos a serem excitados porque não há mais, de fato, um corpo social, uma unidade para a qual o homem se cindiria, a fim de tornar-se parte integrante dela.

No “atual estado de coisas”, no qual os homens desejam desnaturar tudo, modificar tudo para o seu próprio proveito, a “desnaturação positiva” não pode se

²⁶ ROUSSEAU, 2004, pp. 11-12, *O.C.*, t. IV, p. 249. Desenvolveremos melhor essa distinção entre “homem natural” e “homem civil”, e a “boa desnaturação” deste último, no Segundo Capítulo “*Educação pública e desnaturação*”.

²⁷ A respeito da educação pública e a impossibilidade de sua realização, ver nosso 2º Capítulo.

realizar, justamente porque desnaturar significa, por assim dizer, “alienar o indivíduo”, que se orientaria pela “opinião pública”. Mas, na falta da esfera pública, e da vontade geral que exige uma alienação total, alienar-se nessas condições é “entregar-se” à individualidade alheia, ou seja, às opiniões que nos conduzem aos erros e preconceitos, o que nos faz perder nossa autonomia e liberdade. Enfim, a alienação do indivíduo pela opinião, engendra sua “má desnaturação”²⁸, pois o torna escravo²⁹, e não propriamente homem civil.

Há, no entanto, segundo Rousseau, a “educação do mundo”³⁰ no “atual” estado de coisas. Ela é, por sua vez, um dos mecanismos da “má desnaturação” do homem, que o leva a agir tal como julgam os outros. Tal espécie de educação, pode-se dizer, consiste nas influências exercidas pelas opiniões e costumes do meio social, e assim, ela é ineficiente e enganosa, pois: “[...] tendendo essa educação a dois fins contrários, não atinge nenhum dos dois; só serve para criar homens de duas faces, que sempre parecem atribuir tudo aos outros, e nunca atribuem nada senão a si mesmos” (ROUSSEAU, 2004, p. 13. *O.C.*, t. IV, p. 250). Dessa maneira, constrangidos por duas forças contrárias, a da natureza e a dos homens, tornamos neste mundo um ser contraditório, que se caracteriza pelo fingimento e incapacidade de ser bom. Como escreve Rousseau:

Dessas contradições nasce aquela que sem cessar sentimos em nós mesmos. Arrastados pela natureza e pelos homens a caminhos contrários, forçados a nos dividir entre esses diversos impulsos, seguimos uma composição que não nos leva nem a um, nem a outro objetivo. Assim combatidos e errantes durante toda a nossa vida, terminamo-la sem termos podido entrar em acordo com nós mesmos, e sem termos sido bons nem para nós, nem para os outros (ROUSSEAU, 2004, p. 14, *O.C.*, t. IV, p. 251).

²⁸ A respeito do que chamamos aqui de “má desnaturação”: ver o nosso Terceiro Capítulo “A *desnaturação da espécie a corrupção da natureza humana*”.

²⁹ Como afirma Rousseau, no *Emílio*: “Toda a nossa sabedoria consiste em preconceitos servis, todos os nossos costumes não passam de sujeição, embaraço e constrangimento. O homem civil nasce, vive e morre na escravidão; enquanto conservar a figura humana, estará acorrentado por nossas instituições” (ROUSSEAU, 2004, p. 16, *O.C.*, t. IV, p. 253). O homem civil, portanto, desprovido do corpo social, das boas instituições deste, e da segurança da vontade geral (ver o *Contrato Social*), é sujeitado então pelo despotismo das opiniões e das falsas instituições, o que o faz perder qualquer forma de liberdade.

³⁰ No original, Rousseau escreve “*l’éducation du monde*”. A edição da Martins Fontes traduz, no entanto, por “educação da sociedade”, o que julgamos um tanto incorreta, visto que nesta altura do texto Rousseau sugere a desintegração do tecido social: não há mais instituição pública, não há mais pátria, e Rousseau sugere que um francês, um inglês, um burguês são a mesma coisa, pois não são nada (p. 12 da edição da Martins Fontes). A expressão “educação do mundo” reforça, então, esta espécie de homogeneização e esvaziamento dos homens e de seu espaço comum.

A desordem geral do “atual” estado de coisas oferece ao homem, portanto, uma educação que é, por sua vez, a fonte de sua desnaturação que o torna corrompido, um ser contraditório e dissimulado. A “educação do mundo” produz, por assim dizer, efeitos nocivos ao homem, pois lhe retira sua qualidade de homem, ou seja, subjuga-o de tal modo, que ele deixa de ser livre e robusto³¹, e abafa ainda a sua “bondade natural”.

Todavia, visto que não é mais possível a educação pública, que desnaturaria completamente o homem, concedendo-lhe assim a virtude e a liberdade civil, a alternativa que Rousseau nos apresentará então será aquela educação que visa a sua perfeição, ou seja, que se dirige para os desígnios de sua natureza. É a formação do homem natural, o que cabe à educação, para o benefício do próprio homem. Suscitam-se, assim, a princípio, duas implicações a respeito dessa educação: uma seria que, se o homem não pode atribuir tudo aos outros, porque estes não formam mais uma unidade na qual ele poderia se agregar, ele não pode também, simplesmente, atribuir tudo para si no estado social. Dessa forma, a “educação natural” deve tornar o homem sociável, de modo a suprimir assim a contradição entre natureza e sociedade. Se a educação do mundo domestica o homem, dominando-o, é preciso então reverter a ordem das coisas, e proporcionar-lhe uma educação, num certo sentido, doméstica, justamente para que ele não seja “domesticado” e mantenha-se natural. É com essas implicações que Rousseau nos propõe a educação natural, salientando, sobretudo, o seu duplo papel. E é assim que ele nos convida para lermos o *Emílio*:

Resta enfim a educação doméstica ou a da natureza, mas o que se tornará para os outros um homem que tenha sido educado unicamente para si mesmo? Se porventura o duplo fim que nos propomos pudesse reunir-se em um só, suprimindo as contradições do homem, suprimiríamos um grande obstáculo à sua felicidade. Para julgar sobre isso, seria preciso vê-lo todo formado; seria preciso ter observado suas inclinações, ter visto seus progressos, seguido sua marcha; numa palavra, seria preciso conhecer o homem natural. Acredito que alguns passos terão sido dados nessas buscas após a leitura deste escrito (ROUSSEAU, 2004, p. 14, *O.C.*, p. 251).

Ora, Rousseau pretende nos fazer conhecer pela educação o “homem natural”, representado na figura do Emílio, e avaliá-lo em sua inserção social, o que significa resolver uma contradição, aglutinando as duas espécies de educação que até então se contrapunham: a dos homens e a da natureza. Certamente, essa empreitada do nosso

³¹ Tal como é o selvagem do estado de natureza, descrito no *Discurso sobre a desigualdade*.

autor nos apresentará algumas dificuldades, visto que ele propõe uma educação que deve desenvolver e preservar o homem natural, mas também socializá-lo, enquanto ele é “educado unicamente para si mesmo”. Por outro lado, a socialização do homem implicou até aqui, no pensamento de Rousseau, em alguma desnaturação do ser humano, seja a parcial, que o corrompe ao torná-lo composto, seja a completa, que o torna cidadão e virtuoso. Essas dificuldades se agravam se atentamos para a seguinte passagem, quando Rousseau afirma que:

Aquele que, na ordem civil, quer conservar o primado dos sentimentos da natureza não sabe o que quer. Sempre em contradição consigo mesmo, sempre passando das inclinações para os deveres, jamais será nem homem, nem cidadão; não será bom nem para si mesmo, nem para os outros. Será um desses homens de hoje, um francês, um inglês, um burguês; não será nada (ROUSSEAU, 2004, p. 12, *O.C.*, t. IV, pp. 249-250).

Dentro do contexto da passagem, a “ordem civil”, a qual se refere Rousseau, seria o corpo social organizado, a pátria tal como foi Esparta, mas se os “homens de hoje” se caracterizam por “conservar o primado dos sentimentos da natureza”, o que os reduzem a nada, é possível supor que na desordem social da “atualidade”, para tornar-se homem natural e ser uno, faz-se necessário não manter a primazia dos sentimentos naturais, sob o risco de desnaturar-se no “vai-e-vem” das paixões e dos deveres, anulando-se a ponto de perder sua identidade. Na verdade, o que se faz necessário agora é assumir uma identidade que constituirá o homem numa unidade, substituindo os sentimentos naturais pelo poder de decisão, pelo firme julgamento do homem, que nos permitirá avaliá-lo quanto a sua efetivação. Assim:

Para ser alguma coisa, para ser si mesmo e sempre uno, é preciso agir como se fala; é preciso estar sempre decidido a respeito do partido a tomar, toma-lo abertamente e continuar sempre com ele. Estou esperando que me mostrem este prodígio para saber se ele é homem ou cidadão, ou como faz para ser ao mesmo tempo um e outro (ROUSSEAU, 2004, p. 12, *O.C.*, p. 250).

Mas, dada a impossibilidade da formação do cidadão, formar o homem natural é a alternativa que Rousseau nos apresenta, de modo que este homem de acordo com a natureza seja educado para si mesmo, mas também, seja educado para cumprir sua destinação social, para que ele seja, de certa forma, “cidadão”, visto que ele não estará isento das relações com os homens, e de seus deveres para com o seu país.

Essa contradição que Rousseau apresenta no início do *Emílio*, de formar o homem natural para si, mas também para os outros, ou seja, de integrar a educação do indivíduo com a do cidadão, é tratada por Maria de Fátima Simões Francisco, no seu texto *Notas acerca da Educação Doméstica e Educação Pública no Emílio de Rousseau*³². Neste texto, a autora enfatiza bem o antagonismo dessa pretensão de Rousseau, quando escreve:

Como formar, ainda que em sucessão, seres tão antagônicos e que se anulam mutuamente? Pois, segundo diz, para formar o homem no indivíduo é preciso justamente combater o cidadão. Por outro lado, para formar o cidadão no indivíduo, é preciso “desnaturar” o homem, isto é, combater nele o homem. Tal é o que nos diz o texto. A posição das primeiras linhas tende, assim, a prevalecer: é preciso optar entre os dois fins na educação do indivíduo, uma vez que são inteiramente contrários e excludentes entre si. E com isso se restitui a contradição entre essa posição inicial e a das linhas finais, que almejaria poder reunir os dois objetos num só e formar no indivíduo tanto o homem quanto o cidadão (FRANCISCO, 2008, p. 55)³³.

Neste caso, de acordo com Maria de Fátima, o tratado *Emílio* se pretende tanto sobre educação doméstica, quanto de educação pública³⁴. Dito de outro modo, o objetivo desta obra é tratar destes dois planos do indivíduo, de homem e cidadão, como afirma a autora: “é a finalidade principal da escritura do *Emílio*” (FRANCISCO, 2008, p. 61). O que significa que a educação do Emílio tem por tarefa conciliar nele esses dois modos de existência do indivíduo, apesar de se apresentarem como inconciliáveis. Não obstante, a tentativa desta conciliação diz respeito à “felicidade do homem”, o que exigirá que se restitua a unidade do homem, e fazer com que ele permaneça de acordo consigo mesmo.

A tarefa da educação será, portanto, desenvolver o homem natural imiscuído no meio social, em outras palavras, impedir que o homem se desnature em meio à desnaturação. A marcha da natureza deverá se chocar, inevitavelmente, com a marcha

³² FRANCISCO, Maria de Fátima Simões. *Notas acerca da Educação Doméstica e Educação Pública no Emílio de Rousseau*. Notandum. São Paulo: EDF/FEUSP; Porto (Portugal): Universidade do Porto, ano XI, n. 16 jan.-jun. 2008.

³³ Maria de Fátima chama a atenção ainda para o ponto crucial desta contradição entre o homem e o cidadão, que é o fato de ela se remeter à contradição entre natureza e sociedade, a qual, por sua vez, pauta todo o pensamento de Rousseau. Nas palavras da autora: “A contradição e a dualidade que nesse início do *Emílio* aparecem entre homem e cidadão, e entre educação doméstica e educação pública, são apenas a reproposição, no plano da existência individual e no da pedagogia, da contradição e dualidade mais gerais, em torno das quais gira todo o pensamento de Rousseau, vale dizer, entre natureza e sociedade” (Ibidem, 2008, p. 57).

³⁴ Ibid., 2008, p. 61

da corrupção humana, e a educação deverá impedir as fraturas causadas por esta colisão. Mas, as aquisições necessárias para que o personagem Emílio aprenda a viver em sociedade e de acordo consigo mesmo, não o fará, em certa medida, também um homem desnaturado, seja no sentido de corrompê-lo, seja ainda no sentido de fazê-lo “bem desnaturado”, portando consigo as virtudes de um cidadão? Resta-nos, então, examinar os progressos desse “prodígio da educação”.

I – PARTE: EDUCAÇÃO E DESNATURAÇÃO

1. Educação e ideia de natureza no século XVIII

1.1 O pensamento sobre educação e suas reivindicações no século XVIII

Ao nos debruçarmos sobre o tema da educação, enquanto objeto de preocupação filosófica no século XVIII, deparamo-nos com toda uma efervescência de ideias em torno da questão. Todo o século parece ter se mobilizado, seja para pensar a educação em seus fundamentos, seja para estabelecer novas diretrizes sobre as suas práticas e métodos, tarefas essas assumidas por grande parte dos filósofos das Luzes. O mérito do século das Luzes se deve ao fato de que jamais, com tamanha pujança, evidenciou-se a educação como questão tanto política, quanto filosófica, levando muitos filósofos a deterem-se assiduamente sobre o assunto. E neste período de grandes transformações sociais e de produção do pensamento, a educação passa a pertencer, definitivamente, ao campo da política, tornando-se agora demanda social cujos cuidados competem ao Estado assumir. Advém, assim, a concepção de educação pública, intensamente reivindicada.

Com efeito, no século XVIII, ocorre uma verdadeira revolução no campo da educação. Observou Jean-Marie Dolle, que “os tópicos comuns do pensamento antigo foram bruscamente abalados, os programas pedagógicos rearranjados, a organização escolar retomada em causa. Pela primeira vez, falou-se em educação nacional, gratuita, obrigatória, e mesmo laica, em alguns” (DOLLE, 1973, p. 9) ³⁵. De fato, foi predominante, no século das luzes, retomar o pensamento sobre a educação em sua inserção política. “Antes, nenhum pedagogo francês havia encarado a pedagogia desta maneira” (DOLLE, 1973, p. 11).

O ponto de partida desse pensamento, que se disseminou por todo o século, parece ter sido, hoje clássico do pensamento político, o *Espírito das Leis* de Montesquieu. Segundo Dolle, esta obra fundamental “[...] é, com efeito, o livro que nos parece trazer um novo sopro na apreensão dos problemas pedagógicos, tanto quanto ele situa o “ensino” em seu contexto político” (DOLLE, 1973, p. 14). De fato, como ele

³⁵ DOLLE, J. M. *Diderot et les problèmes de l'éducation*. Paris : Librairie Philosophique J. Vrin. 1973. Tradução nossa.

observa, Montesquieu retoma a concepção antiga de que a educação forma cidadãos, e que ela deve ser, portanto, obrigação do Estado:

Reencontramos em Montesquieu esta ideia antiga que a educação faz o cidadão, e que o cidadão é instruído – ou deve ser – no espírito da constituição. Desde então, parece que cabe ao Estado instituir, regular, e organizar o ensino. Assim, tal tipo de sociedade política corresponderá tal tipo de ensino. As leis da educação derivam, portanto, da “natureza das coisas”, elas são necessárias; isso significa dizer, nitidamente, que elas não são o produto do acaso, ou da fantasia de alguns. Aplicado à sociedade do século XVIII, este princípio permite, aliás, igualmente aplicado em todas as coisas, explicar ao mesmo tempo a coerência do sistema educativo em vigor, e sua aparente anarquia (DOLLE, 1973, p. 15).

Consequentemente, Montesquieu abriu as portas para que a questão da educação fosse retomada no interior do pensamento político. A sua obra forneceu o ensejo para que os autores da época produzissem suas reflexões políticas, situando nelas, também, suas reflexões sobre a pedagogia. De um modo ou de outro, toda uma filosofia da educação foi elaborada, e redirecionada para a política no século XVIII, a partir dos primeiros traços encontrados em Montesquieu. Conforme Dolle:

Sem que nada seja dito de maneira explícita, toda filosofia da educação se encontra, em germe, em Montesquieu. Bem mais, os próprios termos do pensamento de Montesquieu comportam, de certa maneira, a condenação do sistema educativo em vigor. Ora, é da meditação sobre a sua obra que os pensadores subsequentes depreendem todas as consequências, do ponto de vista educativo, dos princípios afirmados por Montesquieu. Assim, desde 1748, data do surgimento do *Espírito das leis*, os novos quadros do pensamento foram dados aos filósofos, para a sua apreensão dos problemas políticos. E, em suas reflexões políticas, está naturalmente situada a reflexão pedagógica. Também devido a Montesquieu, a maior parte das obras pedagógicas se inseriu no contexto de uma reflexão política (DOLLE, 1973, pp. 15-16).

Assim, deflagrou-se uma forte ofensiva contra o ensino em voga na época, tanto em suas práticas, quanto em seu conteúdo, exigindo-se reformas substanciais dos Colégios, dos educadores (preceptores), e das matérias a serem ensinadas. Sob a influência de autores dos séculos anteriores, que também se preocuparam em pensar a educação, sobretudo a de John Locke, os filósofos iluministas exigiam, ainda, mudanças de maior alcance, que visavam à formação do indivíduo, mas que objetivavam também

uma transformação de toda sociedade. Como escreve Paul Hazard³⁶, em sua importante obra *O Pensamento europeu no século XVIII*:

“Os filósofos pedem contas aos pedagogos e, considerando-as erradas, refazem-nas; servem-se de Montaigne, de Fénelon e de Locke, cuja influência é particularmente forte, caso particular de uma ação geral. Todos quererão examinar se as ideias do Sábio – a educação destinada não já a formar homens honestos, ornamento da Sociedade, mas cidadãos ativos; a educação destinada a produzir corpos vigorosos ao mesmo tempo que almas retas; a educação destinada a favorecer as potencialidades espontâneas do ser, ao invés de as constranger – devem ser rejeitadas ou mantidas em função de um futuro próximo” (HAZARD, 1983, p. 183).

Os objetivos que levaram o século XVIII a pensar constantemente sobre a educação foram, portanto, diversos, assim como os problemas pedagógicos identificados foram múltiplos. Neste cenário, os filósofos, apesar de terem interesses em comum quanto às suas reflexões pedagógicas, frequentemente divergiam, no entanto, em suas posições a respeito de qual a melhor educação a ser adotada. Pois, ora os filósofos reivindicavam reformas no que se entendia por educação pública, tecendo críticas e exigindo reformas nas instituições de ensino, como os Colégios e Universidades; ora tomavam como melhor opção a educação da esfera privada, que ficava a cargo de preceptores, estes responsáveis então por toda educação dos filhos dos nobres e burgueses. O que não podia continuar era a educação vigente, tão negligentemente concedida por pais, preceptores, e todos que circundavam as crianças, deixando-as, praticamente, abandonadas à sorte³⁷. Sobre essa questão, em seu texto sobre a relação entre filosofia e educação no século XVIII, Sébastien Charles³⁸ observa que:

³⁶ HAZARD, Paul. *O Pensamento europeu no século XVIII*. Lisboa: Editorial Presença. 1983.

³⁷ Foi Jean-Pierre de Crousaz, quem analisou bem, em seu *Tratado da educação das crianças*, essa negligência dos pais e educadores na educação, tão comum em seu século (XVIII). Como podemos observar na seguinte passagem: “A maioria dos pais examina-se tão pouco, e por isso eles têm tão boa opinião de si próprios, que acabam por persuadirem-se de que não faltaria mérito a suas crianças, desde que elas pareçam-se com eles e que recebam a mesma educação. Para maior tristeza, as pessoas cujo exemplo tem a maior eficácia e cujas luzes e virtudes podem ter a maior influência sobre a felicidade do gênero humano são comumente aquelas que mais dispensam-se desse dever [...]. Quase abandonamos ao acaso a educação, e, por conseguinte, a razão, o gênio, o humor, as máximas e os costumes das pessoas às quais o gênero humano está apegado. O favor, a intriga, e frequentemente uma infinidade de circunstâncias, às quais não se deveria dar a menor atenção, prevalecem” (CROUSAZ, J.-P. de. *Traité de l'éducation des enfants*. Tome I. La Haye: Vaillant et Prevost, 1722, p. I-III).

³⁸ CHARLES, Sébastien. *Paideia et Philosophie au Siècle des Lumières*. Trata-se da apresentação por ocasião do Vigésimo Congresso Mundial de Filosofia, realizado em Boston, Massachusetts, E.U.A., entre 10 e 15 de agosto de 1998.

Duas posições oferecem-se, então, para fazer frente a tal negligência: ou uma reforma em superfície, aquela dos preceptores privados, e é esse o caminho escolhido pela maioria, como Crousaz e Rousseau; ou uma reforma profunda, e que passa por uma transformação da dogmática dos Colégios, escolha que, por sua vez, Jean-Baptiste-Louis Crévier privilegiará. De fato, contudo, todos buscam modificar a relação de autoridade inscrita no coração do processo educativo que repousa tanto sobre a força física quanto a psíquica (CHARLES, 1998).

Sobre o “ataque” aos Colégios, este foi desferido porque se constatou que nestas instituições empreendia-se um ensino já defasado, caduco, que formava mal as crianças, por meio de lições e conteúdos inúteis, ou superficiais, que mais preenchiam seus espíritos do que lhes proporcionava algum conhecimento. Formam-se, assim, verdadeiros “papagaios” que decoram e repetem alguns conhecimentos de latim, grego, música, além de simples elementos da geometria; e força-se, ainda, o aprendizado daquilo de que eles não são capazes de compreender, como alguns versos, o catecismo, e as fábulas de La Fontaine³⁹. “Completa a sua educação na sociedade, do modo mais superficial e, tantas vezes, mais imbecil [...]” (HAZARD, 1983, p. 186).

Mas as críticas feitas pelos filósofos aos Colégios atentavam, sobretudo, contra a superstição, ou melhor, ao dogmatismo com que educavam, e impregnavam as crianças e jovens. Administrados pela Igreja, mais comumente pelas ordens jesuíticas, os Colégios impunham um ensino que se chocava com a filosofia iluminista, pois ultrapassado, afirmando, sempre, que o conhecimento, o aperfeiçoamento dos costumes, e a felicidade, só poderiam provir da religião cristã. O que seria inaceitável para os filósofos das luzes, segundo Sébastien Charles:

Porque contra a natureza, a educação oferecida nos Colégios é, portanto, genuinamente caduca. É preciso retirar as crianças das mãos daqueles que pensam que educar é tarefa apenas dos ministros do sobrenatural, como o Arcebispo de Paris, que, em seu Mandamento contra o *Emílio*, declara que somente a religião cristã conhece a grandeza e a miséria do homem, e também, portanto, seu destino futuro. Disso conclui que cabe somente a ela “formar a razão, aperfeiçoar os costumes, fornecer-lhe uma felicidade sólida nesta vida e na outra”⁴⁰. Uma *paideia* serva da teologia é o que os filósofos das Luzes não poderiam aceitar (CHARLES, 1998).

³⁹ Ver o capítulo sobre a educação de Paul Hazard, 1983, p. 183.

⁴⁰ DE BEAUMONT, *Mandement de Monseigneur l'Archevêque de Paris portant condamnation d'un Livre qui a pour titre : Émile, ou de l'Éducation, par J. J. Rousseau, Citoyen de Genève, chez Jean Neaulme, 1762*, p. XLII.

Quanto à educação dos preceptores, era urgente, também, que esta passasse por reformas consideráveis. As críticas aos preceptores, tão fortes quanto às feitas aos Colégios, senão mais profundas, eram, sobretudo, de cunho moral. Identificava-se nos preceptores, em geral, uma má índole e despreparo que, conseqüentemente, corrompia o caráter das crianças, com lições que mais lhes incutiam vícios, e que intencionava mais a agradar os pais com demonstrações ínfimas de sabedoria, de lições superficialmente decoradas. Neste caso, a criança, ou o jovem, como escreve Paul Hazard:

Se em vez de frequentar os colégios, é entregue nas mãos de um preceptor meio pedante e meio lacaio, a sua ignorância torna-se ainda mais profunda, a sua moralidade ainda mais duvidosa. Esse preceptor habitua-o à inveja e à malícia, sob os nomes de emulação e vivacidade; educa-o na crença de que o dinheiro é, dentre todas as coisas do mundo, a mais preciosa; persuade-o da superioridade de um biltre que tem algo de seu, sobre um homem de mérito que nada possui (HAZARD, 1983, p. 186).

Era preciso, então, levar em consideração a escolha do preceptor, exigindo dele qualidades tais como vocação, ciência e moralidade, firmeza e discrição⁴¹. O preceptor deveria assim, aos olhos dos iluministas, representar a figura genuína de um “Sábio”, com todas as virtudes e conhecimentos verdadeiros, portanto convenientes a serem transmitidos, que o habilitavam a receber tal insígnia. Ser exemplo de virtude, amabilidade, e sabedoria, era o que se exigia, em suma, do mestre, contra essas práticas repressoras, tão comumente empregadas, que mais serviam para causar ojeriza contra a educação, imprimindo um desgosto pelo estudo que se perpetuava nos jovens⁴².

A preocupação com o educador (seja mestre, ou preceptor), parece-nos, foi, assim, capital no século XVIII. Pois, a “qualidade” dele, por assim dizer, era vista como determinante para a formação da criança, e, conseqüentemente, para a formação do homem que ela irá tornar-se. Para cultivar o espírito, tarefa primordial da educação, era

⁴¹ HAZARD, 1983, p. 183, p. 189.

⁴² Sébastien Charles resume bem, na seguinte passagem, tais reivindicações para a educação particular: “No quadro privado, busca-se substituir a força e a severidade pela atenção e pela delicadeza. Aos preceptores recomenda-se serem exemplos de virtude, e não modelos de autoridade. Deve ser encerrada a aprendizagem pelo temor do latim ou pelas repetições inúteis de termos técnicos que a criança não compreende. Esta não é nem um animal nem um autômato. Certas considerações lhes são devidas em função do homem que ela é potencialmente. Como escreve La Condamine em sua *Lettre critique sur l'éducation* a propósito deste gênero de aprendizagem drástica: “Afligem-nas, extenuam-nas: tem ela os olhos semiabertos, logo fazeis correrem suas lágrimas. A criança considera o mestre, o rudimento, o catecismo, todo gênero de estudo com horror, e frequentemente o faz pela vida toda” (LA CONDAMINE, *Lettre critique sur l'éducation*, p. 30-31) (CHARLES, 1998).

preciso habilidades para “amansar” um espírito inquieto, bem como talentos para que o ensinamento não estivesse fora de ordem. Portanto, era necessário examinar o ensino, verificar se ele era eficiente e condizente com o seu objetivo, ou seja, o enriquecimento espiritual do aluno. Reivindica-se o ideal antigo do sábio, pois este comporta, além de reta sabedoria, as características necessárias para manter, bem direcionados, a razão e os humores do aluno. Tal preocupação é marcante no verbete “Educação” da Enciclopédia⁴³, atribuído a Dumarsais, logo quando começa a tratar da educação do espírito. Ao discípulo, tem-se por exigência incutir-lhe a docilidade, enquanto o mestre deve ser hábil, sábio, afável e judicioso:

A docilidade, condição que o poeta exige no discípulo, esta virtude tão rara, digo, supõe um âmagô feliz que só a natureza pode nos proporcionar, mas, com o qual, um hábil mestre pode conduzir seu aluno para bem longe. Por outro lado, é preciso que o mestre tenha o talento de cultivar os espíritos, e que ele tenha a arte de tornar o seu aluno dócil, sem que este perceba que se trabalha para torná-lo assim, sem que o mestre arranque nenhum fruto de seus cuidados: ele deve ter o espírito doce e afável, e saber captar o momento oportuno, no qual a lição produzirá seu efeito, sem ter ares de lição; é por isso que, quando se trata de escolher um mestre, devemos preferir um sábio que tenha um espírito sólido. Este que tem pouca erudição, mas que é afável e judicioso: pois, a erudição é um bem que podemos adquirir, ao passo que a razão, o espírito persuasivo, e o humor doce, são um presente da natureza (DUMARSAIS, *Encyclopédie*, 1751-1765).

Toda a educação se torna negligente, corruptora da infância, se, desde o momento em que a criança é capaz de aprender e julgar, ela não for orientada, então, sob aquelas condições exigidas acima. Para uma concepção recorrente na época, as primeiras impressões, e sobretudo as más que falseiam a verdade, se alojam no espírito de tal modo arraigadas, que dificilmente se poderá arrancá-las posteriormente⁴⁴. Aderindo a essas impressões, o espírito se habitua ao erro, à superstição, e às fantasias. Torna-se então indolente, com a razão declinante, que desdenha a realidade das coisas. Eis porque os iluministas atribuíram tanta importância a quem educa, visto que somente

⁴³ DIDEROT, Denis; D’ALEMBERT, Jean Le Rond. *Encyclopédie* (1751-1765).

⁴⁴ Segundo Du Marsais, no verbete Educação: “Os primeiros anos da criança exigem, relativamente ao espírito, muito mais cuidados que lhe prestam normalmente, de modo que se torna, frequentemente, bem difícil apagarem, no futuro, as más impressões que um jovem recebeu, pelos discursos e exemplos, das pessoas pouco sensatas e esclarecidas, que conviviam com ele nos seus primeiros anos” (DUMARSAIS, *Encyclopédie*, 1751-1765). Veremos, mais adiante, como essa concepção corresponde à filosofia iluminista em geral, sobretudo, à sua vertente comumente denominada “sensualista”, e como Rousseau, no *Emílio ou da Educação*, está estreitamente familiarizado com ela.

um mestre sábio pode nos conduzir à sobriedade, e nos fazer aquiescer à verdade. Pois, afirma Dumarsais:

Desde que uma criança nos faz perceber, através de seus olhares e gestos, que ela já entende o que se lhe diz, ela deverá ser submetida à jurisdição da *educação*, que tem por objetivo formar o espírito, e afastá-la do engano. É desejável que ela tenha permanecido na companhia de pessoas sensatas, e que ela tivesse visto, e assimilado, nada além do bem. As primeiras anuências sensíveis de nosso espírito, ou, para falar como todo mundo, os primeiros conhecimentos, ou primeiras ideias que se formam em nós, durante os primeiros anos de nossas vidas, são todos modelos, que nos é difícil reformar, e que nos servem depois de regra, no uso que fazemos de nossa razão: assim, é de extrema importância que um jovem, desde que comece a julgar, aquiesça somente ao verdadeiro, ou seja, àquilo que é (DUMARSAIS, *Encyclopédie*, 1751-1765).

Em suma, a crítica e a necessidade de se pensar sobre a educação correspondem bem, usando uma expressão de Tzvetan Todorov, ao “espírito das luzes”, que aspirava assiduamente à liberdade, à autonomia, e, conseqüentemente, à emancipação do homem, tanto na esfera pública quanto no seu fórum íntimo, ou seja, almejava a liberdade de expressão, de crítica sobre o que é “inquestionavelmente” tomado por verdade. Assim, como afirma Todorov em seu ensaio: “é preciso subtrair-se a toda tutela imposta aos homens de fora e deixar-se guiar pelas leis, normas, e regras desejadas por aqueles a quem elas se dirigem. *Emancipação e autonomia* são as palavras que designam os dois tempos, igualmente indispensáveis, de um mesmo processo” (TODOROV, 2008, p. 15) ⁴⁵.

A tutela que predominava no século era a da religião, sob a qual os homens, no estado de “heteronomia”, eram guiados pela superstição, e pelo sobrenatural. O obstinado projeto das luzes será então de emancipar o homem dessa autoridade tirânica que o prende num “além” pouco promissor, para conduzi-lo por uma autoridade que pressupõe o seu próprio exame, suas leis (autonomia), e o conhecimento, tido como libertador. Neste caso, era necessário ao homem dispor de uma educação bem constituída, disseminada por todos os meios possíveis. Como analisa Todorov:

Os promotores desse novo pensamento queriam levar luzes a todos, pois estavam convencidos de que serviriam ao bem de todos: o conhecimento é libertador, eis o postulado. Favorecerão assim a educação em todas as suas formas, desde a escola até as academias, e a difusão do saber, por publicações especializadas ou por enciclopédias dirigidas ao grande público (TODOROV, 2008, p. 17).

⁴⁵ TODOROV, Tzvetan. *O espírito das luzes*. São Paulo: Barcarolla, 2008.

Neste caso, o papel da educação é duplo, pois deverá transformar o indivíduo e a sociedade. “O princípio de autonomia revoluciona tanto a vida do indivíduo quanto a das sociedades” (TODOROV, 2008, p.17). Para estas, é necessário formar o cidadão, portanto, o homem dotado de virtudes que trará benefícios para toda a comunidade a qual pertence; ao indivíduo, a educação deverá cultivar o seu espírito, desde a infância, para formá-lo assim um homem razoável, um sábio que, com a razão bem constituída, mantenha-se distante do preconceito, da superstição, e do mal.

Observa-se, claramente, que tais aspectos, que constituíam as reflexões pedagógicas dos iluministas, atendem às exigências da filosofia das luzes. Esta que, tão assiduamente, aspirava ao conhecimento do homem, a pensar a política militantemente, e a combater a superstição e os engodos da religião. Portanto, enquanto um é de ordem política, o outro é mais estritamente de ordem filosófica, mas ambos os aspectos, no entanto, frequentemente se associam no pensamento dos filósofos. Ora, o tecido social é constituído por homens, então, se é necessário transformá-lo, é preciso também transformar o homem, o que nos impõe conhecê-lo e educá-lo. Eis, em suma, o que parece ter sido o raciocínio que regia normalmente as reflexões sobre educação.

Se a educação era um dos tópicos que compunham o pensamento sobre a política, seu objetivo era, acima de tudo, a formação do cidadão como membro de uma república, que deveria ser formado na observância das leis, ou da constituição a ser estabelecida. Neste caso, enfatizava-se, frequentemente, a necessidade de um regime de ensino comum a todas as crianças, ou seja, que elas fossem entregues aos cuidados de uma educação pública, promovida pelas instituições (os Colégios), sob a responsabilidade do Estado.

1.2 A importância da educação nas Luzes: razão e progresso

A preocupação política dos iluministas em difundir o conhecimento para todas as esferas sociais entrelaçava-se com outra questão, que os mobilizou constantemente a desenvolver extensos tratados de educação: a produção e aquisição daquele (o conhecimento), que exigia, por sua vez, o exame dos seus instrumentos, ou seja, da razão e da experiência.

No século da “Razão”, a filosofia das “Luzes”, que procurou tão entusiasticamente investigar e analisar tudo, inclusive a própria razão, e tão combativa contra o dogmatismo e os seus meandros, a ignorância e o preconceito, parece ter se deparado com a questão da educação, e encontrado nela um caminho a percorrer. Não foi apenas Montesquieu, quem mobilizou os iluministas nesta empreitada pedagógica sob a filosofia, antes dele, os autores do século antecedente, como John Locke e Descartes, forneceram os primeiros degraus. Pensar sobre a educação significava partir daqueles autores e sobre suas próprias convicções. Assim, segundo Sébastien Charles:

A educação é tão importante no século das Luzes porque os filósofos sabem, desde Descartes, que os preconceitos ancoram-se nos primeiros anos da vida, quando a razão ainda não está formada para opor-se a eles. Ora, se os preconceitos transmitem-se pela educação, não se deverá trabalhar unicamente com as crianças, mas também com seus pais e preceptores, pois o círculo vicioso da ignorância pode ser vencido apenas em sua própria fonte (CHARLES, 1998).

A educação é, portanto, questão fundamental na filosofia das luzes porque, sendo ela o veículo pelo qual o espírito se forma, e se realiza no mundo, o modo como ela se faz determina então o que aquele recebe e assimila: pois, se é pela educação que contraímos, e nos acomodamos aos preconceitos, aos erros e dogmas, contudo, somente ela pode fazer com que eles sejam dissipados, ou mantenham-se distante do espírito em formação, permitindo assim que a razão se desenvolva. Porque a natureza humana é perfectível e racional, como se constata no século XVIII, a tarefa da educação consiste, então, em desenvolver o progresso desta natureza. Como sintetiza Sébastien Charles, “educar é fazer a criança passar das sensações à razão, das trevas das percepções à luz racional, portanto, aperfeiçoar seu espírito pela aquisição de conhecimentos úteis e seguros” (CHARLES, 1998).

Sob a convicção de que a natureza humana é altamente perfectível, os iluministas concebiam a história da humanidade como o progresso ininterrupto da razão que, por sua vez, depende da educação para a sua ascensão e para a reorganização das paixões. Nascidos iguais, os homens têm apenas, primeiramente, as sensações como instrumentos do conhecimento. “A educação é, portanto, o que distingue os homens entre si tanto em sua singularidade, como em seu pertencimento a um grupo constituído: tribo, povo ou nação” (CHARLES, 1998).

Se a educação é imprescindível para a ascensão da razão no pensamento do século XVIII, é preciso considerar aqui o novo estatuto que a filosofia da época lhe concedeu. Sob a influência do pensamento de Newton, e do sensualismo herdado de Locke⁴⁶, a filosofia das Luzes operou uma verdadeira transformação a respeito do significado e da função da ideia de razão. Diferentemente do pensamento do século XVII, que formulou grandes sistemas metafísicos⁴⁷ que concebiam a razão como o “lugar” das verdades eternas, comuns tanto para o espírito humano quanto para o divino, a filosofia iluminista entendia a razão como o nosso poder de adquirir a verdade, por meio da análise metódica da experiência. Antes de ser o meio de acesso às verdades que, como se pensava na época antecedente, nos são inatas, a razão, no século XVIII, é o instrumento que nos permite labutar para descobrir a verdade; ela é o poder original que nos conduz àquela. Assim, segundo Ernest Cassirer:

A razão define-se muito menos como uma possessão do que como uma forma de aquisição. Ela não é o erário, a tesouraria do espírito, onde a verdade é depositada como moeda sonante, mas o poder original e primitivo que nos leva a descobrir, a estabelecer e a consolidar a verdade. Essa operação de assegurar-se da verdade constitui o germe e a condição necessária de toda a certeza verificável. É nesse sentido que todo o século XVIII concebe a razão (CASSIRER, 1997, p. 32).

Nesse sentido, todo o valor que se conferirá à razão recairá sobre a sua função, que é a de dissolver e depois compor, de desligar e ligar o espírito, pois, como define Cassirer: “A razão desliga o espírito de todos os fatos simples, de todos os dados simples, de todas as crenças baseadas no testemunho da revelação, da tradição, da autoridade” (CASSIRER, 1997, p. 32). Ela se apresentará, então, como uma capacidade de desconstrução e reconstrução, ao dissipar aqueles supostos saberes, reordenando os dados da experiência em suas verdadeiras relações. Reconstrói assim o conhecimento, mediante a análise, a própria experiência, e o método geométrico⁴⁸.

Sob essa concepção de razão, que a via mais como um “fazer” do que um “ser”, o século XVIII protagonizou uma verdadeira agitação dos espíritos em busca do saber, ou antes, de uma nova forma de pensar⁴⁹. Ora, para tanto, era preciso cultivar bem a

⁴⁶ Ver: CASSIRER, Ernest. *A filosofia do Iluminismo*. Campinas: Editora da Unicamp, 1997.

⁴⁷ Como o fez Descartes, Spinoza, Malebranche e Leibniz. Ver Cassirer, 1997.

⁴⁸ Ver Cassirer, 1997.

⁴⁹ Essa busca por mudar o pensamento foi, sobretudo, a intenção da Enciclopédia, como acentua Cassirer: “Diderot, o seu fundador, declara não ser sua intenção adquirir um mero acervo de conhecimentos, mas

razão, assimilá-la e ordená-la bem, para que sua atividade desvelasse a verdade, para o seu próprio progresso, e, conseqüentemente, o da humanidade. Faz-se pertinente, então, uma educação para assegurar todo esse processo. Foi Charles Duclos⁵⁰, por exemplo, um dos que haviam identificado, em sua época, essa “fermentação da razão”, e a necessidade de uma educação bem compreendida para garanti-la. Como ele revela em seu capítulo sobre educação:

Não sei se tenho uma opinião demasiado positiva de meu século, mas, parece-me que há certa fermentação da razão universal, que tende a se desenvolver, que talvez deixemos se dissipar e, cujos progressos poderíamos assegurar dirigir, e acelerar, por uma educação bem concebida (DUCLOS, 1820, p. 22).

Essa preocupação do século XVIII em estimular os progressos da razão, o que exigia pensar sobre uma educação melhor concebida, atende, por sua vez, a outra aspiração que, também, tanto mobilizou os iluministas: a felicidade do homem, do indivíduo e de toda sociedade. Sob a constatação, ou antes, convicção de que a natureza humana é, sobretudo, racional e perfectível, a expansão da felicidade estaria, portanto, para muitos autores, nos progressos da razão, ou seja, no aperfeiçoamento da natureza humana. A felicidade do homem coincide assim, como muitos procuraram comprovar, com a busca da verdade, da virtude, com o conhecimento de si mesmo e das ciências, e de todas outras realizações da razão, como atestam a história e os avanços técnicos. Para a felicidade particular, é preciso também a felicidade pública, de todo o meio social, que trabalharia, por sua vez, para o aumento daquela. Conseqüentemente, a ideia de educação, abarcando toda a sua extensão, torna-se decisiva para as aspirações dos iluministas quanto a um futuro mais feliz para a sociedade. Afirmar Robert Mauzi⁵¹, em seu tratado sobre a ideia de felicidade no século XVIII: “Mas, é a educação, em seu sentido mais amplo, que é responsável, em definitivo, pela felicidade, e pelos progressos do indivíduo” (MAUZI, 1969, p. 573).

provocar uma mutação no *modo de pensar*. A Enciclopédia foi criada “*pour changer la façon commune de penser*” (CASSIRER, *op. Cit*, p. 34).

⁵⁰ DUCLOS, Charles. *Considérations sur les mœurs de ce siècle*. In. *Oeuvres Complètes*, Tome I, 1820.

⁵¹ MAUZI, Robert. *L’idée du bonheur dans la littérature et la pensée françaises au XVIII^e siècle*. Paris : Librairie Armand Colin, 5^e édition. 1969.

1.3 Educação e ideia de natureza no Iluminismo

Chegamos, assim, no bojo do pensamento iluminista, com os seus princípios e dificuldades, e entre os quais a educação reside como peça chave, como um nó a ser desatado, pois ela está envolvida na trama regida pelas ideias-chave daquele pensamento: a ideia de natureza, e a de progresso. Contudo, a relação entre ambas nem sempre foi harmônica no século das Luzes, mas antes, apresentava-se como oposição, devido aos diversos significados que aquelas ideias, sobretudo a de natureza, comportavam. Muitos autores se obstinaram em reconciliá-las, procurando combinar seus diferentes sentidos num mesmo pensamento. Pois, era necessário conceber uma “Ordem do mundo”, condição para a felicidade humana, com a qual, a natureza e o progresso, devem corresponder.

No século XVIII, era necessário conceber uma ordem para a felicidade da alma, ao passo que era impossível aplicar, exatamente, um esquema ideal de um universo ordenado sobre o mundo real. Era preciso então, diz Mauzi, “[...] inventar uma imagem dócil, que terá por função exprimir a essência da realidade, decantada dos acidentes históricos, e das alterações contingentes” (MAUZI, 1969, p. 559). Ela deve retratar a pura origem do mundo, diante da concepção que os homens têm dele, menos que revelar um acabamento ideal. “Do homem, tal como ele está no mundo, ela designará a verdadeira destinação, fornecendo-lhe os meios de cumpri-la. Esta imagem se tornará o único ponto de reparação, a referência absoluta para tudo o que concerne ao homem” (MAUZI, 1969, p. 559). Repousada sobre um postulado proveniente do espiritualismo clássico, “segundo o qual existe uma *essência* do homem”. “Esta essência imaginária, à qual tudo o que existe deve se relacionar, é a *Natureza*. Cabe a ela, em última análise, garantir a felicidade” (MAUZI, 1969, p. 559).

Apesar dessa imagem que nos apresenta uma ordem do mundo purificada, ideal para a felicidade humana, a ideia de natureza, com sua longínqua história e potencial, consiste numa ideia “polivalente”, carregando consigo múltiplos significados, que não raras vezes se contrapõem. Próximo do final do século XVIII, Lezay-Marnézia, no seu

ensaio *A felicidade nos campos*⁵², observa essa multiplicidade de sentidos atribuídos à ideia de natureza:

Natureza significa igualmente a força produtiva, a coleção de seres produzidos, as formas primitivas, e não alteradas pela indústria humana, o amor filial, a ternura paternal, a vida inocente que levavam os primeiros habitantes da terra, e esta inspiração autêntica, independente das convenções sociais, que nos adverte, nos guia, quando queremos escutá-la, e que é a consciência verdadeira. Havendo somente uma palavra para exprimir tantas coisas diferentes, como seria possível evitar assim as repetições frequentes? (LEZAY-MARNÉZIA, 1785, p.17)⁵³

Com toda essa gama de significados, a ideia de natureza não poderia deixar de apresentar contradições, e uma delas é marcante no século das Luzes: pois, ela pode designar, concomitantemente, o que é “mais primitivo”, despojando-se então de todas as modificações históricas e das ações humanas, em suma, em oposição à arte humana, mas também, representa o que há de “mais elaborado”, contendo agora os frutos da razão e do aperfeiçoamento do homem, portanto, caminhando de mãos dadas com o “Progresso”. Afirmar Mauzi, a respeito dessa contradição que:

Uma natureza específica reúne as formas mais espontâneas de vida, representa o universo em seu estado bruto, no qual a razão e o trabalho do homem não tomam partido. Mas outra natureza se identifica com o racional, torna suprema a legalidade, a mais alta instância moral, tudo o que o homem constrói em virtude de seus privilégios. Cada vez que se mobiliza a ideia de natureza sem precisar o sentido, entrega-se a este ato de fé, que consiste em crer que o mais imediato coincide com o mais racional, que as mais acabadas das invenções humanas são como um retorno à infância do mundo, que o espírito está implicitamente contido nas coisas, e que o homem pode conjugar os prestígios da razão com as delícias da inocência (MAUZI, 1969, p. 560).

A respeito da natureza humana em particular, tal contradição subsiste, revestindo-se em outra, porém com maior intensidade. De acordo com Mauzi: “Esta ambiguidade entre a natureza primitiva e a natureza racional recobre uma segunda, mais profunda. A ideia de natureza extrai sua existência de duas hipóteses contraditórias: *o homem é uma essência, e homem é uma história*” (MAUZI, 1969, p. 560). Assim, a ideia de natureza deve assumir uma historicidade ao definir o homem, mas não tanto em

⁵² LEZAY-MARNÉZIA, Claude-Fr. –Adrien, marquis de. *Le bonheur dans les campagnes*. Paris, Prault, 1785.

⁵³ Ibidem. Tradução nossa.

função do que ele pode vir a ser, “mas pela fidelidade a uma essência” (MAUZI, 1969, p. 560).

Portanto, se vários sentidos diferentes da ideia de natureza são frequentes no século XVIII, ao menos três são bem nítidos, como destacou Robert Mauzi⁵⁴. Assim, ela pode evocar tanto o que há de espontâneo no mundo, quanto na alma humana. “Pode também fazer alusão à exuberância do universo primitivo, quanto às paixões humanas, não corrigidas pela razão, ou pela lei social” (MAUZI, 1969, p. 560). Neste caso, trata-se do conceito de “estado de natureza”, que o século das Luzes retoma, e do qual “abusa” em suas definições. Contida num domínio que conjuga história e mito, a ideia de natureza simboliza assim o estado original do homem. “Mas, a mesma palavra designa também o encadeamento inevitável de causas e efeitos” (MAUZI, 1969, p. 560). Na verdade, este segundo sentido é apenas uma variante do primeiro, com a diferença de substituir a ideia de um jorramento inexplicável, por uma de ligação rigorosa. Aqui, a natureza se encontra já bem racionalizada, e natural significa, neste contexto, o que é necessário. Mas a natureza pode representar também um ideal para o homem:

O terceiro sentido é nitidamente diferente: a palavra “natureza” não remete mais ao que é imediato, nem ao que é necessário, mas ao que é ideal. A natureza é esta imagem perfeita do homem e do mundo, recomposta pela razão, e pela consciência moral. Que essas faculdades sejam consideradas como inatas, ou como adquiridas, elas não conservam menos o poder de fundar um absoluto (MAUZI, 1969, p. 561).

Contudo, aquele primeiro sentido não era forte o suficiente para ser sustentado, majoritariamente, em pleno o século das Luzes. Essa imagem, ou mito do estado de natureza, que se opõe ao estado social⁵⁵, nos remete a um estado primitivo onde o homem alcançaria o maior grau de felicidade e de perfeição moral, porém, distante demais das condições atuais, e incompatível com essa “fermentação da razão”, e o seu progresso; a figura do bom selvagem, esse estereótipo de homem todo entregue aos

⁵⁴ MAUZI, Robert. *L'idée du bonheur dans la littérature et la pensée françaises au XVIII^e siècle*. Paris : Librairie Armand Colin, 5^e édition. 1969.

⁵⁵ As teorias sobre o estado de natureza frequentemente se opõem. Pois, segundo Mauzi: “Elas nos trazem sempre a mesma confusão entre um *absoluto* e uma *história*” (MAUZI, 1969, p. 562). Além disso, ele não se opõe em definitivo ao estado social, pois “[...] o estado de natureza ideal é apenas um estado social perfeito, e o estado de natureza ‘histórico’ um estado social embrionário” (MAUZI, 1969, p. 564). Também nem sempre está excluída a razão do estado de natureza, mas, pelo contrário, o homem viveria nele “conforme a razão”, tal como concebe John Locke o estado de natureza (“*Sobre o Governo civil*”).

instintos e ao presente, e vivendo errante na floresta, representa um ideal de homem feliz em sua ignorância e inocência, portanto, bem oposto ao homem que os iluministas têm diante dos olhos, e a outro ideal de homem concebido entusiasmamente na época, ou seja, ao homem das Luzes. Este homem se caracterizava pelo cultivo da razão, e por encontrar a felicidade em seu abrigo⁵⁶. Não era aquela felicidade do selvagem, então, a qual o homem do século XVIII aspirava.

Era preciso conciliar então essa ideia de natureza estática, que representa a essência e o absoluto, com a sua variante que contém o encadeamento das causas e efeitos, representando o imediato e o necessário; deve-se conceber uma natureza ideal, reconstituída pela razão e pela moral, e que contenha em seu interior o progresso e a história. O século XVIII irá assumir, assim, um compromisso ambíguo em relação à ideia de natureza, como afirma Jean Ehrard, em seu estudo sobre a ideia de natureza no século XVIII⁵⁷:

[...] o recurso à ideia de Natureza pode traduzir uma atitude mental exatamente oposta àquela que exprime o tema do Progresso; não faltam sérios motivos para considerar a deusa Natureza como a mãe do deus Progresso; mas ao invés de escolher claramente entre os sonhos de um porvir e os lamentos nostálgicos, o pensamento do meio século prefere repousar-se voluntariamente num compromisso ambíguo. Assim, a floração da Natureza se situa, ao mesmo tempo, na história, e fora dela: de modo que o futuro das coisas humanas não é geralmente concebido nem como uma inexorável decadência, nem como um progressivo aperfeiçoamento, mas como uma série de oscilações em torno de uma Natureza intemporal (EHRARD, 1994, 741)⁵⁸.

Assim, a “feliz ignorância” dos primeiros tempos, o afeto para com a natureza, não passavam de experiências nostálgicas. A felicidade não deve ser mais buscada num passado mítico, num “retorno à inocência primitiva”, mas sim, nos progressos da razão, tornando-se aquela um ideal a se realizar num futuro, que não estaria distante. Para isto, é preciso reconstruir o “homem ideal” através daqueles progressos. Escreve Mauzi: “Podemos apenas imaginar que o homem das origens reviva no homem que está por vir,

⁵⁶ O homem do século XVIII sofre com a injustiça, com a violência e miséria. Entretanto, como comenta Mauzi: “Mas, é difícil contestar seriamente que um indivíduo civilizado, dotado de sensibilidade e razão, dispõe de mais recursos para construir sua felicidade, que o selvagem caçador, para quem toda a satisfação se reduz à alegria de poder saciar uma presa caçada” (MAUZI, 1969, p. 564).

⁵⁷ EHRARD, Jean. *L'idée de nature en France dans la première moitié du XVIII^e siècle*. Paris: Éditions Albin Michel, 1994.

⁵⁸ Ibidem. Tradução nossa.

e reintroduzir o *homem ideal* no tempo, para fazê-lo homem do futuro. A ideia de natureza conduz, assim, à ideia de progresso” (MAUZI, 1969, p. 570).

Animados por essa ideia, os espíritos “esclarecidos” do século XVIII, observando os avanços técnicos e suas contribuições para a sociedade, visualizavam assim o futuro de maneira otimista, e a natureza humana em pleno desenvolvimento. Afirmar Ehrard “Para eles a harmonia do homem e do mundo é um ideal a realizar, não um paraíso perdido” (EHRARD, 1994, p. 740). Eles se opunham então a outra corrente de pensamento da época que via com pessimismo os progressos efetuados pela humanidade, e o advento da civilização como um sinal de decadência. Os autores desta linhagem recorriam à ideia de natureza em oposição à arte, bem como na sua significação de ordem originária, que é degradada pelos preconceitos e vícios humanos; valorizavam assim os “temas primitivistas”, como: a lenda da idade de ouro, os sonhos árcades, e idealização da vida selvagem.

As ideias de natureza e de progresso, que num primeiro momento são incompatíveis, pois remetem uma à essência e outra ao porvir, ambas devem, portanto, convergir para uma natureza ideal do homem. Essa reconciliação se faz possível quando conduzimos essa antinomia da sistematicidade até a existência⁵⁹, admitindo aqui que o homem, ou melhor, que a natureza humana é capaz de um aperfeiçoamento progressivo. Segundo Mauzi: “Podemos, no entanto, atenuar a contradição estabelecendo que o homem é perfectível, que o progresso está inscrito em sua natureza, que podemos superar a natureza positiva em vista de uma natureza ideal” (MAUZI, 1969, p. 571). Assim, a antinomia entre natureza e razão deve ser superada⁶⁰.

Elas estão agora numa relação de mútua dependência, pois a natureza depende da razão para aflorar-se, expandir-se em direção ao conhecimento e a felicidade, enquanto a própria razão deve ser concebida, não somente como uma das faculdades naturais do homem, mas a mais importante, visto que ela tem o poder de “corrigir”⁶¹,

⁵⁹ Mauzi, 1969.

⁶⁰ Superada inclusive por alguns homens da religião, como pontua Jean Ehrard: “Repitamos: não são somente os deístas, ou os ateus, que rejeitam então as ideias de uma antinomia entre a natureza e a razão, a natureza e a sociedade, a natureza e a felicidade; a religião do Padre Buffier não é aquela da humanidade em seu berço, mas a do homem adulto e civilizado; quanto ao valor moral e humano da ciência, é um jansenista, o piedoso Rollin, quem a proclamou com maior ímpeto” (EHRARD, 1994, p. 755).

⁶¹ Robert Mauzi registra, na sua obra, que em 1769, um anônimo havia escrito um « *Discours sur la question suivante: si l'on peut détruire les penchants qui viennent de la nature* », no qual o autor conclui que o homem tem o poder de corrigir e, ou ratificar suas tendências. Como podemos constatar na seguinte

por assim dizer, a natureza, e assim conduzir o homem à sabedoria, à liberdade e, conseqüentemente, à felicidade. De acordo com Mauzi:

Graças à razão, ele permanece livre diante da natureza. É capaz de reprimir seus erros, e permitir frutificar apenas os bons instintos. O espírito humano descobre diante daquela um campo imenso, sobre o qual a exploração lhe oferece promessas ilimitadas (MAUZI, 1969, p. 571).

Ora, possuindo essa faculdade de poderes quase desmedidos, capazes de reordenar a própria natureza, o verdadeiro homem natural não deve ser mais representado por aquela imagem do “bom selvagem”, signo de ignorância, pois pouco se serve da razão, e, conseqüentemente, representando também uma imagem de indiferença e servidão, visto que se mantém passivo em relação ao mundo físico, e às suas próprias inclinações, ou seja, dependente da natureza. Mas, agora, é o homem das Luzes quem deve representar a verdadeira natureza humana, conforme a sua existência na civilização. É este o homem natural verídico, que, dotado de uma curiosidade natural e de um potencial que lhe foi concedido pela razão, se aventurará na exploração da natureza, em busca do seu conhecimento, dos progressos daquela, e, conseqüentemente, de sua felicidade. Pois, como escreve Jean Ehrard:

O conhecimento do mecanismo da natureza emancipa a alma dos seus velhos terrores; assim, o progresso científico é rico de conseqüências para a felicidade dos homens: o estudo da natureza física contribui para a realização (coroamento) da natureza humana. Pois, a qualidade de homem se mede pelo desenvolvimento da razão (EHRARD, 1994, p. 754).

Esse homem das Luzes e da civilização consiste no retrato do “filósofo”, concebido pelo iluminismo como o verdadeiro homem natural que toma parte da sociedade, agindo nela e absorvendo suas práticas, como a polidez. Seu aspecto mais característico será o de promover novos valores, tais como enumera Ehrard: “Virtudes sociais, como polidez e benevolência, hedonismo prudente que modera o respeito de si mesmo com o de outro, e, sobretudo, plenitude harmoniosa de todo ser” (EHRARD, 1994, pp.754-755). Portanto, a imagem que o quadro do homem natural deve

passagem do Discurso: “Ele recebeu com elas a faculdade de combiná-las, de refletir sobre elas, e de conhecer a relação entre os objetos que elas lhe apresentam consigo mesmo, e com o seu bem-estar. Ele recebeu a razão, esse dom belo e precioso, essa tocha sempre acesa que, com sua ajuda, ele poderá discernir o que os objetos têm de contrário, ou de útil para a sua felicidade” (MAUZI, 1969, p. 571, nota 1, cit. pp. 25-25).

apresentar, agora, é bem próxima do homem de letras do século XVIII, ou seja, um homem sábio e sociável, interagindo com os seus semelhantes no interior da sociedade⁶².

A razão que esse filósofo deve cultivar objetiva ordenar a natureza, se desdobrando assim como que numa espécie de “segunda natureza”; ela é, como afirma La Mettrie, um “*horloge qu’il a lui-même montée*”⁶³ (“um relógio que ele mesmo ajustou”). Seu papel, para que o filósofo se cumpra como tal é, agora, o de ser uma:

[...] razão crítica, que o resguarda das opiniões recebidas, dos julgamentos aventureiros e dos desregramentos das paixões; razão construtiva, que discerne o verdadeiro do falso, e se prende escrupulosamente aos fatos, mas sem negligenciar de ordená-los de maneira inteligível. Sua “filosofia” não é somente especulativa; e ele não propõe para si, não mais, um ideal de sabedoria que o eleva, solitário, acima de seus semelhantes (EHRARD, 1994, p. 754).

O filósofo, portanto, tem por meta apreender a ordem natural, necessária para o gozo da verdadeira vida feliz, que se encontra no abrigo da temperança, e do bom uso da razão. Para tanto, ele procurará acessar a natureza, sem, no entanto, tentar dominá-la, mas sim iluminá-la, de modo que a ordem da natureza se revele diante de seus olhos. “Persuadido de que ‘a natureza é mais forte que as quimeras’, escreve Ehrard, ele não ambiciona então vencê-la, mas sim regulá-la” (EHRARD, 1994, p. 754). E isso ele o faz porque tem a razão cultivada que o guia no mundo, dissipando assim a desordem⁶⁴. Dessa maneira, a razão do filósofo será suficientemente natural para conduzi-lo, em conformidade com as suas inclinações, a um ideal de vida harmoniosamente feliz, regida pela sabedoria e virtude. Ideal este que muitos pensadores, de diferentes linhagens, almejavam no século das Luzes. Assim, como define Jean Ehrard:

O filósofo é um homem no qual o dever coincide, exatamente, com seus prazeres, e no qual a razão é demasiada natural, de modo que nunca entra em conflito com o seu temperamento. Não subestimamos a ameaça que constituía, para o antigo homem da ordem cristã, esta sabedoria eficaz, e esta

⁶² Por exemplo, temos a representação que o abade Pluquet fez do homem natural, que consiste numa, afirma Mauzi “[...] transposição à *peine voilée* (forçosamente velada) do homem de letras do século XVIII” (MAUZI, 1969, p. 566). Seus esforços serão em virtude da estabilidade burguesa, da serenidade e fixidez no recolhimento, que tende, no entanto, a um movimento. Assim, sua característica deverá ser a curiosidade, que buscará a essência da felicidade no “prazer de conhecer” “[...] O retrato está desta vez encerrado, diz Mauzi: este pretendido homem natural vem a ser um verdadeiro ‘filósofo’, preocupado, antes de tudo, em ser útil para com seus semelhantes” (MAUZI, 1969, p. 566).

⁶³ LA METTRIE, Julien Offray de. *l’Homme Machine*, édit. Maurice Solovine, Paris, Bossard, 1921.

⁶⁴ O filósofo, tal como define o verbete *Philosophe* da *l’Encyclopédie*, “sua razão cultivada o guia, e jamais o conduz a desordem” (EHRARD, 1994, p. 754).

felicidade tranquila. Mas, lembremos também que, por volta de 1730, muitos crentes sinceros aspiravam a um estilo de vida muito próximo deste aí (filósofo). Melhor que o ‘bom selvagem’, o filósofo traz consigo as aspirações do século nascente. Seu retrato faz muito mais que traduzir a doutrina de um clã, ou de um partido (EHRARD, 1994, p. 755).

Portanto, conforme esse ideal de homem natural filósofo, e as exigências que se impõem ao pensamento do século XVIII, na natureza humana estão inscritos o progresso, ou então, a *perfectibilidade*, e a faculdade da razão. Contudo, para que essa natureza se realize, alcançando longínquos horizontes, e proporcione ao homem a mais perfeita e duradoura felicidade possível, é necessário o direcionamento do progresso, bem como do cultivo, ou correto desenvolvimento da razão. Para tanto, faz-se necessário combater outra antinomia, presente na época, que obstrui tais componentes da natureza humana: aquela entre natureza e costume. Eis então, que pensar sobre a educação torna-se prática recorrente e questão indispensável para os filósofos das Luzes, que, assim, nos dizeres de Robert Mauzi, “apaixonam-se pela pedagogia⁶⁵”.

Caberá à educação, definitivamente, a responsabilidade de proporcionar as condições para a felicidade e os progressos dos indivíduos. Isso porque, apesar de a natureza humana ser capaz de se aperfeiçoar, e de ser dotada da faculdade que a conduz a verdade sobre as coisas, ou seja, da razão, constata-se, facilmente, através da história e da experiência cotidiana, que ela sucumbe ao erro, e às suas derivações, como o preconceito, o costume, o hábito, e a superstição. Se a natureza humana é capaz de esforços ilimitados em direção à felicidade e sabedoria, ela é, por outro lado, inclinada a uma preguiça, também natural, que a retém na ignorância e no erro. Assim, aquele ideal de homem natural, filósofo e feliz pela sua sabedoria, se esbarra com a natureza humana empírica, protagonista de costumes maléficos, defeitos e misérias que escreveram numerosas linhas da história da humanidade, e continuam a escrevê-las. Pois, de acordo com Jean Ehrard: “O homem é mais propenso a conservar uma opinião recebida, que se desfazer dela: ‘O costume tem sobre os homens uma força que não tem nenhuma necessidade de ser apoiada sobre a razão⁶⁶’” (EHRARD, 1994, p. 758). Portanto, a natureza humana pode conduzir-se também pela desrazão.

⁶⁵ MAUZI, 1969, p. 573.

⁶⁶ Citação de Fontenelle. *Histoires des Oracles, première dissertation*. Ch VII, édit. Maignon, p. 70.

Visto que na natureza humana subsiste essa, podemos dizer, dualidade entre, de um lado a razão e a propensão à felicidade e verdade, e de outro, os costumes, os vícios e enganos, o século XVIII procurará apaziguar essa antiga antinomia entre natureza e costume. Este que, segundo Montaigne⁶⁷, violenta a natureza e a razão do homem, implantado nele inúmeros vícios e a irracionalidade, será agora reconsiderado no pensamento dos iluministas, inspirados pelo pensamento de John Locke, para assim resguardar a natureza e a razão. Segundo Ehrard:

Renovando assim a antinomia entre natureza e costume, o século XVIII não interdita os sonhos de um futuro, mas propunha apenas um futuro desencarnado, sem laços com o movimento real das coisas. (...) No quadro do racionalismo cartesiano o império do costume permanecia o que ele era para Montaigne: o reino do irracional. Mas não acontece mais o mesmo, quando se refere a Locke. Se não há nada no entendimento que não venha dos sentidos, a razão, ela própria provinda do costume, ou seja, de uma série de experiências. O que é verdadeiro no indivíduo, não será também na espécie? Desde então, na boa lógica, a história concreta dos homens não deve mais aparecer como o reflexo infiel de uma natureza ideal, sempre desconhecida, mas como o lugar natural do desenvolvimento humano; longe de contradizer a natureza, o costume se tornará, facilmente, o instrumento necessário para a sua realização no tempo (EHRARD, 1994, p. 760).

Se o costume se impregna no espírito desde a infância, pelas sensações que nos causam a experiência, suas boas ou más tendências se constituem conforme as impressões daquelas sobre nós, que, por sua vez, dependem das relações que estabelecemos com o mundo. E isso será determinante para definir se o costume é irracional, ou se constitui laços com a razão. Nessa perspectiva, o costume deve muito à educação que recebemos desde cedo, entendendo esta em toda a sua amplitude⁶⁸, e ela mesma pode ser considerada como um valioso hábito. É ela então que definirá nossos hábitos, que portaremos por toda a vida, e também, poderá promover assim a reconciliação da razão com a experiência. Desse modo, enquanto Pascal, no século XVII, temia que a natureza não fosse ela, senão um primeiro costume, segundo Ehrard:

⁶⁷ Segundo Montaigne: “Porque o costume é efetivamente um perverso e tirânico professor. Pouco a pouco, às escondidas, ganha autoridade sobre nós; a princípio terno e humilde, implanta-se com o decorrer do tempo, e se afirma, mostrando-nos de repente uma expressão imperativa para a qual não ousamos sequer erguer os olhos. Vemo-lo violentar a natureza, em seus acidentes como em suas leis [...]” (MONTAIGNE, Michel. *Dos costumes*. In: Ensaios. São Paulo. Abril Cultural, Col. Os Pensadores, 1972, vol. I, p. 61.).

⁶⁸ Turgot, por exemplo, definiu a educação no sentido mais amplo, como observa Ehrard: “[...] ele não designa mais, apenas, a educação particular que se recebe no colégio, ou da boca de algum preceptor, mas todo o meio social e histórico, do qual o indivíduo está isolado apenas por abstração, ‘esta educação que resulta de todas as sensações, de todas as ideias que pudemos adquirir desde o berço, esta em que todos os objetos que nos circunda contribuem, e a qual as instruções de nossos pais e mestres são apenas uma pequena parte’” (EHRARD, 1994, p. 761).

“[...] No século XVIII, os discípulos de Locke são também, quer isso agrade ou não, os herdeiros de Pascal, mas num estado de espírito bem diferente deste último. Sua intenção não é a de humilhar a razão, mas de reconciliá-la com a experiência. Eles também preferem, frequentemente, no lugar do termo pejorativo costume, uma palavra mais nova e menos desacreditada. Eis aqui, portanto, a rival da Natureza entre as divindades da época: a educação (EHRARD, 1994, pp. 760-761)”.

O combate entre natureza e costume dá lugar, então, no século XVIII, ao embate entre duas forças, entre as quais uma exerce maior poder sobre a outra, conforme a linha de pensamento, para determinar as inclinações do indivíduo: as da natureza, e as da educação. Esta rivaliza com a natureza, na filosofia dos iluministas, para guiar o indivíduo, por meio de sua razão, agindo assim sobre as suas paixões naturais, e interferindo na experiência cotidiana. Em outras palavras, a filosofia iluminista oscilará entre conferir, em alguns autores, todo poder à ação social (educação) modificando a natureza humana, ou seja, operando uma verdadeira “desnaturação” ⁶⁹ no homem, e relativizar, em outros autores, o poder daquela sobre as nossas inclinações, ou dons, que nos seriam inatos. Assim, já em meados do século, havia uma tendência em conceber que uma prática social modifica, consideravelmente, a espécie humana. Afirma Eharard “Por volta de 1750, grandes espíritos, que não se vangloriavam de uma particular originalidade, vinham a considerar o homem como um produto da história, e não mais como a criança de uma natureza imutável” (EHRARD, 1994, p. 763).

Não foram poucos os autores que concediam todo poder à educação para modificar e reconstituir a natureza humana. Para La Mettrie, por exemplo, somente a educação, entendida no sentido ampliado, como toda a influência exercida pelo ambiente que nos circunda, pode ela melhorar o homem, que geralmente nasce mau, inculcando-lhe virtudes benéficas para ele e todo o meio social. Segundo este autor:

“[...] Em geral, os homens nasceram maus; sem a educação, haveria muitos poucos bons; e ainda com essa assistência, há muito mais uns do que outros. Tal é o vício da conformação humana. Somente a educação, portanto, melhorou a organização; é ela que inclinou os homens para o proveito e vantagens deles mesmos; ela os regulou, como um relógio, no tom que pôde servir ao grau mais útil. Tal é a origem da virtude: o bem público é a fonte (LA METTRIE, 1751, p. 163)” ⁷⁰.

⁶⁹ Este termo, no entanto, não parece ter sido muito recorrente no século XVIII, mas, parece-nos um termo relevante para compreendermos o pensamento de Jean-Jacques Rousseau, que o empregou explicitamente para designar a formação do cidadão. É com esse termo de “desnaturação”, portanto, que procuraremos apresentar, mais adiante, uma possível chave interpretativa do *Emílio ou Da Educação*.

⁷⁰ LA METTRIE, Julien Offray de. *Anti- Sénèque*. In : *Oeuvres philosophiques*. Londres, Nourse, 1751.

Outros pensadores entendiam o meio social e a educação que vem dele como determinantes para as modificações necessárias ao homem, bem como compreendiam o homem com a capacidade de se moldar, e modificar, por sua vez, a sociedade. Sejam estes filósofos materialistas, sejam os sensualistas, como frequentemente são denominados. Helvétius, por exemplo, reduziu a contradição entre natureza e costume, suprimindo, simplesmente, o primeiro termo⁷¹. Sua filosofia, assim, como escreve Ehrard, “[...] é progressista na medida em que ela libera o homem de toda espécie de fatalidade, natural ou sobrenatural, e lhe concede o poder de tomar em suas mãos o seu destino” (EHRARD, 1994, p. 765). Quanto ao “sensualista” Condillac, em seu *Ensaio sobre a origem dos conhecimentos humanos*, ele fornecia nesta obra, como sintetiza Ehrard:

[...] o meio de ultrapassar a antinomia entre a natureza e o costume. Ele mostrava, com efeito, que a natureza humana tem necessidade de educação social, para adquirir os caracteres que a distinguem da natureza animal: se não se tem o pensamento refletido, é porque se está sem os sinais da linguagem, e se não se tem a linguagem, é porque se está sem a vida social (EHRARD, 1994, p. 762).

Diderot, por sua vez relativiza a influência da educação sobre o homem. Para ele, “[...] a hipótese de uma ação possível da educação sobre a organização toca levemente por vezes, mas sem prover no seu espírito uma real consistência” (EHRARD, 1994, p. 762). A educação, mesmo a melhor constituída, não é capaz de fazer de um imbecil, um homem de espírito. Além disso, Diderot se recusa em admitir que o homem possa ser também, naturalmente bom, em todos os sentidos. Como escreve Ehrard: “Em sua opinião, as boas instituições permitem no máximo que cada um desenvolva suas ‘aptidões inatas’”. “[...] Assim, surgiram na filosofia das luzes, duas tendências divergentes, que renovaram o antigo conflito entre natureza e arte” (EHRARD, 1994, p. 764).

No entanto, a filosofia iluminista, apesar de herdeira do empirismo, desde meados do século XVIII, não poderá, contudo, sustentá-lo rigorosamente, sem recorrer à ideia de natureza como essência, como força que está além da história e dos costumes. Condillac, por exemplo, ao sustentar que a natureza se desenvolve apenas pela educação, logo recorre novamente à noção de natureza como intemporal, que antecede

⁷¹ EHRARD, 1994, p. 765.

então o meio social⁷². Quanto a Voltaire, herdeiro também do empirismo, ele admitirá, por sua vez, no seu *Ensaio sobre os costumes*, a existência de uma lei natural independente dos costumes⁷³.

Eis aqui, em linhas gerais, o papel que a ideia de educação exerceu no século XVIII, ou melhor, as múltiplas funções que ela cumpria, juntamente com os distintos significados que lhe foram atribuídos pelos iluministas. As reflexões sobre educação se impunham porque, educar e instruir consistia no meio pelo qual se levaria o homem aos valores de *liberdade, autonomia, felicidade, verdade*, e o de *pátria*, que constituíam todo o espírito das Luzes. É por ela então que o homem torna-se capaz do livre exame dos conhecimentos recebidos, de fazer um bom uso de sua razão, e, assim, de conduzir-se segundo suas próprias determinações. Mas, para que a educação realizasse a natureza humana segundo esses valores, ela se deparava, no pensamento dos iluministas, com o ideal de natureza originária, intemporal, e, por vezes, invencível, que regia o homem e o mundo físico. Sobre o poder da educação frente à natureza, se ela de fato a suplanta, e é, assim capaz de elaborar uma espécie de “nova natureza” para o homem, realizando-o como cidadão, livre e feliz; ou então, se natureza e educação não trabalham em cooperação, e todas as inclinações do homem são produtos de ambas. Este era o debate caloroso travado entre os iluministas.

Em outras palavras, podemos dizer que, conforme vimos nas diferentes perspectivas dos filósofos das luzes, ou a educação opera uma verdadeira “desnaturação” do homem, engendrada pelo seu progresso e aperfeiçoamento, ou ela, por lhe ser necessária, concilia-se com a natureza. Esta podendo ser apenas “um primeiro hábito”. O que os iluministas não deixavam de admitir, uma vez que o homem é dotado de razão e é perfectível, era a necessidade de uma educação bem constituída para o seu desenvolvimento. Assim, pretendendo “formar o homem natural para viver em sociedade”, Rousseau, no *Emílio ou Da Educação*, confere todo poder à educação, ao dizer que: “Nascemos fracos, precisamos de força; nascemos carentes de tudo, precisamos de assistência; nascemos estúpidos, precisamos de juízo. Tudo o que não temos ao nascer e de que precisamos quando grandes nos é dado pela educação” (ROUSSEAU, 2004, p. 9. *O.C.*, t. IV, p. 247).

⁷² EHRARD, 1994, p. 765.

⁷³ Ibidem.

Por fim, grande mérito do século XVIII a respeito da educação foi, certamente, o de ter persistido numa ideia de educação pública, comum a todos os indivíduos que compõem a nação, objetivando assim a formação do cidadão, do patriota que preservará e trará benefícios a sua pátria. O pensamento sobre educação visava o seu alcance político, assim como pensar sobre a política exigia refletir sobre as práticas pedagógicas convenientes ao bem público. A educação era concebida assim tanto como obrigação do Estado, como questão de seu próprio interesse⁷⁴. Para a República, era conveniente a educação pública, e só a República poderia receber o nome de “pátria”. Portanto, era imprescindível uma educação que formasse cidadãos amantes do seu próprio Estado, ou seja, uma educação que formasse patriotas. Tais ideias, que parece ter se difundido a partir de Montesquieu, serão consideravelmente veiculadas pelos revolucionários de 1789, e consistirão na herança que as luzes legaram à história do pensamento pedagógico⁷⁵. As reflexões pedagógicas dos iluministas acabaram por pretender, portanto, não somente a felicidade do indivíduo, mas de toda a sociedade na qual ele está inserido. Assim, concluamos juntos com Mauzi:

Enfim, a educação passa por um último estado: ela se transforma num problema nacional. Ela se faz “patriótica”. O indivíduo é, pouco a pouco, absorvido no cidadão. A pedagogia se torna um dos meios, não do progresso e da felicidade individuais, mas do progresso e da felicidade coletivas. Ela não consiste menos em agir sobre a perfectibilidade do homem, e assim fazer de maneira a torná-lo feliz (MAUZI, 1969, p. 575).

⁷⁴ Na concepção de Dumarsais, a educação é do interesse de três instâncias: Da educação em geral: “As crianças que vêm ao mundo devem, um dia, formar a sociedade na qual elas terão de viver: sua educação é, portanto, o objetivo de maior interesse para: 1º elas mesmas, para quem a educação deve torná-las tais que sejam úteis a esta sociedade, que obtenham nela a estima, e encontrem seu bem-estar; 2º para suas famílias, que elas devem sustentar e honrar; 3º e para o próprio Estado, que deve recolher os frutos da boa educação, que acolhem os cidadãos que o compõem” (DUMARSAIS, *Encyclopédie*, 1751-1765).

⁷⁵ Gabriel Compayré, em seu compêndio sobre as doutrinas pedagógicas da França, observa que “[...] apesar da resistência dos preconceitos hostis, uma ideia prevalecerá incessantemente: esta de uma educação comum, pública, nacional, que faz cidadãos, e não sectários; fazem patriotas, e não fanáticos ou homens de partido. [...] nós a encontramos na maior parte dos escritores do século XVIII, desde o abade de Saint-Pierre, que propõe a organização de uma repartição governamental de instrução pública, até os representantes mais audaciosos da Revolução, até Danton [...]” (COMPAYRÉ, 1970).

2. Educação pública e desnaturação

2.1 A educação pública no pensamento de Rousseau

Em consonância com as concepções a respeito da educação disseminadas no século XVIII, Rousseau confere em diferentes textos, papel fundamental à educação pública nas suas reflexões sobre a política. Enquanto no *Emílio ou Da Educação*, ele nos apresenta a “educação doméstica” como a única possível em seu tempo, propondo assim a “formação do homem natural”⁷⁶, em outros escritos, cujo objetivo é pensar a política e a administração pública da sociedade justa e legítima, ele concebe como questão fundamental a educação pública, cuja finalidade, por sua vez, é a formação do homem civil, ou seja, do cidadão.

Para Rousseau, a educação pública seria imprescindível para um “governo legítimo”, como ele nos deixa entender, no *Discurso sobre Economia política*⁷⁷, quando escreve que: “a educação pública, fundada em regras prescritas pelo governo e pelos magistrados estabelecidos pelo soberano é, pois, uma das máximas fundamentais do governo popular e legítimo” (ROUSSEAU, 2006, p. 106).

Tendo por objetivo formar os cidadãos, a educação pública consiste para Rousseau na “tarefa mais importante do Estado” (ROUSSEAU, 2006, p. 106), visto que os cidadãos, enquanto homens livres, virtuosos e patriotas, tornam-se imprescindíveis para a sua preservação. Pois, segundo o autor: “a pátria não pode subsistir sem liberdade, nem a liberdade sem a virtude, nem a virtude sem os cidadãos; tereis tudo se formais cidadãos; sem isto tereis apenas escravos cruéis, a começar pelos chefes de Estado” (ROUSSEAU, 2006, p. 104). No interior de todo o seu pensamento, Rousseau elaborou diferentes formas de educação, cada uma com a sua relevância. A educação pública, como se pode ver, se constitui como questão decisiva para se pensar numa sociedade justa. E poderemos observar aqui, tal como ocorrera em todo o século XVIII, certa tensão entre as ideias de natureza e educação, a respeito do tema.

⁷⁶ ROUSSEAU, *Emílio ou Da Educação*, 2004, pp. 11-15. Ver também nosso capítulo 4º.

⁷⁷ ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Discurso sobre Economia Política*. In: *Verbetes políticos da Enciclopédia de Diderot e D'Alembert*. São Paulo: Editora Unesp. 2006.

2.2 A educação pública como “desnaturação”

No pensamento de Rousseau, como logo poderemos constatar, a tarefa da educação pública de formar cidadãos significa sobretudo operar uma completa transformação no homem, de modo a alterar, significativamente, a natureza humana. Em outras palavras, as instituições sociais de uma “boa sociedade” devem promover a educação pública que, por sua vez, tem a função de produzir o que se pode entender por uma “boa desnaturação” do homem, cuja intenção seria, acima de tudo, a conservação do bem público. Essa “desnaturação” se faz necessária para a coesão da comunidade, visto que o homem não nasce cidadão, e este membro do Estado, por outro lado, é o componente imprescindível para a constituição de uma “boa sociedade”.

No pensamento de Rousseau, enquanto o homem permanece, a rigor, na sua constituição natural, ele é um ser absoluto, conferindo sua existência somente em função de sua própria unidade, do seu próprio ser. Para integrá-lo completamente a um corpo social, é preciso então alterar as suas inclinações naturais, desnaturá-lo de modo a fazê-lo conferir sua existência para essa unidade maior, para que ele viva assim em função da comunidade na qual se encontra. Ao distinguir no *Emílio* esses dois modos de ser, o do homem natural e o do homem civil, Rousseau nos apresenta este último como o fruto de uma desnaturação bem sucedida, realizada pelas “boas instituições sociais”. Assim, de acordo com Rousseau:

O homem natural é tudo para si mesmo; é a unidade numérica, o inteiro absoluto, que só se relaciona consigo mesmo ou com seu semelhante. O homem civil é apenas uma unidade fracionária que se liga ao denominador, e cujo valor está em sua relação com o todo, que é o corpo social. As boas instituições sociais são as que *melhor sabem desnaturar*⁷⁸ o homem, retirar-lhe sua existência absoluta para dar-lhe uma relativa, e transferir o *eu* para a unidade comum, de sorte que cada particular já não se julgue como tal, e sim como uma parte da unidade, e só seja perceptível no todo (ROUSSEAU, 2004, pp. 11-12, *O.C.*, t. IV, p. 249).

Podemos identificar assim, no pensamento de Rousseau, duas espécies, ao menos, de desnaturação do homem, sendo uma maléfica e a outra benéfica a ele. Dizendo de outro modo, o ser humano está suscetível, por assim dizer, ou a uma “má desnaturação” ou a uma “boa desnaturação”, de acordo com as características próprias

⁷⁸ Grifo nosso.

da natureza humana. Por ser naturalmente livre, e possuir faculdades específicas, como a *perfectibilidade* e a razão, o homem está sujeito a ter a sua constituição natural modificada⁷⁹. Ele tem o poder, portanto, de engendrar em si alguma desnaturação: seja aquela para o seu benefício, seja a que lhe causará o seu infortúnio. O pressuposto de qualquer desnaturação, o que leva o homem a transformar a sua natureza, consiste, por sua vez, na vida em sociedade, onde as relações sociais lhe exigirão nova conduta em contraste com suas inclinações naturais. Assim, a ordem social ou civil, em substituição à ordem natural, é a condição para qualquer espécie de desnaturação do homem.

A desnaturação enquanto degenerescência, ou corrupção da natureza humana, foi apontada por Rousseau nos seus primeiros escritos, sobretudo no *Discurso sobre a desigualdade*⁸⁰. Trata-se, neste texto, de um processo de desnaturação ocorrido em toda espécie humana, ao longo de sua história, que coincide com a passagem do estado de natureza para o estado social e o seu desenvolvimento. E a consequência dessa transição foi a progressiva depravação da espécie humana. Tal processo de desnaturação é apontado, por Rousseau, como o resultado funesto das alterações ocorridas no estado primitivo do homem que o conduziram ao estado social.

No *Discurso sobre a desigualdade*, ainda, Rousseau nos mostra que enquanto o homem permanece na sua condição primitiva, ele se encontra em perfeito equilíbrio com a natureza, dela extraindo o necessário para a sua conservação. Neste estado, ele permanece isolado dos seus semelhantes, sem, portanto, nenhuma moralidade proveniente das relações com aqueles, e com as forças em proporção às suas necessidades. Quando se faz necessário associar-se com os seus semelhantes, o homem é assim destituído de sua condição natural, pois o equilíbrio com a natureza é abalado com o surgimento de novas necessidades. Logo, essas necessidades, impostas pelo estado social, entram em contraste com suas paixões que se desenvolvem nestas novas relações. Não podendo mais considerar somente a si mesmo para prover a sua existência, e com necessidades desproporcionais, o homem frequentemente age por

⁷⁹ Ver nota de rodapé abaixo.

⁸⁰ ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens*. São Paulo: Abril cultural, 1978a. É sobretudo neste texto que encontraremos o que se pode chamar de uma “má desnaturação” do homem, tal como Rousseau nos apresenta aí pelas etapas da história da espécie humana, culminando na mais perversa desigualdade entre os homens, e assim na corrupção da natureza humana. É neste texto, ainda, que Rousseau define as faculdades específicas do homem, que lhe permitiram a sua desnaturação enquanto depravação da natureza. A respeito dessa “má desnaturação do homem”, para visualizá-la com mais detalhes: ver o nosso terceiro capítulo “A desnaturação da espécie: a corrupção da natureza humana”.

interesse próprio no estado social. Ele inverte então a sua essência, por assim dizer, desnaturando-se ao tornar-se um ser fraco, dependente e mal. Procurando investigar a origem das instituições políticas, no segundo capítulo da primeira versão do *Contrato Social*, intitulado *Da sociedade geral do gênero humano*, Rousseau nos apresenta essa desnaturação enquanto depravação da natureza humana, proveniente do estado social, ou então, da sociedade geral. Assim:

A força do homem é de tal modo proporcional às suas necessidades naturais, e ao seu estado primitivo, que por pouco que este estado se altere e que suas necessidades aumentam, a assistência de seus semelhantes lhe torna necessária, e, quando enfim seus desejos engloba toda a natureza, o concurso de todo o gênero humano não é o suficiente para satisfazê-lo. É assim que as mesmas causas que nos tornam maus, também nos fazem escravos e, depravando-nos, submetem-nos. O sentimento de nossa fraqueza vem menos da natureza do que de nossa cupidez. Nossas necessidades nos aproximam na medida em que nossas paixões nos dividem, e quanto mais nos tornamos inimigos dos nossos semelhantes, menos podemos passar sem eles. Tais são os primeiros laços da sociedade geral; tais são os fundamentos desta benevolência universal, cuja necessidade reconhecida parece abafar o sentimento, e da qual cada um quer recolher o fruto sem cultivá-lo. Quanto à identidade de natureza, é de nulo efeito nesse sentido, pois representa para os homens um motivo tanto de luta quanto de união, e tanto suscita entre eles a concorrência e o ciúme, quanto o bom entendimento e o acordo (ROUSSEAU, 1964, *O.C.*, t. III, pp. 281-282).

A bem dizer, podemos ver que essa desnaturação do homem proveniente da sociedade geral, é má num duplo sentido: porque deprava o homem, engendrando seus vícios e tornando-o mau, e assim ele tende a agir em função dos seus interesses, considerando somente a si mesmo em meio às relações sociais. Essas relações, por sua vez, lhe exigem considerar os outros, ou seja, impõem-lhe deveres que ele não tinha na sua condição primitiva. A desnaturação, neste caso, é má ainda no sentido de ser incompleta, de ser mal realizada. Pois o homem se torna num ser cindido, em permanente conflito entre suas inclinações naturais, que o leva a considerar-se somente a si mesmo, e os deveres sociais, que o obrigam a considerar também seus semelhantes, enquanto seus concidadãos⁸¹.

Segundo Rousseau, o que torna o homem mau e miserável é, portanto, esse conflito entre natureza e sociedade, que se origina e subsiste nas relações estabelecidas pela sociedade geral, ou então, pelas associações e instituições políticas mal estabelecidas. A desnaturação coincide aqui com essa contradição, na qual o homem se

⁸¹ Ver, por exemplo: ROUSSEAU, 2004, p. 12.

encontra, entre suas inclinações naturais e os deveres sociais que o divide e despersonaliza. De acordo com Rousseau, ele se torna incapaz de ser tanto homem natural, quanto cidadão, de ser um “inteiro absoluto” ou uma “unidade fracionária” compondo o todo que representaria uma sociedade bem constituída. Para que o homem não seja mal desnaturado, depravando-se ao sofrer essas forças antagônicas da natureza e sociedade, o autor defende que é preciso solucionar essa contradição latente, tornando-o uma unidade: ou ele deve atender assim às exigências da natureza, mantendo-se homem de acordo com a natureza, ou atender somente às exigências sociais, desnaturando-se completamente, ao ser formado como cidadão. Sem isso, as instituições sociais mal constituídas e contraditórias o conduziram para a sua miséria. Como afirma Rousseau, num dos seus esboços, ou *Fragmento* intitulado *Da felicidade pública*:

O que faz a miséria humana é a contradição que se encontra nosso estado e nossos desejos, entre nossos deveres e nossas inclinações, entre natureza e as instituições sociais, entre o homem e o cidadão; tornai o homem um e o fareis tão feliz quanto possa sê-lo. Entregai-lo todo inteiro ao estado ou o deixai todo inteiro a si mesmo, mas se dividirdes seu coração, vós o dilacerareis [...] (ROUSSEAU, *Du Bonheur Publique*, 1964, *O.C.*, t. III, p. 510)⁸².

Contudo, se a sociedade geral do gênero humano consiste no resultado das alterações do estado primitivo do homem que o conduziram à sua má desnaturação, devido à necessidade dos seus semelhantes e à comunicação com eles, a sociedade não é, entretanto, entendida por Rousseau como um mal em si, mas um estado ambivalente, que pode então engendrar no homem tanto seus vícios, quanto as virtudes das quais ele é capaz⁸³. O estado civil apenas exige do homem uma mudança considerável na sua conduta natural, engendrando então uma inevitável desnaturação, mas esta pode ser conveniente ou inconveniente ao homem, dependendo de como se estabelecem as instituições políticas. Como afirma Rousseau, no capítulo *Do estado civil*, na versão definitiva do *Contrato Social*, a respeito dessa transformação da natureza humana:

⁸² Tradução de Natália Maruyama em “*A contradição entre o homem e o cidadão*”, 2001, p. 30.

⁸³ O que mede a sociedade enquanto seu valor moral, portanto, é a sua capacidade de engendrar vícios ou virtudes nos homens. Num dos *Fragments Politiques*, Rousseau afirma: “Seja uma inclinação natural que conduziu os homens a se unirem em sociedade, seja que eles tenham sidos forçados por suas necessidades mútuas, é certo, no entanto, que é desse comércio que nasceram suas virtudes e seus vícios, e, de alguma maneira, o seu ser moral. Onde não há, em absoluto, sociedade, não pode haver nem justiça, clemência, humanidade, generosidade, modéstia, e nem sobretudo o mérito de todas essas virtudes. Quero dizer que o que custa praticá-los supre todos os vícios contrários. Moralmente falando, a sociedade é, portanto, um bem em si, ou um mal? A resposta depende da comparação do bom e do mau que dela resultam, da balança dos vícios e das virtudes, que ela engendrou naqueles que a compõem [...]” (ROUSSEAU, “*De L’honneur et de la vertu*”, 1964, *O.C.*, t. III, pp. 504-505).

A passagem do estado de natureza para o estado civil determina no homem uma mudança muito notável, substituindo na sua conduta o instinto pela justiça e dando às suas ações a moralidade que antes lhes faltava. É só então que, tomando a voz do dever o lugar do impulso físico, e o direito o lugar do apetite, o homem, até aí levando em consideração apenas sua pessoa, vê-se forçado a agir baseando-se em outros princípios e a consultar a razão antes de ouvir suas inclinações (ROUSSEAU, 1978c, p. 36).

Importante ressaltar que a ordem civil, ou então, a sociedade não é, para o autor, um mal em absoluto para o homem. Pelo contrário, é nela que ele pode desenvolver as suas faculdades, tornar-se virtuoso⁸⁴, racional, e alcançar assim sua excelência⁸⁵. Em suma, pode-se dizer que o estado civil se caracteriza por sua ambivalência, visto que ele pode ser desfavorável ao homem, lançando-o numa condição de desigualdade em relação aos seus semelhantes, fazendo-lhe perder assim a sua liberdade natural. Desse modo, o estado civil se torna uma condição propícia para que o homem adquira vícios nas suas relações interessadas com os outros. Entretanto, pode-se afirmar também que o estado civil consiste na condição mais favorável ao homem, pois é nesta condição que ele pode se realizar completamente, e adquirir assim uma liberdade de outra ordem, além das virtudes necessárias para uma vida mais proveitosa e humana no interior de uma comunidade. Na continuação da passagem acima do *Contrato Social*, Rousseau afirma que:

Embora nesse estado se prive de muitas vantagens que frui da natureza, ganha outras de igual monta: suas faculdades se exercem e se desenvolvem, suas ideias se alargam, seus sentimentos se enobrecem, toda a sua alma se eleva a tal ponto, que se os abusos dessa nova condição não degradassem frequentemente a uma condição inferior àquela donde saiu, deveria sem cessar bendizer o instante feliz que dela o arrancou para sempre e fez, de um animal estúpido e limitado, um ser inteligente e um homem (ROUSSEAU, 1978c, p. 36).

Entendemos que, para Rousseau, é preciso encontrar uma forma de associação onde o homem se desenvolva, conservando sua integridade e liberdade, em

⁸⁴ Ver a citação de Rousseau, na nota de rodapé acima.

⁸⁵ Numa passagem do fragmento *Do estado de natureza*, Rousseau afirma que: “se o homem vivia isolado, ele tinha poucas vantagens sobre os outros animais. É com a frequentação mútua que se desenvolvem as mais sublimes faculdades e que se mostra a excelência de sua natureza”. E continua em seguida: “Considerando então apenas o provimento de suas necessidades, ele adquire pelo comércio com os seus semelhantes, com as luzes que devem esclarecê-lo, os sentimentos que devem torná-lo feliz. Numa palavra, é somente tornando-se sociável que ele se torna então um ser moral, um animal racional, o rei dos outros animais, e a imagem de Deus sobre a terra” (ROUSSEAU, *De l'état de nature*, 1964, O.C, t. III, p. 477).

contraposição à sociedade geral que o conduziu à sua depravação, dividindo-o ao engendrar a má desnaturalização, proveniente dos “abusos dessa nova condição”. É preciso então extrair, usando um termo do próprio Rousseau, o “remédio do mal”, e conceber “novas associações” a partir do infortúnio instituído pela sociedade geral. No final do texto *Da sociedade geral do gênero humano*, Rousseau escreve:

Mas, embora não haja em absoluto sociedade natural e geral entre os homens, embora eles se tornassem infelizes e maus ao tornarem-se sociáveis, embora as leis da justiça e da igualdade não sejam nada para esses que vivem, ao mesmo tempo, na liberdade do estado de natureza e submetidos às necessidades do estado social; longe de pensar que não haja nem virtude nem felicidade para nós, e que o céu nos abandonou sem recurso contra a depravação da espécie. Esforcemo-nos para tirar do próprio mal, o remédio que deve curá-lo. Por novas associações, corrijamos, se pudermos, o defeito da associação geral (ROUSSEAU, 1964, *O.C.*, t. III, p. 288).

Rousseau propõe, no *Contrato Social*⁸⁶, que se deve conceber na ordem civil uma associação justa, assentada então numa “administração legítima e segura”. Impõe-se, desse modo, estabelecer uma associação que forme um Estado bem constituído, onde o homem se encerra por inteiro recobrando a sua unidade, porém agora “fracionária”. Em outras palavras, para a felicidade do homem e para o bem público, seria preciso formar o cidadão, desnaturalando, dessa vez, o homem da melhor forma possível, por meio das “boas instituições sociais”. Formá-lo, neste caso, como um verdadeiro patriota, ou seja, um ser virtuoso que, em toda a sua existência, considerará antes de tudo a sua Pátria, agindo sempre para a preservação dela.

Essa desnaturalização de ordem política consistiria assim numa tentativa de conciliação entre “natureza humana” e “desnaturalização”, cujo intuito é preservar a liberdade e autonomia do homem, transportando-o para uma nova ordem, em substituição à ordem natural, que modifica a natureza humana sem invertê-la, ou seja, que transforme sua liberdade natural em liberdade civil⁸⁷, e onde sua autonomia será

⁸⁶ Logo na abertura do *Contrato Social*, Rousseau apresenta sua intenção com a obra, afirmando: “Quero indagar se pode existir, na ordem civil, alguma regra de administração legítima e segura, tomando os homens como são e as leis como podem ser [...]” (ROUSSEAU, *Do Contrato Social*, 1978c, p. 21).

⁸⁷ Seria por um contrato de associação, tal como Rousseau pretende estabelecer no *Contrato Social* (ver nota acima) que o homem, ao passar do estado de natureza para o estado civil, ganha uma liberdade civil em substituição à sua liberdade natural. Como afirma Rousseau, no capítulo VIII “*Do estado civil*”, do *Contrato social*: “O que o homem perde pelo contrato social é a liberdade natural e um direito ilimitado a tudo quanto aventura e pode alcançar. O que com ele ganha é a liberdade civil e a propriedade de tudo que possui”. Distinguindo ainda ambas as formas de liberdade, Rousseau afirma na sequência: “A fim de não fazer um julgamento errado dessas compensações, impõe-se distinguir entre a liberdade natural, que só conhece limites nas forças do indivíduo, e a liberdade civil, que se limita pela vontade geral, e, mais,

agora limitada no campo restrito da ordem civil, instituída pela comunidade, ou pátria na qual ele se encontrará inserido. Uma vez que a desnaturação consiste numa realidade histórica, como analisa Michèle Ansart-Dourlen⁸⁸ a respeito das formas de desnaturação no pensamento de Rousseau, é por essa espécie de “desnaturação positiva”⁸⁹ que podemos reencontrar e preservar a natureza humana. Segundo Ansart-Doulén:

Visto que a desnaturação do indivíduo na vida social é uma realidade de ordem histórica, antropológica e ética que não pode ser anulada, uma das maiores dificuldades reencontradas aparece com o problema da conciliação “*nature-dénaturation*” ao nível político e moral. A civilização desnatura o homem, mas é por uma desnaturação consentida, regulada pela arte do político e pela moral, que será paradoxalmente possível reencontrar, transportadas, as tendências fundamentais da natureza humana. “As boas instituições sociais são as que melhor sabem desnaturar o homem, retirar-lhe sua existência absoluta para dar-lhe uma relativa, e transferir o *eu* para a unidade comum [...]”; ao mesmo tempo, de acordo com o fim essencialmente visado pela associação política, o homem não deve obedecer senão a si mesmo, ele deve permanecer “tão livre quanto antes [...]”. As condições de possibilidade da liberdade como identidade consigo, autonomia, exclusão das relações de dependência, não correspondem mais à situação de indivíduos vivendo isolados, ou associados nas pequenas comunidades não competitivas; entretanto, permanece presente a necessidade de salvaguardar a liberdade do homem – que mudará quanto aos seus modos de exteriorização, mas que permanecerá sinônimo de ausência de sujeição a outrem (ANSART-DOURLEN, *Dénaturation et violence dans la pensée de J.-J. Rousseau*, 1975, p. 109)⁹⁰.

Para Rousseau, essa “boa desnaturação” que preserva a liberdade e autonomia do homem pressupõe uma atividade, por assim dizer, “político-pedagógica” que converterá o homem num cidadão virtuoso, cuja individualidade deve ser, de certo modo, anulada em função da comunidade que, por sua vez, lhe garantirá sua liberdade

distinguir a posse, que não é senão o efeito da força ou o direito do primeiro ocupante, da propriedade que só pode fundar-se num título positivo” (ROUSSEAU, *Do Contrato Social*, 1978c, pp. 36-37).

⁸⁸ ANSART-DOURLEN, *Dénaturation et violence dans la pensée de J.-J. Rousseau*, 1975.

⁸⁹ O termo “desnaturação positiva” foi empregado por Michèle Ansart-Doulén, referindo-se às reflexões éticas e políticas de Rousseau, que estariam em oposição à “desnaturação negativa”, apresentada por ele no *Segundo discurso*. Como explica Ansart-Doulén, numa passagem do seu texto já mencionado: “Do ponto de vista da polêmica dirigida contra o materialismo e o imoralismo, a crítica das relações de dominação sociais e políticas, entendemos pelo termo de “*contre-forces*” as diferentes formas de um poder efetivo de essência moral ou sociopolítica, e que contém as noções de “força” no nível antropológico, de “virtude voluntária” no moral, de “vontade geral” na política; ao mesmo tempo aparece a necessidade de uma “desnaturação positiva”, moral e política, destinada a entrar as ameaças da divisão interna do eu, e, ao mesmo tempo, da violência inerente nas relações sociais de dominação. Uma outra forma de oposição às ameaças da desnaturação negativa aparece com uma dimensão diferente na marcha rousseauista [...]”. Na obra política de Rousseau, essa marcha, segundo Ansart-Doulén na sequência: “(...) aparece quando se encontra proposto o modelo de uma comunidade que não pode, e nem deve progredir economicamente, que não deve, mais ainda, exercer sua potência às despesas das comunidades anexas” (ANSART-DOULEN, 1975, p. 9).

⁹⁰ Tradução nossa.

sob a forma civil. Essa é a tarefa da educação pública, promovida pelas “boas instituições sociais”, provenientes de um governo bem administrado que atuaria em função da justiça, e da preservação do corpo social.

No *Contrato social*, entretanto, Rousseau confere essa tarefa pedagógica que engendra a “boa desnaturação” do homem à figura do “Legislador”⁹¹. Pois, quando se trata de instituir todo um povo, sob as regras do contrato social, é preciso antes, por assim dizer, transformar os homens que constituirão o corpo político, tornando-os suficientemente esclarecidos e sensatos, de modo a inculcar-lhes o “espírito social”, para assimilarem bem tais regras fundamentais da sociedade nascente⁹². Neste caso, a tarefa de formar “cidadãos”, que será incumbida posteriormente à educação pública, caberá, num primeiro momento, ao “ser excepcional” do Legislador, visto que, segundo Roberto Salinas Fortes: “Uma associação não existe onde não há cidadãos. Logo, cabe primordialmente ao Legislador formar *cidadãos*, converter o homem independente natural em verdadeira parcela do todo social” (FORTES, 1976, p. 104)⁹³. Dito de outro modo, o Legislador deve assim empreender uma verdadeira desnaturação do homem, a fim de instituir o povo formado por cidadãos, pois, segundo Rousseau, no capítulo do *Contrato social* dedicado ao Legislador:

Aquele que ousa empreender a instituição de um povo deve sentir-se com capacidade para, por assim dizer, mudar a natureza humana, transformar cada indivíduo, que por si mesmo é um todo perfeito e solitário, em parte de um todo maior, do qual de certo modo esse indivíduo recebe sua vida e seu ser; alterar a constituição do homem para fortificá-la; substituir a existência física e independente, que todos nós recebemos da natureza, por uma existência parcial e moral (ROUSSEAU, 1978c, p. 57).

Assim, faz-se necessário então para a organização do corpo político um “guia” que, por meio de uma “ação pedagógica”, deve orientar os homens para que eles “vejam” os benefícios de se associarem como cidadãos, abdicando de suas inclinações naturais, como o interesse particular, para formarem e conservarem assim o corpo

⁹¹ É no capítulo VII do *Contrato social*, intitulado “Do Legislador”, que Rousseau apresenta esse personagem importante para a sua reflexão sobre o corpo político legítimo.

⁹² De acordo com Rousseau, no capítulo VII do *Contrato social*: “A fim de que um povo nascente possa compreender as sãs máximas da política, e seguir as regras fundamentais da razão de Estado, seria necessário que o efeito pudesse tornar-se causa, que o espírito social – que deve ser a obra da instituição, e que os homens fossem antes das leis o que deveriam tornar-se depois delas” (ROUSSEAU, 1978c, pp. 58-59).

⁹³ FORTES, Luís Roberto Salinas. *Rousseau: da teoria à prática*. São Paulo: Editora ática, 1976. Ver o capítulo III “O discurso do Legislador”.

político. Sem essa espécie de educação que desnatura positivamente os homens, atribuída à figura do Legislador, a sociedade justa não poderia se constituir efetivamente. Como escreve Salinas Fortes, numa passagem esclarecedora:

Considerando-se os *homens tais como são*, uma sociedade justa não pode se constituir se os membros da associação não forem guiados por um indivíduo excepcional⁹⁴ que não somente mostre os rumos que devem seguir, como, igualmente, transforme-os, extirpando, por meio de uma ação pedagógica, os fatores que, na sua natureza, funcionam como obstáculos à sua efetiva união. Sem uma ação desta ordem, um corpo político jamais poderá realizar-se (FORTES, 1976, pp. 104-105).

É porque os homens não são naturalmente cidadãos que se faz necessário a eles um guia que, desnaturando-os por uma “ação educativa”, faz com que suas tendências naturais, voltadas ao interesse particular, transformem-se em vontade de estabelecer uma união entre eles, formando assim um corpo social⁹⁵. Eles não têm, a princípio, a consciência da necessidade de conjugar suas forças para adquirirem assim a força de um “todo maior”, que lhes garantirá a sua conservação⁹⁶. Neste caso, a “ação do Legislador” nos demonstra que, como argumenta Salinas Fortes, seria incorreto interpretar o *Contrato Social* como uma simples “elaboração de leis”⁹⁷, visando à conservação do corpo político. Antes, impõe-se a atividade pedagógica do Legislador, que promoverá uma verdadeira “desnaturação” dos homens, diametralmente oposta à desnaturação enquanto corrupção da natureza humana. Nas palavras de Salinas Fortes:

Esta simples elaboração de leis não é, entretanto, suficiente para *conservar* de fato o *corpo político*, concebido nos termos referidos. Este objetivo só pode ser alcançado se a ela se somar uma ação de *desnaturação* dos membros da associação, de que o quadro de corrupção traçado pelo segundo *Discurso*⁹⁸ representa o negativo fotográfico (FORTES, 1976, p. 106).

⁹⁴ Segundo o próprio Rousseau: “O Legislador, sob todos os aspectos, é um homem extraordinário no Estado. Se o deve ser pelo gênio, não o será menos pelo ofício” (ROUSSEAU, 1978c, p. 57).

⁹⁵ No final do capítulo VI “*Da lei*”, do *Contrato Social*, Rousseau afirma que: “Todos necessitam, igualmente, de guias. A uns é preciso obrigar a conformar a vontade à razão, e ao outro, ensinar a conhecer o que quer. Então, das luzes públicas resulta a união do entendimento e da vontade no corpo social, daí o perfeito concurso das partes e, enfim, a maior força do todo. Eis donde nasce a necessidade de um Legislador” (ROUSSEAU, 1978c, p. 56).

⁹⁶ De acordo com a explicação de Salinas Fortes: “A tomada de consciência da necessidade da associação das suas forças não é necessariamente acompanhada pelo abandono do seu egoísmo: se cada homem busca o auxílio de seu semelhante é tendo em vista assegurar sua própria conservação, ameaçada diante da desproporção entre suas forças naturais e os novos obstáculos que é obrigado a enfrentar” (FORTES, 1976, p. 103).

⁹⁷ FORTES, 1976, p. 106.

⁹⁸ Ver o nosso terceiro capítulo “*A desnaturação da espécie: a corrupção da natureza humana*”.

Em suma, um dos princípios políticos que Rousseau nos apresenta no *Contrato social* é o de que uma boa sociedade política pressupõe uma vontade única, ou seja, a vontade geral, cuja expressão estaria nas leis, que devem ser sempre obedecidas para a conservação dessa sociedade particular. Para tanto, faz-se necessário educar todos aqueles que compõem o corpo político, de modo a fazê-los reconhecer a vontade geral como a sua própria, o que significa também torná-los dispostos a agirem de acordo com as leis, a velar pela comunidade, e assim agirem para o bem comum. Impõe-se assim uma espécie de “educação civil” que promove uma desnaturação dos homens, sendo-lhes conveniente para mantê-los associados.

Para cimentar assim o corpo político, o principal empreendimento dessa desnaturação, a ser realizada pelo Legislador, consiste em imprimir, por assim dizer, uma espécie de lei nos cidadãos, diferente das leis instituídas por convenções, mas que é, segundo Rousseau, “[...] a mais importante de todas, que não se grava nem no mármore, nem no bronze, mas nos corações dos cidadãos” (ROUSSEAU, 1978c, p. 69). Trata-se de incutir nos cidadãos o hábito da vida social dentro da associação política justa. É essa lei que “faz a verdadeira constituição do Estado”, e que “conserva um povo no espírito de sua instituição”; dito de outro modo, trata-se de “gravar” o espírito social nos homens por meio dos costumes e opiniões convenientes ao tecido social. Como explica Rousseau, a respeito dessa lei que se imprime no coração:

Refiro-me aos usos e costumes e, sobretudo, à opinião, essa parte desconhecida por nossos políticos, mas da qual depende o sucesso de todas as outras; parte de que se ocupa em segredo o grande Legislador, enquanto parece limitar-se a regulamentos particulares que não são senão o arco da abóboda, da qual os costumes, mais lentos para nascerem, formam por fim a chave indestrutível (ROUSSEAU, 1978c, p. 69).

Num primeiro momento, de acordo com Rousseau, quando se trata de constituir um corpo político, tal espécie de educação civil exige, para a sua realização, uma “razão sublime” materializada na figura do Legislador. Este então deve “guiar” a “multidão cega” que, a princípio, é incapaz de saber o que deseja e lhe convém, esclarecendo-a a respeito da vontade geral. Dessa forma, ele transforma, por assim dizer, a agregação de homens num povo. O papel do Legislador, portanto, consistiria assim num “modelo” para o que poderíamos chamar de educação civil, ou pública. Pois, esse “homem raro”

fornece os princípios a serem aplicados pelas instituições sociais, ou então, pela figura também rara do “grande Príncipe”:

Mas, se é verdade que um grande príncipe é um homem raro, que se diria de um grande Legislador? Aquele só tem de seguir o modelo que este deve propor. Este é o mecânico que inventa a máquina, aquele não passa do trabalhador que a monta e a faz movimentar-se. “No nascimento das sociedades”, diz Montesquieu, “são os chefes das repúblicas que fazem a instituição e, depois, a instituição é que forma os chefes das repúblicas” (ROUSSEAU, 1978c, p. 57).

Mas, antes mesmo de apresentar, no *Contrato social* em 1762, esse “modelo” de educação por meio da figura do Legislador, Rousseau já havia refletido sobre a educação pública na ocasião do seu *Discurso sobre a Economia Política*, escrito em 1754 para ser um dos verbetes da *Enciclopédia* de Diderot e d’Alembert⁹⁹. Apesar de não ter sido o primeiro escrito de Rousseau sobre educação¹⁰⁰, é neste texto que o autor estabelece o vínculo indispensável entre educação pública e uma política administrada sob a liberdade e justiça. As ideias de *cidadão*, *educação pública*, *pátria*, *liberdade*, e outras que circulavam entre os iluministas, serão aí retomadas.

A segunda regra essencial da economia política, como definirá Rousseau no *Discurso sobre a Economia Política*, é fazer com que as vontades particulares dos indivíduos que compõem uma sociedade convirjam para a vontade geral, que, por definição, deve ser comum a todos¹⁰¹. Tal convergência das vontades particulares com a geral é o que define, por sua vez, a virtude; portanto, dito de outra maneira, esta regra consiste em “fazer reinar a virtude”¹⁰². Para tanto, é preciso que o cidadão aprenda a amar a sua pátria, visto que “os maiores prodígios da virtude foram produzidos pelo amor à pátria”¹⁰³, sentimento que une a força do amor próprio à beleza da virtude,

⁹⁹ ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Discurso sobre Economia Política*. In: *Verbetes políticos da Enciclopédia de Diderot e D’Alembert*. São Paulo: Editora Unesp. 2006.

¹⁰⁰ Em 1740, Rousseau escreveu sua *Mémoire présenté à Monsieur de Mably sur L’éducation de M. son fils*, na ocasião em que ele foi preceptor dos filhos de Mably. Tal texto serviu ainda como o primeiro esboço para outro texto sobre educação de Rousseau, o *Projet pour l’éducation de Monsieur de Sainte-Marie*. Esses escritos tratam, por sua vez, da educação particular entre o preceptor e o aluno. O autor enfatiza aqui então a importância da autoridade daquele sobre o educando, e o seu plano consiste em “formar o coração, o julgamento, e o espírito”, considerando os conhecimentos como secundários.

¹⁰¹ Esta segunda regra é, por sua vez, uma consequência da primeira, que consiste justamente em “seguir a vontade geral”, o que fundamentaria um “governo legítimo”. Segundo a definição de Rousseau: “A primeira e mais importante máxima do governo legítimo ou popular, ou seja, daquele que tem por objeto o bem do povo, é, pois, como já o disse, seguir em tudo a vontade geral” (ROUSSEAU, 2006, p. 96).

¹⁰² ROUSSEAU, 2006, p.96.

¹⁰³ *Ibidem*.

dando-lhe uma energia que, ao invés de desfigurá-la, faz dela “a mais heroica de todas as paixões”, e isso se realiza quando a inclinação do sentimento de humanidade se dirige aos nossos concidadãos. Como argumenta Rousseau: “Ora, como esta inclinação em nós só pode ser útil àqueles com quem devemos viver, é bom que a humanidade, concentrada entre os cidadãos, assuma neles uma nova força, pelo hábito de se ver e pelo interesse comum que os reúne” (ROUSSEAU, 2006, p. 99).

É essa virtude do cidadão, portanto, que faz com que ele concorra para a felicidade de todos os seus concidadãos e, conseqüentemente, ame a sua pátria, para o seu próprio benefício. Rousseau apresenta assim as figuras opostas do filósofo Sócrates e do cidadão Catão. Pois, segundo ele:

[...] a virtude do primeiro bastaria para a sua felicidade; o segundo procuraria sua felicidade na de todos. Seríamos instruídos por um e conduzidos por outro, e só isto decidiria a preferência, pois nunca se fez um povo de sábios, mas não é impossível tornar um povo feliz (ROUSSEAU, 2006, p. 100).

Rousseau compreende que, para que o cidadão ame sua pátria, é preciso um governo legítimo disposto a cumprir seus deveres¹⁰⁴, que assim tome as precauções convenientes que garantam a segurança, a liberdade, e os direitos de cada um dos seus cidadãos, sem uma única exceção. Com efeito, é preciso que todos se comprometam integralmente com o Estado, convertendo, desse modo, as fraquezas particulares em força pública, e que o governo promova a justiça, sobretudo, na proteção dos pobres contra a tirania dos ricos, lhes impondo direitos e deveres que equilibrem a desigualdade entre eles¹⁰⁵.

¹⁰⁴ Como alerta Rousseau, linhas atrás: “Se os políticos fossem menos cegos por sua ambição, veriam o quanto é impossível que qualquer estabelecimento que seja possa seguir o espírito de sua instituição se não for dirigido segundo a lei do dever; sentiriam que a maior força da autoridade pública reside no coração dos cidadãos e que nada pode substituir os costumes na manutenção do governo. Não somente apenas pessoas de bem sabem administrar as leis mas também, no fundo, apenas pessoas honestas sabem obedecer a elas” (ROUSSEAU, 2006, p. 96).

¹⁰⁵ Conclui Rousseau: “Portanto, uma das tarefas mais importantes do governo é prevenir a extrema desigualdade das fortunas, não tirando o tesouro de seus proprietários, mas tirando-lhes os meios de acumular mais; nem construindo hospitais para os pobres, mas garantindo os cidadãos contra a pobreza” (ROUSSEAU, 2006, pp. 103-104). Como veremos adiante, a educação pública é a primeira e mais importante medida de prevenção que o governo deve tomar, formando cidadãos que, com o espírito patriótico, constituirão e preservarão a República, vivendo sobretudo para o bem dela. Mas, a própria educação pública é já uma medida direta contra a extrema desigualdade entre ricos e pobres, pois ela deve ser acessível a todos, como a seguinte passagem de outro texto de Rousseau, as *Considerações sobre o governo da Polônia* (ver nota abaixo, n. 108), nos deixa entrever: “Todos, sendo, iguais pela constituição do Estado, devem ser educados juntos e da mesma maneira e se não se pode estabelecer uma educação pública totalmente gratuita, é preciso ao menos oferecê-la a um preço que os pobres possam pagar”

No entanto, outro cuidado mais importante, e que antecede essas prevenções, deve ser tomado pelo governo para manter a liberdade e a virtude, preservando assim a pátria. Trata-se da formação dos cidadãos. A preservação da pátria só é possível quando todos aqueles que a compõem são cidadãos que a amam, antes de tudo. Mas, o homem não nasce cidadão, pelo contrário, o sentimento de cidadania é fruto de uma educação pública. O objetivo é fazer com que as inclinações, disposições e paixões dos homens se direcionem para a sua pátria, ou seja, as paixões dos homens devem converter-se em amor à pátria. Pois, nas palavras de Rousseau “[...] não é impossível ensiná-los a amar um objeto de preferência a outro, e aquilo que é verdadeiramente belo, ao invés do que é disforme” (ROUSSEAU, 2006, p. 105).

A função primordial que Rousseau atribui à educação pública consiste, portanto, em fazer do homem um cidadão que seja, acima de tudo, um patriota, e de tal maneira que ele esteja integralmente submetido à pátria. Sua alma não deve ter um formato próprio, mas sim ter a “forma nacional”. Como uma espécie de “legislador”, Rousseau escreverá novamente sobre a educação pública, em 1770, nas suas *Considerações sobre o governo da Polônia e sua reforma projetada*. Neste texto, ele afirma que: “É a educação que deve dar às almas a forma nacional e dirigir de tal forma suas opiniões e seus gostos, que elas sejam patrióticas por inclinação, por paixão, por necessidade” (ROUSSEAU, 1982, cap. IV, p. 36) ¹⁰⁶. Nesse sentido, a educação deve metamorfosear a “disposição perigosa” do homem que o faz considerar apenas a sua individualidade, inclinando-o ao egoísmo, e fonte de seus vícios, para uma disposição que o faça conceber a sua existência somente enquanto membro da nação, que a ame e viva em função dela. Em outras palavras, transformar aquela disposição em virtude. De acordo com Rousseau:

Se, por exemplo, nós os exercitamos bem cedo a nunca considerar sua individualidade a não ser em suas relações com o corpo do Estado, e a perceber, por assim dizer, sua própria existência apenas como uma parte daquele, eles poderão enfim chegar a identificar-se de algum modo com este grande todo, a se sentir membros da pátria, a amá-la com este sentimento precioso que todo homem isolado só tem por si mesmo, a elevar perpetuamente sua alma em direção a este grande objeto e a transformar, assim, em virtude sublime esta disposição perigosa da qual nascem todos os vícios (ROUSSEAU, 2006, p. 105).

(ROUSSEAU, 1982, p. 37). O polonês deve ser educado, portanto, para amar e viver para o bem da Polônia, mas a primeira condição a ser estabelecida é que todos os poloneses, independentemente de suas condições financeiras, ou classe social, sejam educados igualmente neste mesmo espírito.

¹⁰⁶ ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Considerações sobre o governo da Polônia e sua reforma projetada*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1982.

A educação pública idealizada por Rousseau, nestes escritos, tem como sua mais importante função, portanto, incutir nas crianças o que Montesquieu definia por “virtude política”¹⁰⁷, cujos sentimentos que a compõem são o amor pelas leis e pela pátria. A desnaturação que deve ser realizada pela educação pública, consiste no desenvolvimento do sentimento de “patriotismo”, ou, melhor dizendo, no “amor pela pátria”. Este amor será a principal característica dessa “boa desnaturação” do homem, a ser efetuada pelas instituições públicas. Segundo o comentário de Ghislain Waterlot sobre o *Discurso sobre a Economia política*, esse amor pela pátria, que a conduz à liberdade, é uma “criação” da educação que faz cidadãos¹⁰⁸.

De acordo com a interpretação de Waterlot, o que torna possível essa “virtude sublime” do amor pela pátria, que faz com que o homem renuncie a si mesmo, é justamente aquilo que reveste, em primeira instância, o indivíduo humano. Trata-se da “paixão”, mais precisamente, da paixão originária do “amor de si”¹⁰⁹. É quando a educação opera um “deslocamento do amor de si”, que se enraíza no homem o “amor pela pátria” em substituição àquela paixão natural; quando “o eu se torna pátria”. Esse deslocamento é o que o próprio Rousseau define por desnaturação, como observa Waterlot: “Notemos que, isso que chamamos aqui de deslocamento, Rousseau o nomeia ‘desnaturaçã’ no *Emílio*¹¹⁰ [...]” (WATERLOT, 2002, p. 162).

¹⁰⁷ No *Espírito das leis*, Montesquieu, ao definir as distintas espécies de governo, concebe também as diferentes “leis da educação”, que devem variar de acordo com as formas de governo. Num governo republicano, segundo o autor, as leis da educação têm por objeto a virtude, mais especificamente, a “virtude política”. E, como escreve Montesquieu: “Podemos definir essa virtude: o amor às leis e à pátria. Este amor, que exige que se prefira continuamente o interesse público ao seu próprio interesse, produz todas as virtudes particulares; elas consistem apenas nesta preferência” (MONTESQUIEU, *O Espírito das leis*, 2000, p. 46).

¹⁰⁸ No seu comentário sobre o tema da educação pública no *Discurso sobre a Economia política*, Waterlot escreve: “Se o amor da pátria fornece a virtude que conserva a pátria na liberdade, é preciso então começar por aquilo que assegura essencialmente o amor da pátria: é preciso começar por criar cidadãos. E, é exatamente uma espécie de criação de que se trata; de uma instituição particular: uma educação” (WATERLOT, *Les conditions de la vertu. II. L'Éducation publique*. In: ROUSSEAU, *Discours sur l'économie politique*. Paris: Éditions Vrin, 2002, p. 159). (tradução nossa).

¹⁰⁹ O “amor de si”, segundo Rousseau, é a única paixão inata do homem, seu atributo originário que o leva a conservar-se, e a interessar-se, ou então, a amar somente a si mesmo. Ver nossos capítulos subsequentes.

¹¹⁰ Waterlot transcreve aqui a passagem do *Emílio*, já citada por nós, na qual Rousseau afirma que “as boas instituições sociais são as que melhor sabem desnaturar o homem”.

A desnaturação¹¹¹ na perspectiva de Waterlot, enquanto deslocamento do amor de si, portanto, consiste numa transferência dessa paixão primeira, cujo objeto evidentemente é o próprio “eu”, para um novo objeto que é a pátria, que toma, por assim dizer, o lugar do “eu” por um processo de identificação. O “eu” se confunde, a partir de então, com a pátria. Resta assim, como tarefa política da educação, essa desnaturação que transfere o amor de si, fazendo com que o “si” seja a “pátria”:

Esta paixão¹¹² é [...] “*indécomposable*”. Resta então transferir o objeto, o si. Que a minha pátria se torne eu, ou, mais adequadamente, que eu me torne minha pátria. A identificação é a única saída, a escapatória do perigo maior que constitui uma “disposição perigosa” socialmente, visto que ela consiste em subordinar tudo a mim [...] (WATERLOT, 2002, p. 161)¹¹³.

Por fim, esse deslocamento do amor de si é uma desnaturação do homem, tornando-o cidadão amante da pátria, que realiza assim uma “modificação violenta” no “objeto natural” daquele amor, mas que, entretanto, apresenta-se como indispensável para a perpetuação da comunidade que forma o corpo político. Assim, afirma Waterlot sobre essa desnaturação enquanto deslocamento violento do amor de si:

O amor não se endereça mais ao seu objeto natural, que foi violentamente modificado: ele se investe naquilo que se apresenta como um si novo, ou seja, tal como os monges na própria regra que os oprimem¹¹⁴. O amor de si se tornou no amor de sua Ordem. O mesmo fenômeno se passou com os Espartanos, que foram violentamente constrangidos a não mais se verem de outro modo, senão como Espartanos. Através desta violência, uma espécie de deslocamento de si foi realizada. Esse deslocamento, portanto, é *a fortiori* possível: o si, cujo conteúdo é um ser individual, pode tornar-se num ser coletivo, numa comunidade política (WATERLOT, 2002, p. 162).

¹¹¹ Desnaturação a qual chamamos de “boa desnaturação”. Assim, poderíamos entender também a “má desnaturação” do homem como um deslocamento do amor de si, mas, neste caso, para o “amor-próprio”, que engendra a depravação da natureza humana. Ver nosso terceiro capítulo.

¹¹² O amor de si.

¹¹³ Waterlot reproduz aqui uma passagem do *Contrato social*, na qual Rousseau afirma que: “cada indivíduo, com efeito, pode, como homem, ter uma vontade particular, contrária ou diversa da vontade geral que tem como cidadão” (ROUSSEAU, 1978c, p. 35). É essa dualidade do indivíduo então que, como escreve Waterlot: “[...] deve ser reduzida, tanto quanto possível, até o ponto onde eu não me verei mais como eu mesmo, senão através da pátria” (WATERLOT, 2002, p. 161).

¹¹⁴ Waterlot se refere aqui a uma passagem do *Espírito das leis*, no capítulo sobre “*Que é a virtude num Estado político*”. Montesquieu compara aqui o amor pela pátria, que nos exige que satisfaçamos menos nossas paixões particulares para entregarmos-nos às gerais, ao amor dos monges pela sua ordem. Nas próprias palavras de Montesquieu: “O amor à pátria leva à bondade dos costumes, e a bondade dos costumes leva ao amor à pátria. Quanto menos conseguimos satisfazer nossas paixões particulares, mais nos entregamos às gerais. Por que os monges gostam tanto de sua ordem? É justamente pela mesma razão que faz com que ela lhes seja insuportável. Sua regra priva-os de todas as coisas sobre as quais se apoiam as paixões normais; resta então esta paixão pela própria regra que os aflige. Quanto mais austera, isto é, quanto mais reprime suas tendências, mais dá força àquelas que lhes deixa” (MONTESQUIEU, 2000, Livro V, cap. II, p. 54).

Podemos afirmar, enfim, que tanto a educação pública, tal como Rousseau a concebe em diferentes escritos, quanto à “ação pedagógica” do Legislador no *Contrato social*, operam ambas uma “boa desnaturação” do homem, a fim de torná-lo homem civil. Ela é “boa” porque, ao formar o cidadão, permite a este homem “desnaturado” conservar a sua liberdade, agora na condição civil¹¹⁵, ao mesmo tempo em que permite também a conservação do corpo político¹¹⁶, cujo pressuposto é justamente, pela intervenção formadora do Legislador, que ele seja composto por cidadãos livres.

Nesse sentido, qualificamos por boa essa desnaturação promovida pela educação pública, por ser ela conveniente ao estado social, e, consequentemente, ao homem. Essa desnaturação opera uma transformação no homem sem lhe engendrar uma contradição interna, ou seja, sem desqualificar a sua condição humana, pois, preserva a sua liberdade, apesar de “alterá-la” de acordo com o estado civil. Assim, essa desnaturação, proposta por Rousseau, tem o intuito de “solucionar”, num certo sentido, “as contradições do sistema social”¹¹⁷, ao funcionar como um meio de substituição da natureza, ao mesmo tempo em que, por assim dizer, “simula-a”. A lei aqui, no lugar da “dependência dos homens” simularia a “dependência das coisas”, que é a da natureza, e o cidadão, ao obedecer a essa lei, teria sua liberdade garantida pela república. Podemos dizer então que a desnaturação da educação pública seria o meio de remediar o mal que se encontraria na sociedade, tal como Rousseau nos expõe no Livro II do *Emílio*, quando argumenta que:

Se há um meio de remediar esse mal na sociedade, esse meio é *substituir* o homem pela lei e armar as vontades gerais de uma força real, superior à ação de qualquer vontade particular. Se as leis das nações pudessem ter, *como as da natureza*¹¹⁸, uma inflexibilidade que nunca alguma força humana pudesse vencer, a dependência dos homens voltaria então a ser a das coisas; reunir-se-iam na república todas as vantagens do estado natural e do estado civil;

¹¹⁵ Ver nossa nota de rodapé 10.

¹¹⁶ Pela explicação de Salinas Fortes: “*Conservar* o corpo político quer dizer, assim: do ponto de vista do todo, dar-lhe, através de leis e de um governo, os instrumentos necessários para que ele subsista como todo dotado de um eu comum e de uma só vontade; do ponto de vista das relações entre os seus membros, significa promover entre eles uma verdadeira união afetiva, fortalecer o *laço social*, convertendo o sistema dos *besoin* numa Pátria; finalmente, considerando-se cada membro isoladamente, significa *alterar* sua constituição, desnaturá-lo, transformando os homens independentes em verdadeiros cidadãos” (FORTES, 1976, p. 106).

¹¹⁷ De acordo com Rousseau, no *Emílio*, o homem está sujeito a dois tipos de dependência: “a das coisas, que é da natureza, e a dos homens, que é da sociedade”. A contradição do sistema social provém então dessa dependência dos homens, visto que, segundo Rousseau: “Não tendo nenhuma moralidade, a dependência das coisas não prejudica a liberdade e não gera vícios; a dependência dos homens, sendo desordenada, gera todos os vícios, e é por ela que o senhor e o escravo depravam-se mutuamente (ROUSSEAU, *Emílio ou Da Educação*, 2004, p. 82)”.

¹¹⁸ Grifos nossos.

juntar-se-ia à liberdade que mantém o homem sem vícios a moralidade que o educa para a virtude (ROUSSEAU, 2004, pp. 82-83. *O.C.*, t. IV, p. 311).

Ora, “substituir o homem pela lei”, e fazer com que ela seja, no estado social, tal “como as da natureza”, significa produzir uma desnaturação do homem, mantendo sua liberdade na sociedade, de modo que ela se assemelhe à ordem da natureza. Estabelece-se assim uma “ordem social” que, em certos pontos, simule a da natureza, eliminando então as contradições que a sociedade pode gerar no homem.

Ainda, esse meio de remediar o mal na sociedade está em pleno acordo com a segunda regra essencial da economia política, elaborada por Rousseau¹¹⁹. Regra a qual se impõe fazer com que as vontades particulares convirjam para a vontade geral, e assim, fazer “reinar a virtude”. O que significa ensinar os cidadãos, pela educação pública, a serem bons com os seus concidadãos, imprimindo em seus corações o amor pela pátria, visto que, segundo Rousseau: “o amor pela pátria é o mais eficaz, pois, como eu já disse, todo homem é virtuoso quando sua vontade particular é conforme em tudo à vontade geral, e desejamos voluntariamente o que desejam aqueles que amamos” (ROUSSEAU, 2006, p. 99).

Portanto, a educação pública consiste numa “boa desnaturação” também, porque age, por assim dizer, sobre a “natureza passional” do homem, operando nela um deslocamento, ou uma conversão do amor de si em “amor da ordem”; altera a paixão natural humana sem contudo invertê-la, ou eliminá-la. Neste caso, essa desnaturação nos apresenta um “paradoxo”, visto que ela desenvolve, e “redireciona” o amor de si, produzindo assim o “amor da pátria”. Seu suporte então é a própria natureza, cujos atributos são reconduzidos por essa desnaturação. Apontando esse paradoxo, Salinas Fortes define assim essa desnaturação:

A boa *desnaturação* [...] visa à constituição de um indivíduo que busque acima de tudo o interesse comum, transformando o indivíduo independente em mera parte de um todo mais perfeito. O paradoxo desta *desnaturação* é que, ao mesmo tempo em que se faz contra a *natureza* – já que anula o indivíduo independente – ela se apoia na natureza, já que nada mais faz do que propiciar o desenvolvimento do *amor de si*, criando as condições para que ele se converta no *amor da ordem* ou *amor da pátria* pelo bloqueio das manifestações do amor-próprio (FORTES, 1976, p. 107)¹²⁰.

¹¹⁹ Assim como estaria também de acordo com as “regras do contrato”, ou então, com os “princípios do direito político”, expostos por Rousseau no *Contrato social*.

¹²⁰ Lembremos que Salinas Fortes chama aqui de “boa desnaturação” sobretudo a “ação do Legislador”.

2.3 A impossibilidade da educação pública

No *Discurso sobre a Economia* política, Rousseau enfatiza que tanto a filosofia quanto a história demonstram a possibilidade da transformação do indivíduo em parte integrante do Estado, assim como, a necessidade de formar a criança para tornar-se cidadão. Ela deve, segundo o autor, participar do direito dos cidadãos desde o seu nascimento, entendendo que tem seus próprios deveres, do mesmo modo como há os da idade madura, que lhe exige obediência aos outros ¹²¹. Se o homem não for educado no espírito da pátria desde criança, ele não poderá se tornar mais virtuoso, pois sua inclinação natural logo o conduziria aos vícios. Como argumenta o autor:

Não há mais tempo para mudar nossas inclinações naturais quando elas já tomaram seu curso e quando o hábito se juntou ao amor-próprio; não há mais tempo de sairmos de nós mesmos quando o *eu humano* concentrado em nossos corações já adquiriu aí esta atividade desprezível que absorve qualquer virtude e constitui a vida das almas pequenas. De que modo o amor pela pátria poderia germinar no meio de tantas outras paixões que o sufocam? E o que resta para os concidadãos de um coração já dividido entre avareza, uma amante e a vaidade? (ROUSSEAU, 2006, p. 105).

O governo deve, portanto, tomar para si a educação das crianças, não a deixando a cargo das “luzes e preconceitos dos pais”, visto que a educação delas é do maior interesse para o Estado, mais do que poderia ser para os pais. A formação de cidadãos trará melhores e mais duráveis benefícios ao Estado, do que a educação dos pais traria para eles próprios, até porque o Estado permanece enquanto o pai perece. Ao governo legítimo, que visa cumprir seus deveres e fazer com que os cidadãos cumpram os seus para com o Estado e seus concidadãos, impõe-se a obrigação de proporcionar uma

¹²¹ É nas *Considerações sobre o governo da Polônia*, no entanto, que Rousseau radicaliza o argumento de que o espírito patriótico deve ser introduzido na criança. Como nos comprova a seguinte passagem do capítulo IV – Educação: “Uma criança, abrindo os olhos, deve ver a pátria e até a morte não deve ver mais nada além dela. Todo verdadeiro republicano sugou com o leite de sua mãe o amor de sua pátria, isto é, das leis e da liberdade. Esse amor faz toda sua existência; ele não vê nada além da pátria e só vive para ela [...]” (ROUSSEAU, 1982, p. 36). No *Discurso sobre Economia Política*, Rousseau afirma que “se há leis para a idade madura, deve haver também leis para a infância, que ensinem a obedecer aos outros” (ROUSSEAU, 2006, p. 105). Ponto de vista este bem oposto ao que ele defende no *Emílio*, no qual a criança deve ser educada sem nenhum constrangimento, não devendo obediência a ninguém, e suas leis serão apenas as da necessidade. “Já disse que vosso filho nada deve obter porque pede, mas porque precisa, nem fazer nada por obediência, mas somente por necessidade” (ROUSSEAU, 2004, p. 89. *O.C.*, t. IV, p. 316).

educação pública que favoreça o sentimento dos homens sobre tais necessidades. Eis como ela se constitui enquanto princípio fundamental.

A educação pública sendo, no pensamento de Rousseau, uma das tarefas mais importante do Estado, deve assim ser administrada por um “governo bem intencionado”, que “vigiando sem cessar para manter ou lembrar o povo do amor pela pátria e pelos bons costumes, previne de longe os males que mais cedo ou mais tarde resultam da indiferença dos cidadãos pela sorte da república [...]” (ROUSSEAU, 2006, p. 107). O que pressupõe virtudes sociais na formação das crianças, que as mobilizam para o bem-estar de todos e do próprio Estado. São a igualdade, a apreciação das leis, a justiça, a coragem e a virtude, os elementos que devem compor a educação pública, para que a criança se torne um cidadão que cultive assim um sentimento de deferência pelos seus concidadãos e pela sua pátria. Segundo Rousseau:

Se as crianças são educadas em comum no seio da igualdade, se são imbuídas das leis do Estado e das máximas da vontade geral, se são cercadas de exemplos e de objetos que sem cessar lhes falam da mãe terna que as alimenta, do amor que tem por elas, dos bens inestimáveis que dela recebem e do retorno que lhe devem, não duvidemos de que aprenderão assim a gostar uns dos outros como irmãos, a nunca querer a não ser o que a sociedade quer, a substituir o estéril e inútil balbuciar dos sofistas por ações de homens e de cidadãos e a se tornar um dia os defensores e os pais da pátria da qual foram filhas durante tanto tempo. (...) se guerreiros ilustres, curvados sob o peso de seus louros pregarem a coragem, se magistrados íntegros, lavados na púrpura e nos tribunais ensinarem a justiça, tanto uns quanto outros formarão assim sucessores virtuosos e transmitirão de época em época às gerações seguintes a experiência e os talentos dos chefes, a coragem e a virtude de cidadãos e a emulação comum a todos de viver e morrer pela pátria (ROUSSEAU, 2006, pp. 106-107).

Contudo, a educação pública permanecerá como um ideal, cuja inaplicabilidade se deve à conjuntura da época de Rousseau, e à falta de condições necessárias ao Estado, para que ele seja bem governado e promova tal educação. Rousseau encontrou na história os exemplos bem sucedidos dessa educação, que já não podia mais se repetir. Foram três povos, a saber, os cretenses, os lacedemônios, e os antigos persas, que obtiveram sucesso na prática da educação pública. Todos tinham, além de outras características, o Estado nas proporções favoráveis àquela espécie de educação. Mas, passada a antiguidade, como afirma Rousseau: “Quando o mundo se encontrou dividido em nações muito grandes para poderem ser bem governadas, este meio tornou-se impraticável, e outras razões que o leitor pode facilmente ver impediram ainda que a

educação pública fosse tentada em algum dentre os povos modernos” (ROUSSEAU, 2006, p. 107).

A impossibilidade de se exercer a educação pública, tal como a concebe Rousseau, provém então da amplitude dos Estados modernos, o que impede que se surjam bons governos, atentos o suficiente para exercerem uma vigilância e administração sobre a educação. Sucede-se disso que o interesse pessoal dos particulares ganha força e o Estado se enfraquece, pois cada cidadão considerará, agora, apenas seus próprios interesses.

Mas Rousseau parece nos convidar a ver facilmente as outras razões que impossibilitam a constituição de bons governos e, conseqüentemente, da educação pública nos povos modernos. As razões econômicas¹²² que levaram os Estados a crescerem e se corromperem são apresentadas ainda no *Discurso sobre Economia Política*. Trata-se do aumento das necessidades dos particulares e do Estado, sobretudo, da necessidade iníqua do dinheiro¹²³, o último estágio da corrupção dos governos, no sentido econômico.

Encontramos, no entanto, as razões mais gerais na história da espécie humana, que é a de sua degenerescência. Diferentemente de alguns dos seus pares, os filósofos iluministas, Rousseau não concebe a história humana como a de um progresso linear, e necessário para a maior perfeição da espécie. Pelo contrário, a história dos progressos da razão, alimentada pelos desenvolvimentos da cultura, ciências e das artes, e pela própria educação das crianças, coincide com o aumento constante da corrupção dos costumes. Pois, como constatou Rousseau, no *Discurso sobre as ciências e as artes*¹²⁴: “Se a cultura das ciências é prejudicial às qualidades guerreiras, ainda o é mais às qualidades morais. Já desde os primeiros anos, uma educação insensata orna nosso espírito e corrompe nosso julgamento” (ROUSSEAU, 1978b, p. 347). Neste caso, as instituições sociais não ofereceram a “boa desnaturação” ao homem, por meio da

¹²² A exceção apresentada por Rousseau neste *Discurso* é a sua república natal Genebra, como ele confessa: “Para expor aqui o sistema econômico de um bom governo, frequentemente voltei os olhos para o governo desta república, feliz por encontrar assim em minha pátria o exemplo da sabedoria e de felicidade que gostaria de ver reinando em todos os países” (ROUSSEAU, 2006, p. 114).

¹²³ Afirma Rousseau: “Pode-se dizer que um governo chegou ao seu último grau de corrupção quando não tem outro nervo senão o dinheiro: ora, como todo governo tende sem cessar ao relaxamento, esta única razão mostra por que nenhum Estado pode subsistir se suas rendas não aumentarem incessantemente” (ROUSSEAU, 2006, p. 112).

¹²⁴ ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Discurso sobre as ciências e as artes*. São Paulo: Abril cultural, Col. Os Pensadores, 1978.

educação pública, que o tornaria virtuoso e “amante” da pátria¹²⁵. E assim, o aperfeiçoamento do homem, pela razão, esteve até então acompanhado pela sua degenerescência moral.

Portanto predominou, de acordo com Rousseau, na história da espécie humana o que podemos chamar de “má desnaturação” do homem, da qual a educação consiste num dos seus mecanismos. Pode-se dizer que, por essa “desnaturação negativa”, ocorreu que “o *eu humano* concentrado em nossos corações já adquiriu aí esta atividade desprezível que absorve qualquer virtude e constitui a vida das almas pequenas”. Como se perguntava Rousseau, no *Discurso sobre Economia política*, “de que modo o amor pela pátria poderia germinar no meio de tantas outras paixões que o sufocam?”¹²⁶. Assim, a desnaturação da espécie não realizou a formação de cidadãos, mas, pelo contrário, promoveu enfim a corrupção da natureza humana com o desenvolvimento de novas paixões nos corações dos homens. Como já indicamos, Rousseau nos apresentará o progresso dessa desnaturação no *Discurso sobre a desigualdade entre os homens*, cujas constatações nos fornecem as razões para a reflexão sobre outra forma de educação, ou seja, para a educação do Emílio. Cabe-nos, agora, compreender como se constituiu essa “má desnaturação”, para, em seguida, analisarmos a educação do Emílio, cujo objetivo é manter a sua integridade diante da depravação da espécie, ou seja, em meio à sociedade.

¹²⁵ Ainda no *Discurso sobre as ciências e as artes*, Rousseau escreve: “Vejo em todos os lugares estabelecimentos imensos onde a alto preço se educa a juventude para aprender todas as coisas, exceto seus deveres [...] nunca lhes atingirá o ouvido a doce palavra pátria e, se ouvem falar de Deus, será menos para reverenciá-lo do que para temê-lo” (ROUSSEAU, 1978b, p. 347).

¹²⁶ Passagem citada na página 73. No *Discurso sobre Economia Política*, 2006, p. 105.

3. A desnaturação da espécie: a corrupção da natureza humana

A questão da desnaturação enquanto expressão da degenerescência da natureza humana é um tema frequente no pensamento de Rousseau, o que nos exige, por um lado, certos cuidados quanto a sua delimitação, mas, por outro, que nos voltemos inevitavelmente a ele. Partindo do princípio moral de que “o homem é um ser naturalmente bom”¹²⁷, Rousseau empreendeu, nos seus escritos, uma reflexão cujo “método”, por assim dizer, foi delinear a genealogia dos vícios humanos, que engendraram assim a desnaturação do homem enquanto deterioração de sua natureza, tornando-o, enfim, um ser mau¹²⁸.

Rousseau desenvolverá assim uma “teoria do homem”, que consistirá numa especulação fundada na natureza¹²⁹, ou seja, ele “remontará ao princípio” ontológico (o homem como um ser essencialmente bom), para descobrir como se processou a corrupção da natureza humana, produzindo a condição atual do homem, caracterizada pela maldade. Rebatendo as críticas de Christophe Beaumont, Rousseau lhe escreve:

Para o senhor, a causa do mal é a natureza corrompida, mas essa corrupção é um mal cuja causa deve ser procurada. O homem foi criado bom; penso que quanto a isso ambos concordamos. Mas o senhor diz que ele é mau simplesmente porque foi anteriormente mau, enquanto eu mostro como ele ficou mau (ROUSSEAU, 2005, p. 52).

Para que possamos compreender essa “má desnaturação” do homem, demonstrada por Rousseau na sua teoria, devemos tomar como fio condutor o *Discurso sobre a origem da desigualdade entre os homens*, texto fundamental, cujo objetivo não se esgota na questão que pretende responder. Pois, sob o pretexto de investigar o problema da desigualdade, Rousseau nos apresenta, no *Segundo Discurso*¹³⁰, uma reflexão sobre todo o processo de desnaturação sofrido pela espécie humana, que a

¹²⁷ Como escreve Rousseau, para o Arcebispo de Paris: “O princípio fundamental de toda moral, sobre o qual refleti em todos os meus escritos, e que desenvolvi nesse último com toda clareza de que era capaz, é que o homem é um ser naturalmente bom, que ama a justiça e a ordem, que não há nenhuma perversidade originária em seu coração, e que os primeiros impulsos da natureza são sempre corretos” (ROUSSEAU, 2005, p. 48).

¹²⁸ Na continuação da passagem acima, Rousseau explica ainda para o Arcebispo: “Mostrei que todos os vícios que se imputam ao coração humano não lhe são em absoluto naturais; falei da maneira como nascem e, por assim dizer, segui sua genealogia, mostrando como, por uma contínua deterioração de sua bondade originária, os homens se tornam, enfim, o que são” (ROUSSEAU, 2005, p. 48).

¹²⁹ ROUSSEAU, 2005, p. 53.

¹³⁰ Como é conhecido o *Discurso sobre a origem da desigualdade entre os homens*.

degenerou por meio dos conflitos e transformações suscitados das relações sociais entre os homens. Assim, o desenvolvimento dessa desnaturação coincidirá, por sua vez, com o da história do gênero humano, representado pelas etapas do processo de sua socialização. De acordo com Michèle Ansart-Doulen:

No *Segundo Discurso*, Rousseau retraça o processo de desnaturação, segundo o qual a descoberta das técnicas de utilização dos metais, depois a arte da agricultura, e a partir da divisão do trabalho que ela provoca, a partilha das terras e a propriedade privada, terminaram, por consequência, de agravar a desigualdade nascente, de provocar um desejo insaciável e os conflitos de interesses (ANSART-DOURLEN, *Dénaturation et violence dans la pensée de J.-J. Rousseau*, 1975, p. 92)¹³¹.

O ponto de partida deste processo de desnaturação que o *Segundo Discurso* irá nos apresentar será, portanto, remontar à condição anterior deste processo, e conhecer assim o homem “naturalmente bom”, ou seja, o homem na sua constituição original, ou homem natural “primitivo”. Assim, tal empreendimento consistirá na tarefa “espinhosa” de buscar “conhecer o homem”¹³², não como “ele ficou”, mas como ele era na sua origem, o que permitirá a Rousseau estabelecer as causas da desnaturação.

Primeiramente, Rousseau nos apresenta a dificuldade desta tarefa, que consiste nas próprias consequências da desnaturação sofrida pelo homem, que o “desfigurou” consideravelmente. Devido às modificações sofridas ao longo do tempo, e pelas circunstâncias, a alma humana encontra-se no estágio atual tão alterada que é quase impossível reconhecê-la em sua essência, ou seja, em sua forma natural. Rousseau nos

¹³¹ Mais adiante, Michèle Ansart-Doulen ressalta ainda: “Além disso, o desenvolvimento mesmo do *Segundo Discurso* mostra como a ‘gênese’ do progresso das técnicas, da reflexão, e como a desnaturação e a complexidade crescente das relações humanas se realizaram por um movimento de luta, visando dominar a natureza por uma violência exercida sobre o outro e sobre si mesmo, e o ‘progresso da desigualdade’ supondo o exercício de uma dominação concreta sobre o físico e o moral do indivíduo” (ANSART-DOURLEN, 1975, p. 43).

¹³² Buscar por conhecer o homem nos apresenta grande dificuldade por conta do conflito que se estabelece entre “natureza” e “progresso” na natureza humana. Como questiona Rousseau, no Prefácio do *Segundo Discurso*: “E como o homem chegará ao ponto de ver-se tal como o formou a natureza, através de todas as mudanças produzidas na sua constituição original pela sucessão do tempo e das coisas, e separar o que pertence à sua própria essência daquilo que as circunstâncias e seus progressos acrescentaram a seu estado primitivo ou nele mudaram?” (ROUSSEAU, 1978a, p. 227). Julgamos essa passagem importante, pois, observamos aqui que o homem, “tal como o formou a natureza”, é aquele anterior aos “acrêscimos” e às modificações impostos pelas circunstâncias, e pelo tempo. Neste caso, qualquer homem, não só aquele que sofreu alguma modificação na sua constituição, mas também aquele que recebeu alguma aquisição é já um ser, num certo sentido, desnaturado. Aqui está implícita então a oposição entre Natureza e cultura, e qualquer homem com alguma cultura é um homem que passou por alguma desnaturação, mesmo que não seja para o seu prejuízo.

apresenta então seu primeiro esboço do processo de desnaturação, apontando a sociedade como o seu lugar de origem, e os seus elementos que deformaram o homem:

Como a estátua de Glauco, que o tempo, o mar e as intempéries tinham desfigurado de tal modo que se assemelhava mais a um animal feroz de que a um deus, a alma humana, alterada no seio da sociedade por milhares de causas sempre renovadas, pela aquisição de uma multidão de conhecimentos e de erros, pelas mudanças que se dão na constituição dos corpos e pelo choque contínuo das paixões, por assim dizer mudou de aparência a ponto de tornar-se quase irreconhecível e, em lugar de um ser agindo sempre por princípios certos e invariáveis, em lugar dessa simplicidade celeste e majestosa com a qual seu autor a tinha marcado, não se encontra senão o contraste disforme entre a paixão que crê raciocinar e o entendimento delirante (ROUSSEAU, 1978 a, p. 227).

Já podemos visualizar aí os elementos que caracterizam a “desnaturação negativa”, pela qual passou o homem na sua história. Eles consistem na corrupção promovida pelo tempo¹³³, mas sobretudo a engendrada pela sociedade com toda a sua complexidade. É na condição social, no “seio da sociedade”, que se desenvolvem e se articulam os mecanismos da desnaturação, como os progressos e estreitamentos das relações entre os homens, as alterações no corpo e na alma, causadas por uma “violência”¹³⁴, e, enfim, as “paixões sociais” e a razão sob seus efeitos.

Foram essas mudanças sucessivas da constituição humana que ocasionaram a “origem primeira da desigualdade”¹³⁵. Para se alcançar um conhecimento mais preciso das suas verdadeiras causas, é preciso então distinguir a natureza do artifício no homem. Neste caso, impõe-se empreender um exame da natureza humana que separe, e que nos

¹³³ Numa das suas poesias, intitulada *Épître à Monsieur Parisot*, Rousseau escreve o seguinte verso: “Não há nada que o tempo não corrompe no seu fim, até a sabedoria está sujeita ao declínio [...]” (ROUSSEAU, O.C., t. II, p. 1138). A própria sociedade é, de certo modo, o sinal da corrupção do gênero humano, pois constitui o seu estado de velhice, como Rousseau afirma na *Carta a Sr. Philopolis* (ROUSSEAU, 1978a, p. 316). Na verdade, somente o tempo transcorrido em sociedade consiste numa desnaturação, ou seja, somente o tempo enquanto o desenvolvimento da sociabilidade humana. Fora dessa condição, o tempo seria apenas uma corrupção física.

¹³⁴ Já notamos que foi Michèle Ansart-Dourlen quem enfatizou o problema da violência contida no processo de desnaturação do homem, no pensamento de Rousseau. Como afirma o autor: “O processo de desnaturação do eu e a violência das relações interindividuais e sociais se integram numa mesma dialética; o que mostra o *Segundo Discurso* é como o uso progressivo da razão se articula com os progressos desnaturantes de uma reflexão orientada para a defesa dos interesses individuais, pela astúcia mistificadora utilizada para o desejo de dominação” (ANSART-DOURLLEN, 1975, p. 10).

¹³⁵ Como afirma Rousseau, no Prefácio do *Segundo Discurso*: “[...] é fácil de ver que nessas mudanças sucessivas da constituição humana é que se deve procurar a origem primeira das diferenças que distingue os homens [...]” (ROUSSEAU, 1978a, p. 227). Ainda, segundo Jean Starobinski, a “desigualdade e o mal são sinônimos”, e observa: “[...] a primeira fonte do mal é a desigualdade, escrevera ele (Rousseau) em sua resposta a Estanislau. Agora sente a necessidade de remontar mais longe, de ‘cavar até a raiz’: essa desigualdade de que provém o mal, trata-se agora de ver de onde ela própria procede” (STAROBINSKI, 2011, p. 379).

dará por conhecimento, o que há de original e de artificial em sua constituição, ou seja, que lhe foi acrescentado por uma série de causas. Para tanto, exige-se, conseqüentemente, “conhecer com exatidão” o estado de natureza, estado hipotético que caracterizaria a condição primitiva do homem. Esse empreendimento de “desnudar”¹³⁶ o homem, despojando-o de todas as aquisições e alterações promovidas pelo artifício engendrado na condição social, é imprescindível para que se possa conhecer as causas da desnaturação¹³⁷, e compreender assim a condição atual do homem. Discernir a natureza do artifício, portanto, se faz necessário, visto que, segundo Rousseau:

[...] pois não constitui empreendimento trivial separar o que há de original e de artificial na natureza atual do homem, e conhecer com exatidão um estado que não mais existe, que talvez nunca tenha existido, que provavelmente jamais existirá, e sobre o qual se tem, contudo, a necessidade de alcançar noções exatas para bem julgar de nosso estado presente (ROUSSEAU, 1978a, pp. 228-229).

É por esse empreendimento que Rousseau procurará nos apresentar as descrições precisas do homem natural em sua condição primitiva no estado de natureza, e a do homem civil, o homem atual deteriorado pelo processo de desnaturação. Tal tarefa, no entanto, não se reduz a tais descrições, mas consistirá no esforço de Rousseau em “reescrever” a história da espécie humana, demonstrando-nos como o homem era antes de sua depravação, e como ele veio a ser por força da educação e do hábito, ou seja, como ele se tornou desnaturado. Dirigindo-se ao homem de sua época, Rousseau então escreve no exórdio do *Segundo Discurso*: “É, por assim dizer, a vida da tua espécie que vou descrever de acordo com as qualidades que recebeste, e que tua educação¹³⁸ e teus hábitos puderam falsear¹³⁹, mas, que não puderam destruir (ROUSSEAU, 1978a, p. 237, O.C, Tome III, p. 133)”.

¹³⁶ Trata-se sobretudo de um “desnudamento do espírito” já efetuado por outros autores, como observa Jean Starobinski: “Locke, Condillac, Buffon também haviam efetuado esse desnudamento do espírito, para perceber uma consciência ainda vazia, no instante de seu primeiro despertar, desprovida das ideias mais simples, surpreendendo-se de perceber os sinais de que a reflexão fará sua coleta (p. 392)”.

¹³⁷ No texto de Introdução a uma edição do *Discurso sobre a desigualdade*, Blaise Bachofen e Bruno Bernardi comentam sobre a importância desse desnudamento do homem para se compreender a desnaturação. Eles afirmam que: “Na primeira parte (do *Segundo Discurso*), essencialmente negativa e regressiva, trata-se de “desnudar” (“*dépouiller*”) a noção que temos da natureza humana de tudo aquilo que projetamos nela indevidamente, e que é própria, na realidade, do homem civil. É para um trabalho de desnaturação do homem que Rousseau se dedica aqui” (BACHOFEN et BERNARDI, 2008, p. 17).

¹³⁸ Já no *Discurso sobre as ciências e as artes* Rousseau apontava a educação dos Colégios, como um dos meios pelo qual o homem se corrompe moralmente, desde a juventude. Ver nossa Introdução.

¹³⁹ Como esclarece, em nota, a tradução da Abril Cultural (Col. Os Pensadores), no lugar do verbo “falsear” o texto original em francês está o verbo “*dépraver*”, que tinha o antigo sentido de falsear, de desviar de sua natureza verdadeira. Ver nota 40 na tradução, p. 237.

Rousseau concebe assim o estado de natureza como um estado de equilíbrio do homem com a natureza, a qual lhe oferece a condição mais favorável para a sua subsistência, para a sua constituição e felicidade¹⁴⁰. Por essa razão, esse estado se caracteriza como sendo um estado no qual a sociabilidade não é necessária, nem as relações permanentes dos homens com os seus semelhantes. Por lhes conferir todo o necessário para a sua sobrevivência, o estado de natureza faz com que os homens não sintam a necessidade dos outros, mantendo-os assim numa condição de isolamento, sem depender de seus semelhantes, apenas apropriando-se dos instintos dos animais, por conta da indústria adquirida pela única dependência da terra, ou seja, da ordem física que constitui a natureza¹⁴¹.

O estado de natureza exerce, assim, uma função importante no interior do *Segundo Discurso*. Voltar-se para ele significa determinar a condição original do homem, e lhe conferir sua “destinação natural”. Como comenta Victor Goldschmidt: “‘Remontar até o estado de natureza’, é alcançar um estado, ou seja, uma durabilidade, e que seja natural, ou seja, originária. Esse segundo ponto levanta a questão da estrutura anatômica, e da destinação natural do homem; o primeiro, este da permanência deste estado” (GOLDSCHMIDT, 1983, p. 233). Ainda, segundo Goldschmidt, a permanência deste estado é a da própria natureza, entregue somente a si mesma, e que, por sua vez, está intimamente ligada ao modo de vida que nos seria natural: “Há, a respeito disso, uma solidariedade entre a marcha uniforme da natureza e a ‘maneira de viver simples, uniforme e solitária que nos era prescrita pela natureza’” (GOLDSCHMIDT, 1983, p. 233)¹⁴².

¹⁴⁰ Segundo Jean Starobinski, o estado de natureza é uma condição de equilíbrio cuja irrupção produziria a infelicidade do homem, pois: “se o equilíbrio elementar é o único em que o homem pode ser feliz, tudo que transforma a constituição humana, ainda que seja aparentemente uma aquisição e um acréscimo de poder, deverá ser considerado como responsável pela irrupção da infelicidade” (STAROBINSKI, 2011, p.394). Já Rousseau, num de seus fragmentos não publicados, afirma que: “... o puro estado de natureza é, entre todos, aquele onde os homens serão menos maldosos, mais felizes, e em maior número sobre a terra” (ROUSSEAU, *Fragments politiques*, O.C, t. III, 1964, p. 475).

¹⁴¹ Como escreve Rousseau: “Os homens, dispersos em seu seio, observam, imitam sua indústria e, assim, elevam-se até o instinto dos animais, com a vantagem de que, se cada espécie não possui senão o seu próprio instinto, o homem não tendo talvez nenhum que lhe pertença exclusivamente, apropria-se de todos, igualmente se nutre da maioria dos vários alimentos que os outros animais dividem entre si e, conseqüentemente, encontra sua subsistência mais facilmente do que qualquer deles poderá conseguir” (ROUSSEAU, 1978 a, p. 238).

¹⁴² Entretanto, apesar de conferir ao homem “muito maior facilidade para subsistir (ROUSSEAU, 1978a, p. 288, nota e)”, e sua destinação natural, o estado de natureza não representa, propriamente, o “destino humano”. Como observa Goldschmidt: “Trata-se, ao remontar até o estado de natureza, de descobrir a destinação natural do homem, mas não, se podemos dizer, sua destinação humana. Sem dúvida, o homem é o ‘mais vantajosamente organizado de todos’, mas, esta vantagem, no estado de natureza, deve ser

A hipótese do estado de natureza tem, portanto, a função de estabelecer um “grau zero” da condição humana, anterior à história, que se caracteriza como, nas palavras de Starobinski, uma “plenitude fechada” cuja imagem, segundo o autor: “constitui a referência fixa, a escala na qual se pode situar o *desvio* que representa cada estado de civilização diferenciado” (STAROBINSKI, 2011, p. 394). Neste ponto, o homem primitivo, vivendo de acordo com a natureza, representa uma “humanidade mínima” que nos permitirá avaliar o processo de desnaturação do homem, ou seja, o processo de diferenciação do “homem da natureza” para o “homem do homem”. Pois, como afirma Starobinski:

A definição de humanidade mínima permite a medida exata de nossos excessos e de nossos aperfeiçoamentos. Tudo o que difere da pobreza ideal do estado primitivo deve ser considerado como invenção humana, fato de cultura, modificação do homem por ele próprio. Desse modo, podemos saber onde cessa o homem da natureza e onde começa o *homem do homem* (STAROBINSKI, 2011, pp. 394-395).

No estado primitivo de natureza, o homem não encontraria então as causas da sua desnaturação, pois, nessa condição de harmonia com a natureza, ele realiza poucos progressos, necessários contudo para a sua própria conservação. Ao selvagem do estado de natureza, serão necessárias “novas circunstâncias” que lhe permitirão romper com este equilíbrio estabelecido pela ordem natural, visto que, segundo Rousseau:

O homem selvagem, abandonado pela natureza unicamente ao instinto, ou ainda, talvez, compensado do que lhe falta por faculdades capazes de a princípio supri-lo e depois elevá-lo muito acima disso, começará, pois, pelas funções puramente animais. Perceber e sentir será seu primeiro estado, que terá em comum com todos os outros animais; querer e não querer, desejar e temer, serão as primeiras e quase únicas operações de sua alma, até que novas circunstâncias nela determinem novos desenvolvimentos (ROUSSEAU, 1978 a, pp. 243-244).

concedida pela própria natureza, e não conquistada pela astúcia do homem sobre a natureza. O critério para apreciar esta vantagem deve ser, sobretudo, tirado somente da natureza, e não da arbitrariedade humana” (GOLDSCHMIDT, 1983, p. 245). O que Goldschmidt quer ressaltar aqui é que a vantagem conferida pelo estado de natureza é, sobretudo, de ordem física, e não moral. Como nos ilustra Rousseau, na nota I do *Segundo Discurso*, ao refutar Locke sobre as “provas morais” em “matéria de físico”, quando então nos apresenta o exemplo da união estável entre homem e mulher como sendo vantajosa, mas que não provém do estado de natureza: “[...], pois, ainda que possa mostrar-se vantajoso para a espécie humana ser permanente a união entre o homem e a mulher, não se conclui que tal tenha sido estabelecido pela natureza; de outro modo, dever-se-ia dizer que ela também instituiu a sociedade civil, as artes, o comércio e tudo que se pretende seja útil aos homens” (ROUSSEAU, 1978a, p. 303, nota I).

Após considerar somente o “físico” do homem da natureza, Rousseau voltar-se-á para o homem sob os pontos de vistas metafísico e o moral, onde ele encontrará as suas características próprias, ou seja, as qualidades “muito específicas” da natureza humana. É aqui que Rousseau observará as potencialidades do homem que lhe permitirão realizar o “desvio” diante da natureza, possibilitando assim o desencadeamento da desnaturação, e, conseqüentemente, da sociedade e da desigualdade civis.

A primeira característica que Rousseau identificou no homem, capaz de diferenciá-lo dos demais animais, é a sua liberdade, ou seja, sua capacidade de escolher, ou de deliberar, que lhe possibilita ir além dos seus instintos, ultrapassando assim as determinações impostas pela natureza aos animais. Inspirado no pensamento de Descartes, Rousseau concebe o corpo animal como uma “máquina engenhosa” ¹⁴³, zelosamente produzida pela natureza para se proteger, e se conservar dentro dos limites impostos pelos instintos. Quanto ao homem, escreve ele:

Percebo as mesmas coisas na máquina humana, com a diferença de tudo fazer sozinha a natureza nas operações do animal, enquanto o homem executa as suas como agente livre. Um escolhe ou rejeita por instinto, e o outro, por um ato de liberdade, razão por que o animal não pode desviar-se da regra que lhe é prescrita, mesmo quando lhe fora vantajoso fazê-lo, e o homem, em seu prejuízo, frequentemente se afasta dela (ROUSSEAU, 1978a, pp.242-243).

O homem, portanto, é um “agente livre”, o que significa que ele pode, devido a sua natureza própria, transgredir ou desviar-se das regras prescritas pela natureza, esta no sentido de ordem física e obra da Providência. Por um ato de liberdade, ele pode agir de acordo ou contra a natureza. Neste caso, podemos dizer que é essa capacidade do homem, que o torna independente da natureza, o ponto de partida da sua desnaturação ¹⁴⁴, sobretudo, da desnaturação em direção ao seu mal. De acordo com Salinas Fortes: “A liberdade é uma faca de dois gumes: ao mesmo tempo em que revela nossa superioridade e espiritualidade, é o princípio de nossos desregramentos”

¹⁴³ A concepção de Descartes de que, enquanto corpo orgânico, o homem pode ser descrito como uma “máquina”, encontra-se no texto intitulado “*Tratado do Homem*”.

¹⁴⁴ Parece-nos relevante ponderar, de passagem, que pode haver uma espécie de “desnaturação” em benefício do homem, como seria o caso da união estável entre o homem e a mulher (ver nossa nota 16), como também poderia haver uma vantajosa para o animal, tal seria o caso, a nosso ver, no seguinte exemplo dado por Rousseau: “[...] um pombo morreria de fome perto de um prato cheio das melhores carnes e um gato sobre um monte de frutas ou sementes, embora tanto um quanto o outro pudessem alimentar-se muito bem com o alimento que desdenham, se fosse atilado para tanto (ROUSSEAU, 1978 a, p. 243). Aqui já se esboça, muito implicitamente, o problema da desnaturação: esta sempre deve ser avaliada conforme a situação, e as vantagens e desvantagens que pode acarretar.

(FORTES, 2007, p.63). Será essa qualidade de agente livre então a marca que distingue o homem dos outros animais, e não o entendimento, como se pensava na época, além de ser ela também a potencialidade que revela a natureza espiritual do homem. Para Rousseau então:

Não é, pois, tanto o entendimento quanto a qualidade de agente livre possuída pelo homem que constitui, entre os animais, a distinção específica daquele. A natureza manda em todos os animais, e a besta obedece. O homem sofre a mesma influência, mas considera-se livre para concordar ou resistir, e é sobretudo na consciência dessa liberdade que se mostra a espiritualidade de sua alma, pois a física de certo modo explica o mecanismo dos sentidos e a formação das ideias, mas no poder de querer, ou antes, de escolher e no sentimento desse poder só se encontram atos puramente espirituais que de modo algum serão explicados pelas leis da mecânica (ROUSSEAU, 1978a, p. 243).

Mas, ainda que essa distinção entre o homem e o animal seja suscetível de refutação, que essa qualidade de agente livre, como ato puramente espiritual do homem, possa ser contestada, Rousseau logo identifica nele “outra qualidade muito específica”, a qual, neste caso, não se poderia questionar, dada a sua evidência. Trata-se da faculdade humana que consiste num dos conceitos chave do pensamento de Rousseau: a *perfectibilidade*.

É essa faculdade que diferencia, definitivamente, o homem do animal. Ela não é somente sua característica específica, como também a fundamental para torná-lo realmente humano, pois, consiste na pré-condição para o desenvolvimento de todas as outras faculdades de que o homem dispõe em sua natureza. Pois, segundo Rousseau: “[...] é a faculdade de aperfeiçoar-se, faculdade que, com o auxílio das circunstâncias, desenvolve sucessivamente todas as outras e se encontra, entre nós, tanto na espécie quanto no indivíduo [...]” (ROUSSEAU, 1978a, p. 243).

A *perfectibilidade* confere ao homem uma plasticidade que o torna capaz de se transformar ao longo do tempo, de modificar a sua alma, conforme as circunstâncias e as faculdades desenvolvidas¹⁴⁵. Portanto, é ela quem responde, em última instância, pelos processos e desenvolvimentos que constituem a desnaturação. Não se pode conceber a desnaturação do homem sem essa sua potencialidade de “se aperfeiçoar”,

¹⁴⁵ Já o animal, segundo Rousseau: “[...] pelo contrário, ao fim de alguns meses, é o que será por toda a sua vida, e sua espécie, no fim de milhares de anos, o que era no primeiro ano desses milhares” (ROUSSEAU, 1978a, p. 243).

superando assim as determinações da natureza: *perfectibilidade* e desnaturação são, no pensamento de Rousseau, termos correspondentes¹⁴⁶.

Por conter em sua própria natureza a liberdade diante das prescrições da Natureza, e ser capaz de se aperfeiçoar, modificando-se ao longo do tempo, o homem carrega consigo os “dispositivos” que engendram a desnaturação. Sem a *perfectibilidade*, o homem (a espécie humana) permaneceria *ad infinito* no estado de natureza, numa condição sub-humana, e quase que em estado bestial. Ela lhe confere, portanto, a excelência de sua natureza própria, pois o retira de uma situação semelhante a dos animais, para torná-lo propriamente homem. Mas, é por ela também, associada com a sua liberdade, que o homem se torna num ser moralmente corrompido¹⁴⁷. Assim, nas palavras de Pierre Burgelin: “[...] perfeição e corrupção são dois aspectos de um mesmo movimento: isso que constitui nossa dignidade é, ao mesmo tempo, a origem de todos os nossos males” (BURGELIN, 1952, p. 236).

O homem é então um ser inventivo devido a sua *perfectibilidade*, o que o torna, segundo Roberto Salinas Fortes, um “ser peculiar”, diferenciando-se dos outros seres, sobretudo por ser capaz de forjar uma “segunda natureza”, criando para si um mundo distinto daquele oferecido pela natureza. Ou seja, ele se desenvolve realizando a sua desnaturação, ainda que seja no sentido, primeiro e estrito, de superação de sua condição originária e rudimentar que lhe é oferecida pelo estado de natureza. Na descrição de Salinas:

Capaz de adquirir conhecimentos e de aprimorar ou sofisticar seu equipamento básico – por exemplo, inventar a linguagem – o homem é um ser peculiar que pode não apenas aquiescer ou não às prescrições da natureza, mas, além disso, pode se autocriar, construir para si mesmo uma segunda natureza, distante da primeira (FORTES, 2007, p. 63).

¹⁴⁶ Como afirmam Blaise Bachofen e Bruno Bernardi: “[...] a perfectibilidade do homem não consiste, para Rousseau, em faculdades virtualmente presentes que esperam para serem estimuladas, mas numa indeterminação, ou, de preferência, numa plasticidade que lhe permiti adquirir novas propriedades, de tornar-se outro que antes ele não era. Perfectibilidade e desnaturação são as duas faces de um mesmo conceito. Não somente a segunda revela a primeira, mas, de certo modo, ela a constitui” (BACHOFEN et BERNARDI, 2008, p.30).

¹⁴⁷ Na sua *Carta ao Senhor Voltaire (Carta sobre a Providência)*, onde Rousseau acusa o homem de ser o único responsável do seu próprio mal, isentando assim Deus ao defender sua bondade, ele escreve: “Não vejo como se possa buscar a fonte do mal moral em outro lugar que não no homem livre, aperfeiçoado, portanto corrompido [...]” (ROUSSEAU, *Carta ao Senhor Voltaire*, 2005, p. 123).

Todavia, a *perfectibilidade* se caracteriza por ser uma faculdade ambivalente, pois ela é a raiz tanto do bem, quanto do mal, viabilizando tanto as virtudes quanto os vícios da vida em sociedade. Exatamente por não ser propriamente uma faculdade, mas a potência que faz nascer e desenvolver todas as faculdades, e por depender do “auxílio das circunstâncias”, a *perfectibilidade* não tem uma direção, ou mesmo uma característica específica, podendo assumir então formas distintas, engendrando valores ou qualidades que, por vezes, se contrapõem. Sem nenhum conteúdo próprio, essa faculdade se reduz, tão somente, à marca distintiva do homem em relação aos animais, e à condição que possibilita todas as faculdades. Como analisa Victor Goldschmidt: “Opondo-se ao instinto animal, a *perfectibilidade* é mais vazia de conteúdo do que este último: ela não é nem invenção nem reflexão; não é a razão, muito menos a liberdade. Ela é somente a condição prévia e formal, que torna possível todas as faculdades” (GOLDSCHMIDT, 1983, p. 288). Essa faculdade se apresenta como, de acordo com Goldschmidt, uma “faculdade de contrários”, ou seja: “[...] de luzes e de erros, de vícios e de virtudes, de grandeza e de decadência, de humanidade e de imbecilidade” (GOLDSCHMIDT, 1983, p. 292).

Logo, aquela desastrosa desfiguração da alma humana no “seio da sociedade”, descrita por Rousseau no Prefácio do *Segundo Discurso*, tem por fonte essa faculdade de se aperfeiçoar do homem, e que é, portanto, anterior ao advento da sociedade. A infeliz desnaturaço da espcie humana teve sua origem na caracterstica prpria da natureza humana, ou seja, na *perfectibilidade*. Segundo Salinas Fortes:

E fcil perceber que essa faculdade ‘quase ilimitada’ a grande fonte, ao lado da liberdade, de todas as infelicidades do gnero humano. Graas perfectibilidade o homem se afasta cada vez mais da tutela da natureza e acaba por desviar-se, aventurando-se por caminhos que lhe sero funestos (FORTES, 2007, p. 63).

Podemos constatar, portanto, que a funesta desnaturao da espcie humana, como se caracterizou a histria, teve como mola propulsora a *perfectibilidade*. Pois, tendo ela por qualidade intrnseca a infinidade de possibilidades que se oferecem ao homem, acabou, contudo, por conduzir a espcie em direo a sua “queda”. A desnaturao que se realizou na histria, engendrou muito mais vcios que virtudes no homem, como a tirania dos homens, tanto sobre seus semelhantes quanto sobre toda a natureza. Para o pesar do homem, a sua faculdade de se aperfeioar, faculdade que

representa a sua excelência, descaminhou-o, entretanto, para a sua depravação¹⁴⁸. Assim descreve Rousseau o infortúnio desencadeado pela *perfectibilidade*:

Seria triste, para nós, vermo-nos forçados a convir que seja essa faculdade, distintiva e quase ilimitada, a fonte de todos os males do homem; que seja ela que, com o tempo, o tira dessa condição original na qual passaria dias tranquilos e inocentes; que seja ela que, fazendo com que através dos séculos desabrochem suas luzes e erros, seus vícios e virtudes, o torna com o tempo o tirano de si mesmo e da natureza (ROUSSEAU, 1978a, p. 243).

Mas, apesar de ser a fonte dos malefícios que o homem criou para si mesmo, de ser então a causa da má desnaturação pela qual passou o gênero humano, a *perfectibilidade* não tem o poder, contudo, de se desenvolver por conta própria. O homem selvagem vivendo no estado de natureza, nessa condição de harmonia e equilíbrio concedida pela natureza, não seria capaz de se aperfeiçoar, sobretudo porque não encontraria aí as condições favoráveis para o seu progresso. Como argumenta Rousseau:

Que progresso poderia conhecer o gênero humano esparsos nas florestas entre os animais? E até que ponto poderiam aperfeiçoar-se e esclarecerem-se mutuamente homens que, não tendo domicílio fixo nem necessidade uns dos outros, se encontrariam talvez, somente duas vezes na vida, sem se conhecer e sem se falar? (ROUSSEAU, 1978a, p. 246)

Para que o homem exerça sua capacidade de se aperfeiçoar, é preciso, portanto, a necessidade e as condições para o aperfeiçoamento, e estas seriam nulas no quadro estável do estado de natureza. Para a *perfectibilidade* entrar em ação, e desenvolver assim as faculdades, ela necessita do “auxílio das circunstâncias”, que farão com que ela seja, por sua vez, necessária ao homem. Consiste assim, a *perfectibilidade*, numa faculdade virtual que, conseqüentemente, necessita de fatores externos ao homem para a excitarem, tornando-a ativa. Por desígnio da providência, o homem possui suas faculdades, naturalmente, em potência, para que se desenvolvam quando for necessário:

Deveu-se a uma providência bastante sábia o fato de as faculdades, que ele apenas possuía potencialmente, só poderem desenvolver-se nas ocasiões de

¹⁴⁸ A respeito do papel da *perfectibilidade* no processo histórico descrito no *Segundo Discurso*, Michèle Ansart-Dourlen afirma que essa faculdade: “[...] desempenha um papel ambivalente, e a descrição da passagem do estado de natureza para a vida em sociedade, depois para o de ‘civilização’, aparece como uma visão dramática da história, revelando uma tensão progressiva entre os progressos de ordem econômica e cultural e, de outra parte, a acuidade dos conflitos interindividuais, a desordem e a desrazão no seio da sociedade” (ANSART-DOURLEN, 1975, p. 29).

se exercerem, a fim de que não se tornassem supérfluas e onerosas antes do tempo, nem tardias e inúteis ao aparecer a necessidade. O homem encontrava unicamente no instinto todo o necessário para viver no estado de natureza; numa razão cultivada só encontra aquilo de que necessita para viver em sociedade (ROUSSEAU, 1978a, p.251).

Neste caso, devemos ressaltar que a *perfectibilidade* é, antes de tudo, uma faculdade natural do homem, e, portanto, uma característica que pode lhe vir a ser necessária, ou ao menos conveniente. Apesar de ser a fonte dos males que assolaram a espécie humana, e assim ser a raiz da perversa desnaturação, a faculdade de se aperfeiçoar, contudo, pertence à natureza humana, e, a princípio, para o seu próprio benefício. De acordo com Goldschmidt, Rousseau pretendia alguma novidade ao introduzir este neologismo “*savant*”, que é o conceito de *perfectibilidade*. Uma das novidades é justamente a necessidade das “circunstâncias”, estas que, acrescentando a meditação à observação, representam o papel das causas ocasionais e de determinação. Desse modo, a *perfectibilidade* deve ser compreendida como uma faculdade de defesa, que responde às bruscas transformações externas. Assim, segundo Goldschmidt:

Por aí, a perfectibilidade convém ao estado de natureza, e não acrescenta nada de *atualmente* novo na descrição do “homem físico”: condição originária, ela deixa as coisas em seu estado, não comprometendo então sua estabilidade. Ela deve somente permitir ao homem, quando esta estabilidade for rompida por causas externas, e sem que haja nada de sua feita, responder a esta ruptura. Portanto, ela é uma faculdade de defesa e de réplica, e não de iniciativa. Ela permanece então ligada (e subordinada) às *necessidades* (GOLDSCHMIDT, 1983, pp. 289-290).

Todavia, tal como descreve Rousseau no *Segundo Discurso*, a estabilidade oferecida pelo estado de natureza ao homem foi rompida pelo concurso fortuito de inúmeras causas estranhas, que, impulsionando a *perfectibilidade* e desenvolvendo as faculdades, desencadeou assim o processo de sociabilidade e a história da espécie humana. Apresentando-se como, usando o termo empregado por Salinas, “catástrofe cósmica”¹⁴⁹, foram fatores externos que ofereceram dificuldades aos homens, que se encontravam naturalmente dispersos e independentes um dos outros, forçando-os então a se agruparem, estabelecendo assim os primeiros laços sociais. A partir deste instante,

¹⁴⁹ Como interpreta Salinas Fortes: “Colocando obstáculos à sua sobrevivência e aproximando os homens uns dos outros, a catástrofe cósmica funcionaria como desencadeadora de todo o processo. Sob o estímulo dessas novas condições ambientais e em resposta a elas, o mecanismo da perfectibilidade foi acionado e os indivíduos encontraram a ocasião propícia para o despertar de suas potencialidades” (FORTES, 2007, p. 67).

entra em movimento a história do homem. Contudo, ela desenrolou-se em direção ao seu “declínio” ¹⁵⁰, para uma desnaturação que será sinônima de degeneração.

Como irá expor Rousseau, esse movimento da história do gênero humano se processará através de sucessivas etapas da socialização e aperfeiçoamento do homem, resultando no estabelecimento do estado civil, ou seja, da “civilização” composta pelo homem sociável mal desnaturado, ser resultante da metamorfose pela qual passará o homem natural.

Essas etapas da socialização corresponderão assim ao sucessivo processo de desnaturação do homem, indo em direção a sua degeneração que, por sua vez, está paradoxalmente associada ao seu progresso ¹⁵¹. Neste caso, como observará Maria das Graças de Souza, esse “processo de desnaturação” promovido pela perfectibilidade, como Rousseau identificou a história da espécie, faz dele um crítico da noção de progresso:

Este processo de aperfeiçoamento é um processo de desnaturação. Para compreendê-lo, é preciso atentar para o tempo com a sua “lenta sucessão das coisas”, na qual a ação de pequenas causas, agindo sem cessar, produzirá grandes revoluções. Assim, diz Rousseau no *Segundo Discurso*, para compreender a história dos homens, “é preciso seguir o progresso dos tempos e das coisas”, estudar, “no progresso das coisas as ligações escondidas que o vulgo não percebe”. É evidente que esta concepção da continuidade do processo histórico, no caso de Rousseau, não serve para afirmar a ideia de progresso, mas para criticá-la (SOUZA, 2001, p. 77).

Mas, antes de analisarmos esse processo de desnaturação que constituiu a história do gênero humano, devemos lembrar aqui o papel que as paixões humanas

¹⁵⁰ Foi Maria das Graças de Souza quem examinou detidamente a concepção de história de Rousseau como o declínio dos povos. Segundo a autora: “A respeito dessa questão do declínio dos povos, lembremos, em primeiro lugar, o *Discurso sobre as ciências e as artes*. De fato, a comparação entre a cidade primitiva e as sociedades civilizadas anuncia que a passagem de uma a outra se dá como degeneração. [...] De outro lado, uma das teses fundamentais do *Discurso sobre a origem da desigualdade* é que a história das instituições humanas corresponde à história da corrupção e da degradação progressiva dos homens” (SOUZA, *História e declínio: Rousseau*, In: *Ilustração e história*, 2001, p. 53).

¹⁵¹ Jean Starobinski, no seu texto sobre o *Segundo Discurso*, observa que o progresso, realizado pelo homem ao sair do estado de natureza, “é ambíguo”, pois ele é indissociável ao processo que conduzirá à desordem: “O progresso intelectual caminhará junto com uma dissimetria crescente entre o desejo e os objetos, pelo que o homem terá de padecer. Quando ele quiser impor sua ordem violentando a natureza, suscitará desordem e guerra. Assim, de maneira ambígua, a ascensão técnica e intelectual da humanidade poderá ser descrita como o equivalente da queda de que fala o Gênesis” (STAROBINSKI, 2011, p. 394). Inevitavelmente então, o processo de sociabilização significará o da acentuação da depravação. Como afirma, ainda, Starobinski: “E cada etapa do progresso da sociabilidade corresponderá a uma depravação mais acentuada” (STAROBINSKI, 2011, p. 394).

cumprem nesta trajetória, configurando, ou antes, desfigurando o homem ao tornar-se, progressivamente, sociável. No pensamento de Rousseau, as paixões formam a “energia propulsora” que faz o homem agir. Segundo Salinas Fortes: “É para atender às determinações de suas paixões que o homem age” (FORTES, 2007, p. 64). Acontece que, nesse percurso da desnaturação até o seu estágio culminante, que é o estado civil, as paixões naturais do homem sofrerão consideráveis modificações conforme o desenvolvimento de sua sociabilidade, originando assim novas paixões que determinarão o homem desnaturado corrompido.

Todas as paixões, que o homem pode adquirir em sua alma, consistem na sua “energia propulsora” porque elas se originam nas necessidades atuais do homem. Conforme o homem sente a necessidade de alguma coisa, ele é impulsionado a desejá-la. O desejo, ou a paixão, por sua vez, estabelece uma relação de interdependência com o entendimento, pois só procuramos conhecer alguma coisa quando a desejamos, e os progressos das paixões, por outro lado, dependem da extensão do nosso entendimento, quando as novas ideias que produzimos engendram novas necessidades. Pois as necessidades que temos das coisas, ou provém das ideias que fomos capazes de fazer delas, ou nossas necessidades são de ordem estritamente física, provenientes então do “simples impulso da natureza”. Serão por essas espécies diferentes de paixões, e pelo progresso do entendimento (as luzes), que poderemos compreender a diferença do homem selvagem para o homem civil, cada um com suas necessidades. Assim, rebatendo os moralistas de sua época, Rousseau nos expõe as origens das paixões, ao mesmo tempo em que argumenta sobre a dependência da razão em relação àquelas, ou seja, a relação daquelas com o entendimento, que, segundo Rousseau, muito deve às paixões, visto que:

É pela sua atividade que nossa razão se aperfeiçoa; só procuramos conhecer porque desejamos usufruir e é impossível conceber por que aquele, que não tem desejos ou temores, dar-se-ia a pena de raciocinar. As paixões, por sua vez, encontram sua origem em nossas necessidades e seu progresso em nossos conhecimentos, pois só se pode desejar ou temer as coisas segundo as ideias que delas se possa fazer ou pelo simples impulso da natureza; o homem selvagem, privado de toda espécie de luzes, só experimenta as paixões desta última espécie, não ultrapassando, pois, seus desejos as suas necessidades físicas (ROUSSEAU, 1978a, p. 244)¹⁵².

¹⁵² Numa nota do *Segundo Discurso*, referente a esta passagem, Rousseau critica os filósofos de seu tempo por “emprestarem” inúmeras paixões ao homem selvagem. Pois, essas paixões pertenceriam exclusivamente ao homem civil. Rousseau argumenta, ainda, nesta nota: “Excetuando-se, unicamente, a necessidade física, que a própria natureza exige, todas as outras necessidades são devidas ao hábito, antes

Mas, procurando conhecer o homem em sua condição original, Rousseau encontra primeiramente na alma humana dois princípios, ou disposições naturais, além da faculdade de se aperfeiçoar e da liberdade. Tratam-se das duas “paixões primitivas”, as quais ele, no interior do *Segundo Discurso*, as denominará de: o amor de si e a piedade¹⁵³. Tais paixões, ou sentimentos naturais, funcionam como um “instinto maquinal” que mobilizam o homem selvagem, pois são as primeiras operações de sua alma, anteriores então à razão. Como compreenderá Rousseau:

Deixando de lado, pois, todos os livros científicos, que só nos ensinam a ver os homens como eles se fizeram, e meditando sobre as primeiras e mais simples operações da alma humana, creio nela perceber dois princípios anteriores à razão, um dos quais interessa profundamente ao nosso bem-estar e à nossa conservação, e o outro nos inspira uma repugnância natural por ver perecer ou sofrer qualquer ser sensível e principalmente nossos semelhantes (ROUSSEAU, 1978a, p. 230).

Enquanto que a paixão primitiva do “amor de si” se constitui nesse instinto de autopreservação que nos conduz a buscar aquilo que proporciona nosso bem-estar ainda no campo das nossas necessidades físicas, e a rejeitarmos aquilo que pode nos prejudicar, a “piedade natural” constitui, por sua vez, na “única virtude natural” do homem. Ao contrário do amor de si, que “faz o homem voltar-se sobre si mesmo”, a piedade natural o conduz para fora de si, e o faz identificar-se com os outros, contrabalançando então a tendência ao egoísmo, e à ferocidade daquele primeiro. Nas palavras de Rousseau: “[...] a piedade representa um sentimento natural que, moderando em cada indivíduo a ação do amor de si mesmo, concorre para a conservação mútua de toda espécie” (ROUSSEAU, 1978a, p. 254). Neste caso, ela faz às vezes, no estado de

do qual não eram necessidades, ou aos nossos desejos, e não se deseja aquilo que não se está em condições de conhecer. Conclui-se daí que o homem selvagem, não desejando senão as coisas que conhece e não conhecendo senão aquelas cuja posse tem ou é fácil de adquirir, nada deve ser tão tranquilo quanto a sua alma e nada tão limitado quanto seu espírito” (ROUSSEAU, 1978a, nota k, p. 302). No texto do próprio *Discurso*, Rousseau critica Hobbes por este não considerar o estado de natureza o mais propício à paz, visto que, segundo o nosso autor, é neste estado que o cuidado de nossa conservação (o amor de si) seria o menos prejudicial ao de outrem. E Hobbes se equivoca porque incute no selvagem as paixões que têm origem na sociedade. Como argumenta Rousseau: “Ele diz justamente o contrário por ter incluído, inoportunamente, no desejo de conservação do homem selvagem a necessidade de satisfazer uma multidão de paixões que são obra da sociedade e que torna as leis necessárias” (ROUSSEAU, 1978a, p. 252).

¹⁵³ São essas paixões primitivas que definem o homem natural, do ponto de vista moral. Como sintetiza Starobinski: “[...] o *físico* do homem da natureza se define pela saúde; o *moral* do homem da natureza é a ‘vida imediata’, o impulso espontâneo da simpatia e do amor de si” (STAROBINSKI, 2011, p. 393).

natureza, das leis e costumes¹⁵⁴, e, dada a sua inclinação para o bem dos outros, ela é assim a base das virtudes sociais. De acordo com Salinas Fortes: “É nessa paixão primitiva que reside a fonte de todas as futuras virtudes sociais” (FORTES, 2007, p. 64).

Contudo, com a passagem do estado de natureza para o estado civil, e conforme os progressos das relações sociais, as paixões primitivas sofrerão modificações, ou serão anuladas por novas paixões, suscitadas por sua vez, por aquelas novas relações dos homens. Estas paixões serão portanto “obra da sociedade”. Assim, o amor de si, este sentimento natural que consiste na nossa inclinação para nos conservarmos, sofrerá uma perversão¹⁵⁵, transformando-se então no “amor-próprio”, que é uma paixão factícia originada no meio social, e é a fonte de todos os nossos vícios. Esta paixão artificial, por sua vez, associada ao raciocínio, contribui para que a piedade natural seja abafada em nossos corações, destituindo-nos assim do sentimento de humanidade¹⁵⁶.

Será, portanto, essa economia das paixões uma das características da desnaturação humana, senão a fundamental, no processo de socialização desenvolvido ao longo do tempo, ou seja, nos progressos ocorridos na história. Pois, a escassez e o excesso de paixões, associados aos progressos do entendimento, caracterizarão, respectivamente, de um lado o homem natural, e do outro o homem civil. Enquanto que o homem selvagem, vivendo sob o jugo da natureza, e mobilizado por aquelas paixões primitivas, contrai assim poucas paixões e pouco progride o seu entendimento, o

¹⁵⁴ A piedade representa o papel das leis e costumes, e ainda com certa vantagem. Como afirma Rousseau: “Ela nos faz, sem reflexão, socorrer aqueles que vemos sofrer; ela, no estado de natureza, ocupa o lugar das leis, dos costumes e da virtude, com a vantagem de ninguém sentir-se tentado a desobedecer à sua doce voz” (ROUSSEAU, 1978a, p. 254).

¹⁵⁵ A respeito deste conceito de “amor de si”, e da sua perversão até tornar-se “amor-próprio”, Salinas Fortes afirma: “Conceito central em toda a filosofia de Rousseau, o amor de si se contrapõe ao ‘amor-próprio’, sentimento ausente no coração do homem primitivo e que é uma perversão do amor de si originário” (FORTES, 2007, p. 64).

¹⁵⁶ O amor-próprio se origina sobretudo com o uso da razão, fomentado ainda pela atividade da reflexão, como afirma o próprio Rousseau: “É a razão que engendra o amor-próprio e a reflexão o fortifica; faz o homem voltar-se sobre si mesmo; separa-o de quanto o perturba e aflige” (ROUSSEAU, 1978a, p. 254). Assim, o caso paradigmático do homem racional, dotado de amor-próprio e impiedoso, será o filósofo da atualidade, que usa a razão para conter a manifestação da piedade natural em seu coração. Neste caso, ele se apresentará como uma contraposição ao do homem selvagem. Na sequência desta passagem citada acima, Rousseau retrata ironicamente o filósofo, contrapondo-o ao selvagem: “Nada, além dos perigos da sociedade inteira, atrapalha o sono tranquilo do filósofo e o arranca do leito. Podem impunemente degolar um ser semelhante sob sua janela, ele só terá de levar as mãos às orelhas e ponderar um pouco consigo mesmo para impedir a natureza, que nele se revolta, de identificar-se com aquele que se assassina. O homem selvagem de modo algum possui esse talento admirável e, por falta de sabedoria e de razão, vemo-lo cada dia entregar-se temerariamente ao primeiro sentimento de humanidade” (ROUSSEAU, 1978a, p. 254).

homem civil adquirirá inúmeras paixões conforme o desenrolar das suas relações sociais, que, fazendo com que aumente também a extensão do seu entendimento, tais transformações na sua constituição contribuirão para a sua infelicidade e degeneração. Quanto ao selvagem, Rousseau procura então defini-lo do ponto de vista das paixões e do entendimento, ao escrever:

Concluamos que, errando pelas florestas, sem indústrias, sem palavra, sem domicílio, sem guerra e sem ligação, sem qualquer necessidade de seus semelhantes, bem como sem qualquer desejo de prejudicá-los, talvez sem sequer reconhecer alguns deles individualmente, o homem selvagem, sujeito a poucas paixões e bastando-se a si mesmo, não possuía senão os sentimentos e as luzes próprias desse estado, no qual só sentia suas verdadeiras necessidades, só olhava aquilo que acreditava ter interesse de ver, não fazendo sua inteligência maiores progressos do que a vaidade (ROUSSEAU, 1978a, pp. 256-257).

Mas, a partir do momento em que o homem tornou-se dependente dos seus semelhantes, e lhe foi necessário viver em sociedade, desencadeou-se então a sua desnaturação, ao longo da história. Este processo de desnaturação, ao mesmo tempo em que tornou o homem sociável, fez nascer nele a paixão do amor-próprio e lhe permitiu expandir o seu entendimento. Transformações que engendraram, por sua vez, inúmeras paixões e vícios, originados no ambiente social, que alteraram sensivelmente a sua alma. Desde então, o homem tornou-se, não apenas sedentário e fraco, mas também um ser repleto de “paixões factícias”, como a maldade e a vaidade, pois, por conta do seu amor-próprio e da vida em sociedade, age agora por interesse, guiado pelo desejo dos novos objetos que surgem nas relações sociais.

O homem nocivamente desnaturado do *Segundo Discurso* é, portanto, o resultado dessa metamorfose operada pelas paixões “sociais” ¹⁵⁷ que, como atesta a história, conduziu-o para o seu declínio moral. Percorrendo assim “os caminhos esquecidos e perdidos que levaram o homem do estado natural ao estado civil” (ROUSSEAU, 1978a, p. 280), o “leitor atento” compreenderá então que o gênero humano se transforma de uma época para outra, sobretudo devido a essa infinidade de paixões que não provêm da natureza. Assim, este “leitor atento”, segundo Rousseau:

¹⁵⁷ Na perspectiva de Pierre Burgelin: “A socialização não é simplesmente uma mudança de quadro, produzindo uma adaptação, mas uma metamorfose do indivíduo que deixa de ser homem natural entre os outros, tornando-se homem social até o seu íntimo” (BURGELIN, 1952, p. 251).

Em uma palavra, explicará como a alma e as paixões humanas, alternando-se insensivelmente, mudam, por assim dizer, de natureza; por que nossas necessidades e nossos prazeres mudam de objeto com o decorrer dos tempos; por que, desaparecendo gradativamente o homem natural, a sociedade só oferece aos olhos do sábio uma reunião de homens artificiais e de paixões factícias que são obra de todas essas relações novas e não têm nenhum fundamento na natureza (ROUSSEAU, 1978a, p. 281).

Vejamos então como se operou o processo de socialização do homem, que corresponderá, por sua vez, ao percurso da história e aos progressos da sua desnaturação no sentido de sua degenerescência, provocada sobretudo pelo desenvolvimento da razão e das paixões no interior da sociedade. Como vimos, é preciso o acaso, as mudanças ocorridas na natureza para que o homem possa se aperfeiçoar e sinta a necessidade de se associar. Uma vez iniciado esse processo, o homem natural desaparecerá gradativamente, aperfeiçoando-se por uma série de acasos, ou etapas, que o tornará enfim sociável, desnaturando-se assim de modo a tornar-se mau. É este “progresso” que Rousseau se propõe investigar na segunda parte do *Segundo Discurso*, como ele indica no final da primeira parte:

Depois de ter mostrado que a *perfectibilidade*, as virtudes sociais e as outras faculdades que o homem natural recebera potencialmente jamais poderão desenvolver-se por si próprias, pois para isso necessitam do concurso fortuito de inúmeras causas estranhas, que nunca poderiam surgir e sem as quais ele teria permanecido eternamente em sua condição primitiva, resta-me considerar e aproximar os vários acasos que puderam aperfeiçoar a razão humana, deteriorando a espécie, tornar mau um ser ao transformá-lo em ser social e, partindo de tão longe, trazer enfim o homem e o mundo ao ponto em que o conhecemos (ROUSSEAU, 1978a, p. 258).

A primeira etapa da socialização da espécie humana, ou seu primeiro período, exposta por Rousseau na Segunda Parte do *Discurso sobre a desigualdade*, consistiu num longo período que vai, por assim dizer, da infância até a “juventude do mundo”, designando aqui os progressos do homem na condição social. Contudo, pode-se dizer que não é aqui que o homem atinge um estado propriamente social, mas sim “pré-social”, ainda no interior do estado de natureza. Este período pode assim ser interpretado como um “segundo estado de natureza”, ou, de acordo com alguns comentadores da obra de Rousseau, como um “estado de natureza histórico”¹⁵⁸. Pois,

¹⁵⁸ Como escreve Salinas Fortes: “É o período que alguns comentadores propõem que se denomine *estado de natureza histórico*, que não deve ser confundido com o *estado de natureza* descrito na primeira parte” (FORTES, 2007, p. 68).

vemos agora o homem romper aquela condição estática do estado de natureza “primitivo”, sem alcançar, entretanto, o “último termo do estado de natureza”, que será o advento da propriedade privada.

Na famosa passagem que inaugura a Segunda Parte do *Discurso*, Rousseau afirma que “o verdadeiro fundador da sociedade civil foi o primeiro que, tendo cercado um terreno, lembrou-se de dizer *isto é meu* e encontrou pessoas suficientemente simples para acreditá-lo” (ROUSSEAU, 1978a, p. 259). É assim que se estabelece então a propriedade privada, que é o verdadeiro marco da sociedade civil, e o ponto de partida, propriamente dito, da degeneração da espécie humana.

Apesar da simplicidade na qual se encontravam os homens no momento da fundação da sociedade civil, neste período que a antecede, ocorreram consideráveis transformações no estado de natureza, conforme os progressos técnicos e do espírito realizados pelos homens. Tais avanços lhes conferiram a astúcia suficiente para estabelecer o cercamento de terras e alcançar, enfim, a “ocasião nefasta” ¹⁵⁹ da instauração da propriedade, chegando assim ao fim do estado de natureza. Pois, segundo Rousseau:

Foi preciso fazer-se muitos progressos, adquirir-se muita indústria e luzes, transmiti-las e aumentá-las de geração para geração, antes de chegar a esse último termo do estado de natureza. Retomemos, pois, as coisas de mais longe ainda e esforcemo-nos por ligar, de um único ponto de vista, em sua ordem mais natural, essa lenta sucessão de acontecimentos e de conhecimentos (ROUSSEAU, 1978a, pp. 259-260).

Foi durante esse período, portanto, que se iniciou o aperfeiçoamento do homem, quando a sua *perfectibilidade* saiu da condição de potência para entrar numa condição de ação efetiva estimulada, primeiramente, pelas dificuldades impostas pela natureza ao

¹⁵⁹ Esse conceito de “ocasião nefasta”, expressando o advento da propriedade, foi empregado por Maria das Graças num texto no qual ela examina “a figura do tempo como ocasião” oportuna, ou propícia, no pensamento de Rousseau. Segundo a autora, “o tema da ocasião oportuna, tal como herdado da tradição clássica, pode servir de referência para a compreensão da questão da ação política em Rousseau” (SOUZA, Maria das Graças. *Ocasião propícia, ocasião nefasta: tempo, história e ação política em Rousseau*, 2006, p. 249). Assim, de acordo com a autora, aquele “primeiro proprietário discursador” (da passagem que inicia a Segunda Parte do *Discurso sobre a desigualdade*) encontrou a ocasião propícia, num momento único da história, para então instituir a propriedade, o que resultou na desgraça do gênero humano, pois a partir desse momento se estabeleceu a desigualdade, e a humanidade se dirigiu para o jugo dos governos despóticos: “Ocasião nefasta, a instituição da propriedade constitui o primeiro grau da desigualdade, cujas consequências desembocarão no despotismo descrito no final do discurso” (ROUSSEAU, 2006, p. 252).

homem¹⁶⁰, o que lhe proporcionou certo progresso, sobretudo quanto às suas disposições físicas. Mas, tão logo, o seu aperfeiçoamento foi se acentuando pela aproximação e contato constante com os seus semelhantes. Dessas repetidas interações entre os indivíduos, segundo Rousseau, o homem começou a avaliar e a comparar as coisas em suas relações, desenvolvendo assim a sua primeira forma de reflexão, que é uma prudência praticamente instintiva, pois ligada ainda ao seu instinto de conservação. De acordo com Rousseau:

Essa adequação reiterada dos vários seres a si mesmos e de uns a outros levou, naturalmente, o espírito do homem a perceber certas relações. Essas relações, que exprimimos pelas palavras grande, pequeno, forte, rápido, lento, medroso, ousado e outras ideias semelhantes, comparadas ao azar da necessidade e quase sem pensar nisso, acabaram por produzir-lhe uma certa espécie de reflexão, ou melhor, uma prudência maquinal, que lhe indicava as precauções mais necessárias à sua segurança (ROUSSEAU, 1978a, p. 260).

Essas constantes atenções que os homens prestaram para consigo mesmos e para com os outros, não apenas permitiu-lhes desenvolver seu espírito pelas diferentes comparações, que por sua vez possibilitou-lhes produzir “novas luzes”, como se constituíram nos primeiros germes do amor-próprio. Pois, tais desenvolvimentos fizeram-lhes perceber sua superioridade sobre os outros animais, o que gerou enfim a primeira expressão do amor-próprio: “[...] assim, o primeiro olhar que lançou sobre si mesmo produziu-lhe o primeiro movimento de orgulho; assim, apenas distinguindo as categorias por considerar-se o primeiro por sua espécie, dispôs-se desde logo a considerar-se o primeiro como indivíduo” (ROUSSEAU, 1978a, p. 261). Será por esse primeiro movimento do amor-próprio que se iniciará enfim o processo da desnaturação. Como responde Michèle Ansart-Dourlen:

Como nasce o processo da desnaturação? Pela gênese do amor-próprio; muito antes de surgirem as sociedades organizadas, submetendo as relações interindividuais às regras fixas, o progresso da habilidade e da astúcia anunciam a consciência reflexiva, com a possibilidade de recuo para a relação consigo mesmo (ANSART-DOURLLEN, 1975, p. 33).

¹⁶⁰ Rousseau expressa essa transição, por assim dizer, do estado de natureza primitivo para o “estado de natureza histórico”, afirmando que inicialmente o homem permanecia na condição de um animal limitado às puras sensações, e gozando dos “dons que a natureza lhe oferecia”: “Mas logo surgiram dificuldades e impôs-se aprender a vencê-las [...]” (ROUSSEAU, 1978a, p. 260). Sejam elas representadas pelos animais, ou pelas condições físicas da própria natureza (“altura da árvore”). Assim, “[...] tudo o obrigou a entregar-se aos exercícios do corpo; foi preciso tornar-se ágil, rápido na carreira, vigoroso no combate” (ROUSSEAU, 1978a, p. 260). E assim o homem aprendeu a dominar os obstáculos impostos pela natureza, o que lhe exigiu certo aperfeiçoamento.

A desnaturação se originou, portanto, a partir do momento em que se desenvolveu essa dupla relação dos indivíduos consigo e com os outros, o que lhes proporcionaram “novas luzes” e aperfeiçoamento que, conseqüentemente, lhes incitaram o sentimento de superioridade, logo, a paixão do orgulho. Esse se estenderá, nos indivíduos, da comparação com os seres distintos para com seus semelhantes nos progressos das relações sociais, acentuando assim, progressivamente, a desnaturação.

Com as “novas luzes”, os homens se tornaram capazes também de apreciar as vantagens da associação para o seu bem-estar. Assim, eles puderam estabelecer entre si a primeira forma de associação, designada por Rousseau de “associação livre”, quando eles se encontravam nas “situações raras em que o interesse comum poderia fazê-lo contar com a assistência de seus semelhantes [...]” (ROUSSEAU, 1978a, p. 261). Nestas situações que ocasionaram aquelas associações espontâneas, os homens eram mobilizados, em geral, pelo amor de si, ou amor ao bem-estar, “único móvel das ações humanas”, e eles estavam munidos ainda por suas “luzes” incipientes, que os permitiam avaliar a necessidade de associações para a sua própria segurança. Tais associações eram raras e efêmeras, não se estabelecendo, portanto, como observa Salinas Fortes, um vínculo social efetivo¹⁶¹.

Contudo, esses primeiros progressos se processaram e se estenderam numa “lenta sucessão de acontecimentos”, e após “multidões de séculos” os homens alcançaram uma época, segundo Rousseau, marcada por “[...] uma primeira revolução que determinou o estabelecimento e a distinção das famílias e que introduziu uma espécie de propriedade da qual nasceram talvez brigas e combates” (ROUSSEAU, 1978a, p. 262). Tal revolução provém, por sua vez, do aperfeiçoamento da indústria do homem, o que lhe permitiu produzir, segundo Salinas Fortes, uma “revolução técnica”¹⁶², que foi a construção de rústicas cabanas. No interior desses domicílios simples se estabeleceu então a “primeira e única sociedade natural do homem”, que é a família¹⁶³. Portanto, essa foi uma fase benéfica para a natureza humana, pois, apesar dos conflitos

¹⁶¹ FORTES, 2007, p. 69.

¹⁶² Ibidem, p. 69.

¹⁶³ No capítulo II do Livro I do *Contrato Social*, intitulado “Das primeiras sociedades”, Rousseau reafirma, agora explicitamente, que a família consiste na primeira e única sociedade natural: “A mais antiga de todas as sociedades, e a única natural, é a da família [...]” (ROUSSEAU, *Do Contrato Social*, 1978c, p. 23). Ela é natural enquanto os filhos dependem dos pais, uma vez cessada esta dependência, ambos se tornam livres, ou retornam à sua condição de liberdade. Mas, como pondera Rousseau: “Se continuam unidos, já não é natural, mas voluntariamente, e a própria família só se mantém por convenção” (ROUSSEAU, 1978c, p. 23).

que as distinções das famílias podem produzir, das relações familiares nasceram, no entanto, os belos sentimentos que o homem é capaz de cultivar, além disso, ele pôde preservar a sua liberdade nestas relações. Como afirma Rousseau:

Os primeiros progressos do coração resultaram de uma situação nova que reunia numa habitação comum os maridos e as mulheres, os pais e os filhos. O hábito de viver junto fez com que nascessem os mais doces sentimentos que são conhecidos do homem, como o amor conjugal e o amor paterno. Cada família tornou-se uma pequena sociedade, ainda mais unida por serem a afeição recíproca e a liberdade os únicos liames e, então, se estabeleceu a primeira diferença no modo de viver nos dois sexos (ROUSSEAU, 1978a, p. 262).

Com o crescimento e aproximação das famílias que se avizinham, habituando-se então a essa nova condição mais fixa que está associada, ainda, aos progressos dos seus sentimentos e ideias, o homem finalmente alcança a última etapa do segundo estado de natureza. Tal estágio se caracteriza pelo início, de fato, da sociedade, quando o agrupamento do número crescente de famílias formou assim comunidades em regiões distintas (“nação particular”), com seus costumes próprios, que configurarão todo um cenário novo para o homem:

Tudo começa a mudar de aspecto. Até então errando nos bosques, os homens, ao adquirirem situação mais fixa, aproximam-se lentamente e por fim formam, em cada região, uma nação particular, uma de costumes e caracteres, não por regulamentos e leis, mas, sim, pelo mesmo gênero de vida e de alimentos e pela influência comum do clima (ROUSSEAU, 1978a, p. 263).

Devido a essa “vizinhança permanente” das famílias, desenvolvem-se entre elas vínculos mais duradouros, sobretudo entre os jovens de sexo diferente que começam a frequentar as cabanas vizinhas. Essa “frequentação mútua” incitará o surgimento de novas ideias e sentimentos. Assim, “[...] adquirem-se ideias de mérito e de beleza, que produzem sentimentos de preferência” (ROUSSEAU, 1978a, p. 263). Logo, começa a se acentuar aqui o amor-próprio, e com ele a desnaturação do gênero humano. Pois, conforme os progressos dessas relações entre pessoas de famílias diferentes, no interior da comunidade, os sentimentos de preferência e as ideias provenientes das comparações se desenvolverão de modo a favorecer o nascimento dos vícios, conduzindo assim a espécie para a sua infelicidade. Como descreve Rousseau:

À medida que as ideias e os sentimentos se sucedem, que o espírito e o coração entram em atividade, o gênero humano continua a domesticar-se,

as ligações se estendem e os laços se apertam. Os homens habituaram-se a reunir-se diante das cabanas ou em torno de uma árvore grande; o canto e a dança, verdadeiros filhos do amor e do lazer, tornaram-se a distração, ou melhor, a ocupação dos homens e das mulheres ociosos e agrupados. Cada um começou a olhar os outros e a desejar ser ele próprio olhado, passando assim a estima pública a ter um preço. Aquele que cantava ou dançava melhor, o mais belo, o mais forte, o mais astuto ou o mais eloquente, passou a ser o mais considerado, e foi esse o primeiro passo tanto para a desigualdade quanto para o vício; dessas primeiras preferências nasceram, de um lado, a vaidade e o desprezo, e, de outro, a vergonha e a inveja. A fermentação determinada por esses novos germes produziu, por fim, compostos funestos à felicidade e à inocência (ROUSSEAU, 1978a, p. 263).

Os traços mais nítidos do amor-próprio apareceram então nesta fase derradeira do estado de natureza, com essa aproximação entre os homens que fez com que a desigualdade natural se acentuasse, já adquirindo assim a forma de uma espécie de desigualdade civil, pela valorização da “estima pública”. Essa se expressa quando, da apreciação mútua entre os homens, formou-se no espírito a “ideia de consideração”, e, conseqüentemente: “[...] saíram daí os primeiros deveres de civilidade, mesmo entre os selvagens [...]” (ROUSSEAU, p. 263). Pois, cada um reivindicando a consideração dos outros, logo o fez impunemente, quando qualquer afronta ou injúria começou a significar para os homens a desconsideração de sua pessoa. Sentindo esse desprezo, os homens começaram a se ver no direito de exigir a estima dos outros por ações violentas, disputas e vinganças.

Assim, podemos ver que nos selvagens dessa última etapa do estado de natureza já se desenvolve alguma maldade, em decorrência dos germes do amor-próprio desenvolvidos por conta dessa primeira forma de associação. Entretanto, esses atos de crueldade não caracterizaram ainda, efetivamente, a má desnaturação do homem civil, mas sim um estágio do progresso ao qual chegaram e permaneceram os povos selvagens dos tempos atuais. E por se tratar de um desenvolvimento que desalojou o homem de sua condição primitiva para a de associação, não se pode concluir daí que o homem é naturalmente mal. Como explica Rousseau:

Eis como, cada um punindo o desprezo que lhe dispensavam proporcionalmente à importância que se atribuía, as vinganças tornaram-se tremendas e os homens sanguinários e cruéis. Aí está precisamente o grau a que chegara a maioria dos povos selvagens que conhecemos e, por não ter distinguido suficientemente as ideias e observado como os povos já estavam longe do primeiro estado de natureza, inúmeras pessoas apressaram-se a concluir ser o homem naturalmente cruel e ter necessidade de polícia para abrandar-se (ROUSSEAU, 1978a, pp. 263-264).

Podemos afirmar que essa distância, na qual se encontram os povos selvagens do estado de natureza primitivo, já nos indica, por assim dizer, certa desnaturação da espécie humana. Não se trata, entretanto, de uma desnaturação por conta dessas ações cruéis, mas pelas consideráveis diferenças que o selvagem dessa etapa do progresso conserva em relação ao homem primitivo. Aqui, o selvagem já se encontra imerso numa cultura e num grau de moralidade que, incontestavelmente, o diferenciam do primitivo que permanecia numa condição próxima a de um animal. De acordo com Jean Starobinski, os povos selvagens de nosso tempo, não representam um guia para Rousseau ver nascer a história humana, no *Segundo Discurso*, justamente por representarem um período da história, e assim, por já estarem “desnaturados” pela cultura¹⁶⁴, apesar de, aos nossos olhos desnaturados, representarem o estado originário.

Contudo, esse selvagem do estado de natureza avançado encontra-se, num certo sentido, “desnaturado” em relação ao primitivo, devido ao seu grau de aperfeiçoamento. Pois agora o selvagem está, segundo Rousseau, “[...] colocado pela natureza a igual distância da estupidez dos brutos e das luzes funestas do homem civil, e compelido tanto pelo instinto quanto pela razão a defender-se do mal que o ameaça [...]” (ROUSSEAU, p. 264). Ele se encontra assim modificado em relação ao primitivo, de um lado, por ter superado sua estupidez e brutalidade primitivas pelo desenvolvimento da razão, mas, de outro, permanece homem da natureza, uma vez que: “[...] é impedido pela piedade natural de fazer mal a alguém sem ser a isso levado por alguma coisa ou mesmo depois de atingido por algum mal” (ROUSSEAU, 1978a, p. 264). Todavia, ele já não é conduzido, ou não deve ser, somente pela natureza, visto que ele porta consigo novas qualidades que o primitivo não continha, como a moralidade proveniente da sociedade nascente, e uma nova bondade, distinta da sua originária, conveniente então a sua nova condição. De acordo com Rousseau:

É preciso observar, porém, que a sociedade iniciada e as relações já estabelecidas entre os homens exigiam daqueles qualidades diversas daquelas que deviam à sua constituição primitiva; que começando a moralidade a introduzir-se nas ações humanas, e constituindo cada um perante as leis o

¹⁶⁴ Assim atesta Starobinski, na seguinte passagem: “É preciso sair da história para ver nascer a história humana. Qual guia adotar? Os relatos dos viajantes que viram viver os selvagens. Por certo, nenhuma das sociedades que eles descrevem nos mostra o homem da natureza em sua integridade: aos olhos de Rousseau, os caríbas e os hotentotes estão já “desnaturados”, diferenciados pela cultura; mas estão tão longe atrás de nós que, ao nos voltar para eles, olhamos em direção da origem” (STAROBINSKI, 2011, pp. 390-391).

único juiz e vingador das ofensas que recebia, a bondade que convinha ao estado puro de natureza não era mais a que convinha à sociedade nascente (ROUSSEAU, 1978 a, p. 264).

Fora do estado de natureza puro, o homem selvagem desses primeiros tempos da vida em sociedade alcança um grau de aperfeiçoamento que consiste numa justa medida entre a pureza do estado primitivo, que o mantinha numa condição de animalidade, e o estado civil, ou então, o estado de corrupção efetiva da espécie, engendrada pela intemperança do amor-próprio. Por ter passado por esse processo de “humanização”, num modesto aperfeiçoamento das faculdades, sem ultrapassar então os limites convenientes a sua perfectibilidade, o selvagem vivencia aqui a época mais favorável à espécie humana. Pois, segundo Rousseau: “[...] esse período de desenvolvimento das faculdades humanas, ocupando uma posição média exata entre a indolência do estado primitivo e a atividade petulante de nosso amor-próprio, deve ter sido a época mais feliz e a mais duradoura” (ROUSSEAU, 1978a, p. 264).

Essa é, portanto, a época da aurora do gênero humano, quando este já não se encontra na condição infantil, ou seja, de completa dependência da natureza, mas também não se encontra, ainda, no estado de velhice, o de completa dependência dos homens para com seus semelhantes, quando então se tornam necessários os governos e as leis para conter as injustiças. Esse estágio de “desnaturação”, ainda enquanto transformações engendradas pelas aquisições de qualidades que produziram o estado de natureza “impuro” pela sociedade incipiente, foi o estado em que a natureza humana encontrou sua plenitude, com suas faculdades convenientemente desenvolvidas em cooperação com as suas inclinações naturais¹⁶⁵. Assim, foi preciso um “acaso funesto” para que essa condição favorável fosse abalada e a natureza humana se “desregulasse”, ao caminhar em direção a sua decrepitude. De acordo com Rousseau, os selvagens que encontramos nos tempos atuais atestam esse momento jovial da natureza humana, ao perpetuarem essa época feliz dos progressos humanos:

O exemplo dos selvagens, que foram encontrados quase todos nesse ponto, parece confirmar que o gênero humano era feito para sempre nele permanecer, que esse estado é a verdadeira juventude do mundo e que todos os progressos ulteriores foram, aparentemente, outros tantos passos para a

¹⁶⁵ Nesse ponto de desenvolvimento das faculdades, o selvagem age, segundo Rousseau, “[...] compelido tanto pelo *instinto* quanto pela *razão* a defender-se do mal que o ameaça [...]” (ver citação na página anterior) (grifo nosso).

perfeição do indivíduo e, efetivamente, para a decrepitude da espécie (ROUSSEAU, 1978 a, p. 264).

Esses progressos ulteriores à “juventude do mundo”, que conduziram a espécie humana para o seu envelhecimento, teve como ponto de partida a introdução da propriedade privada. Esta, por sua vez, proveio da invenção da metalurgia e da agricultura, e assim, o ferro e o trigo, segundo Rousseau, “civilizaram os homens e perderam o gênero humano” (ROUSSEAU, 1978a, p. 265). Pois, foram estas duas artes que produziram uma “grande revolução” nas relações sociais entre os homens, ao fazer com que o homem sentisse a necessidade do socorro de seus semelhantes, e perceber “ser útil a um só contar com provisões para dois” (ROUSSEAU, 1978a, p. 265), ou seja, a necessidade do trabalho. Assim, nas palavras de Rousseau: “[...] o trabalho tornou-se necessário e as vastas florestas transformaram-se em campos aprazíveis que se impôs regar com o suor dos homens e nos quais logo se viu a escravidão e a miséria germinarem e crescerem com as colheitas” (ROUSSEAU, 1978a, p.265). O desenvolvimento e progressos daquelas artes, além da invenção de outras para seu auxílio, causaram verdadeiras “revoluções” na estrutura social, ou melhor, nas relações sociais entre os homens, com o passar do tempo. Tais transformações engendraram uma “nova ordem de coisas”, quando das novas relações ocorre a partilha das terras que produziu, por sua vez, o direito de propriedade. Uma vez estabelecidos a divisão das terras e esse direito de posse, operou-se assim o desenvolvimento da desigualdade natural em proporção simétrica com o da “desigualdade de combinação” entre os homens. Pois, com a divisão do trabalho e com as diferenças de talentos e forças, que são naturais, alguns homens prosperaram em detrimento dos outros, instalando-se então a “desigualdade de fortunas”.

Essa nova espécie de desigualdade entre os homens, associada aos progressos das línguas, à invenção de outras artes, e aos abusos das riquezas acumuladas, lançou o gênero humano numa nova condição social, caracterizada pela “ação” das faculdades e do amor-próprio, o que determinou o destino dos homens em sua dependência mútua. Rousseau descreve assim esse novo estado:

Eis, pois, todas as nossas faculdades desenvolvidas, a memória e a imaginação em ação, o amor-próprio interessado, a razão em atividade, alcançando o espírito quase que o termo da perfectibilidade de que é suscetível. Aí estão todas as qualidades naturais postas em ação, estabelecidos a posição e o destino de cada homem, não somente quanto à

quantidade dos bens e o poder de servir ou de ofender, mas também quanto ao espírito, à beleza, à força e à habilidade, quanto aos méritos e aos talentos e, sendo tais qualidades as únicas que poderiam merecer consideração, precisou-se desde logo tê-las ou afetar possuí-las (ROUSSEAU, 1978a, p. 267).

É nesse estado de aperfeiçoamento do espírito junto ao amor-próprio, agora em plena atividade, que se tem início, por assim dizer, a desnaturação no sentido de degeneração da natureza humana. Quando então a distinção entre o ser e o parecer, exigida pelo amor-próprio interessado, conduz o homem para fora de si, ou seja, para a sua alienação¹⁶⁶ decorrente da dependência dos seus semelhantes e de toda natureza. Consequentemente, essa distinção alienante gerou os vícios e a inevitável condição de escravo dos homens. Assim, na sequência do trecho acima, Rousseau afirma que:

Para proveito próprio, foi preciso mostrar-se diferente do que na realidade se era. Ser e parecer tornaram-se duas coisas totalmente diferentes. Dessa distinção resultaram o fausto majestoso, a astúcia enganadora e todos os vícios que lhes formam o cortejo. Por outro lado, o homem, de livre e independente que antes era, devido a uma multidão de novas necessidades passou a estar sujeito, por assim dizer, a toda a natureza e, sobretudo, a seus semelhantes dos quais num certo sentido se torna escravo, mesmo quando se torna senhor: rico, tem necessidade de seus serviços; pobre, precisa de seu socorro, e a mediocridade não o coloca em situação de viver sem eles (ROUSSEAU, 1978a, p. 267).

Começa aqui então o processo de degradação da espécie humana, cujo percurso, desde sua condição anterior de integridade, Rousseau já havia traçado no *Discurso sobre as ciências e as artes*, procurando demonstrar, neste texto, como o desenvolvimento da cultura (as ciências e as artes) coincidiu com esse processo. Já neste *Primeiro Discurso*, Rousseau apresenta a temática do ser e parecer, a qual, de certo modo, coordenou todo o texto. Em sua análise sobre esta obra, Jean Starobinski aponta esse tema como a causa desencadeadora dos conflitos, ou rupturas, que determinarão os progressos dessa nova condição social do homem, e de onde partirá então a história e a sua decadência. Pois, segundo o autor:

A ruptura entre o ser e o parecer engendra outros conflitos, como uma série de ecos amplificadas: ruptura entre o bem e mal (entre os bons e os maus),

¹⁶⁶ De acordo com Salinas Fortes, o amor-próprio, paixão que acaba por predominar no homem civilizado, é a causa de sua alienação e, por sua vez, é o que caracterizará a sociedade civil. O amor-próprio, segundo o autor: “É essa paixão destruidora que responde, em última instância, pelo estado de verdadeira alienação, de saída de si e da própria órbita que caracterizará a vida na sociedade ‘civilizada’” (FORTES, 2007, p. 73).

ruptura entre a natureza e a sociedade, entre o homem e seus deuses, entre o homem e ele próprio. Enfim, a história inteira se divide em um *antes* e *depois*: outrora havia pátrias e cidadãos; agora não há mais (STAROBINSKI, 2011, p. 13).

As ciências e as artes se apresentam, por sua vez, como parte desse movimento de rupturas que formará tanto o percurso da história, quanto consistirá também no processo de degradação do homem. Se, por um lado, as ciências e as artes provêm da “vã curiosidade” dos homens, nascida do próprio furor de se distinguir, elas reproduzem a ruptura entre o ser e o parecer quando mascaram a condição de escravidão na qual eles se encontram. Para o benefício dos governos, elas ocultam seu despotismo e ludibriam os homens ao forjar uma falsa aparência para a sua real condição de perda da liberdade, visto que: “estendem guirlandas de flores sobre as cadeias de ferro de que estão eles carregados¹⁶⁷, afogam-lhes o sentimento dessa liberdade original para a qual pareciam ter nascido, fazem com que amem sua escravidão e formam assim o que se chama povos policiados” (ROUSSEAU, 1978b, p. 335).

O desenvolvimento das ciências e das artes contribuiu assim para o processo de desnaturação pelo qual passou os povos ao longo da história, ou melhor, contribuiu, por sua vez, para o desenvolvimento desafortunado da sociabilidade dos homens. Pois, o cultivo e os progressos das ciências e das artes coincidiram com o *antes* e *depois* da história, e, conseqüentemente, com a gradativa corrupção, e assim desnaturação do homem. No *Primeiro Discurso*, Rousseau distingue dois estados sociais: o anterior e o de sua época. Naquele primeiro, os efeitos da arte não eram nocivos, e assim predominavam paixões e costumes mais rústicos e naturais entre os homens. Trata-se, portanto, do período da “sociedade iniciada”, tal como Rousseau o definiu no *Segundo Discurso*, anterior então à nova ordem de coisas na qual o cultivo das artes, como a polidez, incita os vícios dos homens, contribuindo assim para a corrupção dos costumes “naturais”. Como afirma Rousseau, no *Primeiro Discurso*:

¹⁶⁷ As ciências e as artes, portanto, ludibriam os homens que se encontram na condição de escravidão em sociedade, pois torna afável o comércio entre eles, e lhes trazem “[...] a aparência de todas as virtudes, sem que se possua nenhuma delas” (ROUSSEAU, 1978b, p. 335). Neste caso, elas contribuem mais para o enfraquecimento imperceptível da alma humana, portanto, para corromper o homem, visto que a virtude “[...] constitui a força e o vigor da alma” (ROUSSEAU, 1978a, p. 336).

Antes que a arte polisse nossas maneiras e ensinasse nossas paixões a falarem a linguagem apurada, nossos costumes eram rústicos, mas naturais, e a diferença dos procedimentos denunciava, à primeira vista, a dos caracteres. No fundo a natureza humana não era melhor, mas os homens encontravam sua segurança na facilidade para se penetrarem reciprocamente, e essa vantagem, de cujo valor não temos mais noção, poupava-lhes muitos vícios (ROUSSEAU, 1978b, p. 336)¹⁶⁸.

Uma vez que se desencadeia a “nova ordem de coisas”, na qual o homem perde progressivamente seus “costumes naturais”, ele alcança, na atualidade de Rousseau, o reinado da uniformidade dos costumes desprezíveis, cultivados por todos os homens que, em função do interesse em enganar, da arte de agradar e outros artifícios, tornaram-se seres que vivem agora em sua máscara, sempre representando aquilo que não é e não sente. Essa dissociação do homem de si mesmo teve por auxílio considerável o emprego constante das artes, como a polidez e as práticas da bajulação, cuja consequência é a intensificação da distinção entre o ser e o parecer, e assim, da corrupção dos homens. Curiosamente, esse ímpeto por se diferenciar acabou por engendrar uma “uniformidade desprezível” entre eles, pois todos deixam de ser a si mesmos, para agirem e tornarem-se a mesma imagem faustosa aceitável pela sociedade. Assim, os homens se tornam “iguais”¹⁶⁹ em suas aparências, produzindo a homogeneidade da degeneração dos costumes, portanto, da má desnaturação. Eis o retrato de sua época, segundo Rousseau:

Atualmente, quando buscas mais sutis e um gosto mais fino reduziram a princípios a arte de agradar, reina entre nossos costumes uma uniformidade desprezível e enganosa, e parece que todos os espíritos se fundiram num mesmo molde: incessantemente a polidez impõe, o decoro ordena; incessantemente seguem-se os usos e nunca o próprio gênio. Não se ousa mais parecer tal como se é e, sob tal coerção perpétua, os homens que formam o rebanho chamado sociedade, nas mesmas circunstâncias, farão todos as mesmas coisas desde que motivos mais poderosos não os desviem (ROUSSEAU, 1978b, p. 336).

Enfim, para Rousseau, tal como ele argumentou no *Primeiro Discurso*, há uma evidente associação entre as letras, as ciências e as artes, de um lado, e a depravação dos costumes de outro, em sua época. Aquelas marcas da cultura têm sua parcela de contribuinte, seu lugar reservado dentro do progresso da desastrosa desnaturação dos homens. A princípio, não há exatamente uma relação de causa e efeito imediata entre as

¹⁶⁸ Este período corresponde, portanto, ao da “juventude do mundo”, retratado por Rousseau no *Segundo Discurso*.

¹⁶⁹ Como observa Maria das Graças: “Na verdade, esta espécie de indiferenciação na qual os homens caíram é um dos aspectos da desfiguração sofrida pela natureza humana no decorrer de sua história. O que a história dos homens modernos nos mostra, portanto, é uma exterioridade, é a indiferenciação na máscara” (SOUZA, 2001, pp. 56-57).

ciências e as artes e os progressos da depravação. Mas, diante da obra do “cortejo de vícios” e das luzes de seu século, segundo Rousseau: “[...] cabe às letras, às ciências e às artes reivindicarem o que lhes pertence numa obra tão salutar” (ROUSSEAU, 1978b, p. 337). Entretanto, ao avançar na questão, parece-lhe incontestável o efeito degradante das ciências e das artes sobre os homens, pois:

Onde não existe nenhum efeito não há nenhuma causa a procurar; nesse ponto, porém, o efeito é certo, a depravação é real, e nossas almas se corromperam à medida que nossas ciências e nossas artes avançavam no sentido da perfeição. Dir-se-á ser uma infelicidade própria de nossa época? Não, senhores; os males causados por nossa vã curiosidade são tão velhos quanto o mundo (ROUSSEAU, 1978b, p. 337).

Portanto, está claro para Rousseau que há uma íntima correspondência entre os progressos das ciências e das artes e a desnaturação, enquanto corrupção da natureza humana. E, se não são exatamente o ponto de partida deste processo desnaturador, elas indicam, contudo, o avanço de tal processo, quando os homens as cultivam no estado social. Tão logo, por seus efeitos, as ciências e as artes se constituem como o mecanismo que acelerou e determinou a desnaturação do homem, que o tornará mau¹⁷⁰.

Voltando o olhar para o *Segundo Discurso*, veremos que desde o momento em que começou a se estabelecer a “nova ordem de coisas” que vai, progressivamente, tornar o homem corrompido pelos progressos da desigualdade e do amor-próprio, uma série de revoluções sucederá até a consolidação da “sociedade civil”. Desde o surgimento da desigualdade de ordem social, desenvolveram-se, entre os homens, inúmeros conflitos de interesses, sobretudo de ordem econômica, que colocaram ricos e pobres em lados opostos.

A degenerescência da natureza humana, enfim, tem ensejo quando os homens, nesta situação de desigualdade, tornam-se ambiciosos, visando sempre maior fortuna a ponto de agirem frequentemente de modo a enganar uns aos outros, a “prejudicarem-se mutuamente”. Sem conservar mais sua bondade originária, os homens, com frequência,

¹⁷⁰ Numa nota de sua *Última resposta ao sr. Bordes*, Rousseau explica a inconveniência do cultivo das ciências e das artes, pois elas aceleram a corrupção já iniciada do homem em sociedade, tornando-o então mau. Assim, segundo o autor: “[...] ainda que o homem seja naturalmente bom, como eu o creio e tenho a felicidade de pensar, não se conclui daí que as ciências lhe sejam salutares, pois qualquer conjuntura que coloca um povo em situação de cultivá-las denuncia necessariamente um começo de corrupção, rapidamente acelerado por elas. É então que o vício da corrupção determina todo o mal que poderia determinar o da natureza, e os maus preconceitos ocupam o lugar das más tendências”(ROUSSEAU, 1978b, p. 399).

vestem a “máscara da bondade”¹⁷¹ para lucrarem sobre seus semelhantes. Da ampliação da diferença entre ricos e pobres, nascem então a dominação e a servidão, que logo conduz os homens a um estado de desordem, instalada e acentuada pelo processo de desnaturação constituído por inúmeras paixões novas que, enfraquecendo o sentimento natural da comiseração com seus próximos, fazem-nos agir tirando proveito deles. Consequentemente, desse processo de desnaturação emerge a maldade:

Assim, os mais poderosos ou os mais miseráveis, fazendo de suas forças ou de suas necessidades uma espécie de direito ao bem alheio, equivalente, segundo eles, ao de propriedade, seguiu-se à rompida igualdade a pior desordem; assim as usurpações dos ricos, as exortações dos pobres, as paixões desenfreadas de todos, abafando a piedade natural e a voz ainda fraca da justiça, tornaram os homens avaros, ambiciosos e maus (ROUSSEAU, 1978a, p. 268).

Essa condição generalizada de desordem da sociedade nascente, logo se converteu num verdadeiro “estado de guerra”, que será superado pelo estabelecimento do corpo político, ou seja, da sociedade civil. O primeiro passo desse processo foi o projeto empregado pelo rico¹⁷² que, a fim de manter seu domínio ameaçado pela desordem, elaborou um discurso que levou facilmente os homens, suficientemente ambiciosos e ingênuos¹⁷³, a aceitarem uma desvantajosa espécie de “contrato social”. “Revogou-se”, desse modo, a lei natural e a liberdade, para colocar em seu lugar leis que perpetuaram a desigualdade, e conduziram os homens para a sua servidão. Assim, como conjectura Rousseau:

Tal foi ou deveu ser a origem da sociedade e das leis, que deram novos entraves ao fraco e novas forças ao rico, destruíram irremediavelmente a liberdade natural, fixaram para sempre a lei da propriedade e da desigualdade, fizeram de uma usurpação sagaz um direito irrevogável e, para lucro de alguns ambiciosos, daí por diante sujeitaram todo o gênero humano ao trabalho, à servidão e à miséria (ROUSSEAU, 1978a, pp. 269-270).

¹⁷¹ Nas palavras de Rousseau, os homens, inspirados pela tendência de prejudicarem-se mutuamente: “[...] frequentemente usa a máscara da bondade; em uma palavra, há, de um lado, concorrência e rivalidade, de outro, oposição de interesses e, de ambos, o desejo oculto de alcançar lucros a expensas de outrem. Todos esses males constituem o primeiro efeito da propriedade e o cortejo inseparável da desigualdade nascente” (ROUSSEAU, 1978, p. 267).

¹⁷² Segundo o próprio Rousseau: “Tal projeto consistiu em empregar em seu favor as próprias forças daqueles que o atacavam, fazer de seus adversários seus defensores, inspirar-lhes outras máximas e dar-lhes outras instituições que lhe fossem tão favoráveis quanto lhe era contrário o direito natural” (ROUSSEAU, 1978a, p. 269).

¹⁷³ Como afirma Rousseau: “Fora preciso muito menos do que o equivalente desse discurso para arrastar homens grosseiros, fáceis de seduzir, que aliás tinham questões para deslindar entre si, que não podiam dispensar árbitros e possuíam demasiada ambição para poder por muito tempo dispensar os senhores” (ROUSSEAU, 1978a, p. 269).

Desde o estabelecimento da sociedade, junto com a instituição da propriedade e da desigualdade, a história do gênero humano será então a de sua progressiva desnaturação, no sentido da degradação de sua natureza pela perda, também progressiva, de sua liberdade natural, associada às aquisições de inúmeras paixões, como a ambição¹⁷⁴, que o conduziram ao estado civil até o seu último termo, que é o da completa sujeição.

O processo dessa desnaturação, que coincidiu, por sua vez, com o da desigualdade, progrediu através de revoluções, em épocas distintas, que fundaram diferentes formas de governo, até que este alcançou sua forma mais degradada que é o despotismo, lançando assim os cidadãos num estado de escravidão, tanto de suas próprias paixões quanto, conseqüentemente, de seu governante¹⁷⁵.

Enfim, Rousseau nos apresentará, no final do *Segundo Discurso*, como resultado dessa história declinante do gênero humano, a efetiva distinção entre o homem civil, desnaturado e corrompido, e o homem selvagem, ser que representa a natureza humana antes de sofrer suas funestas alterações ocorridas pelo processo da história. Essa metamorfose degradante pela qual o homem passou, ao longo dos tempos, pelos progressos da sociedade e da desigualdade, tornou-o, portanto, “mau desnaturado”, a ponto de ser completamente estranho a sua natureza, ou seja, com disposições opostas às daquele homem dos primeiros tempos. Como observa Rousseau:

O que a reflexão nos ensina a esse propósito, a observação o confirma perfeitamente: o homem selvagem e o homem policiado diferem de tal modo, tanto no fundo do coração quanto nas suas inclinações, que aquilo que

¹⁷⁴ A ambição é, por excelência, a paixão que se constitui num eficiente móvel da desnaturação do homem que o conduz a sua degradação, pois é em função dela que ele aceita a sua condição de escravo, visando tanto a fortuna favorável, quanto a dominação do outro. Ela é, portanto, por assim dizer, o verdadeiro “combustível” de um governo despótico, visto que: “O magistrado não poderia usurpar um poder ilegítimo sem engendrar criaturas às quais é forçado a dar certa parte dele” (ROUSSEAU, 1978a, p. 278). Aliás, como afirma Rousseau, em seguida: “[...] os cidadãos só se deixam oprimir quando levados por uma ambição cega e olhando mais abaixo do que acima de si mesmos, a dominação torna-se-lhes mais cara do que a independência e quando consentem em carregar grilhões para por sua vez poder aplicá-los. É muito difícil reduzir à obediência aquele que não procura comandar e o político mais esperto não conseguiria submeter homens que só desejassem ser livres (ROUSSEAU, 1978a, p. 278).

¹⁷⁵ Rousseau nos resume assim tais processos: “Se seguirmos o processo da desigualdade nessas revoluções, verificaremos ter constituído seu primeiro termo o estabelecimento da lei e do direito de propriedade; a instituição da magistratura, o segundo; sendo o terceiro e último a transformação do poder legítimo em poder arbitrário. Assim, o estado de rico e de pobre foi autorizado pela primeira época; o de poderoso e de fraco pela segunda; e, pela terceira, o de senhor e escravo, que é o último grau da desigualdade e o termo em que todos os outros se resolvem, até que novas revoluções dissolvam completamente o Governo ou aproximem da instituição legítima” (ROUSSEAU, 1978a, p. 277).

determinaria a felicidade de um reduziria o outro ao desespero. O primeiro só almeja o repouso e a liberdade, só quer viver e permanecer na ociosidade (...). O cidadão, ao contrário, sempre ativo, cansa-se, agita-se, atormenta-se sem cessar para encontrar ocupações ainda mais trabalhosas [...] (ROUSSEAU, 1978a, p.281).

A desnaturação pela qual passou a espécie humana, tal como se realizou na sua história e progressos, consistiu, portanto, na degradação e esgotamento da natureza humana, a ponto de desviar o homem de sua inclinação natural própria, que é a liberdade, tornando-o dependente, até a completa sujeição, dos outros homens. Por esse processo da desnaturação, o homem adquiriu assim uma série de “paixões factíveis”, que o tornou destemperado, vil e mau, e cuja fonte é o amor-próprio, paixão que se converteu no verdadeiro “móvil” do homem civil.

A predominância do amor-próprio no homem civil, junto às demais paixões, constitui-se no sinal mais característico da sua desnaturação degenerada, pois abafa sua inclinação natural que o faz agir para a sua conservação. Enquanto o homem natural não sociável possui apenas a paixão do amor-de-si, que o mantém no campo restrito do “conservar-se”, o homem vivendo em sociedade adquire o amor-próprio, que assume o lugar daquela paixão natural e o lança para o campo vasto, “aberto” pela ideia de “consideração”. Inevitavelmente, o homem redireciona sua vida em busca do olhar do outro, sujeitando-se a ele. Assim, enquanto o selvagem vive em si mesmo: “[...] o homem sociável, sempre fora de si, só sabe viver baseando-se na opinião dos demais e chega ao sentimento de sua própria existência quase que somente pelo julgamento destes” (ROUSSEAU, 1978a, p. 281).

Os efeitos dessa desafortunada desnaturação sofrida pelo homem em sua história foram, portanto, a sua alienação, a sua escravidão, sobretudo no sentido de sujeição ao “olhar” dos demais, e a aquisição de todas as paixões irascíveis, que assumem o lugar da razão, enquanto esta “delira”. Todos esses efeitos provêm, por sua vez, do amor-próprio, paixão que nasce da convivência dos homens com os outros, e que produz a distinção do “ser e do parecer”, lançando-nos no “mundo do artifício”, concedendo-nos ainda: “[...] um exterior enganador e frívolo, honra sem virtude, razão sem sabedoria e prazer sem felicidade” (ROUSSEAU, 1978a, p. 282).

Por fim, para Rousseau, resta-lhe ratificar que este é o retrato da má desnaturação desencadeada pela vida em sociedade, ou seja, promovida pelo “espírito

social”. Afirma Rousseau: “Basta-me ter provado não ser esse, em absoluto, o estado original do homem e que unicamente o espírito da sociedade e a desigualdade, que ela engendra, é que mudam e alteram, desse modo, todas as nossas inclinações naturais” (ROUSSEAU, 1978a, p. 282). E, sendo a desigualdade a condição prévia da desnaturação, enquanto corrupção da espécie humana, deve-se concluir ainda que ela resulta das condições sociais, e do desenvolvimento da perfectibilidade: “Conclui-se dessa exposição que, sendo quase nula a desigualdade no estado de natureza, deve sua força e seu desenvolvimento a nossas faculdades e aos progressos do espírito humano [...]”(ROUSSEAU, 1978a, p. 282).

4. Desnaturação na infância e a Educação do Emílio

4.1 A desnaturação: considerações gerais

No estado de coisas em que se inicia o *Emílio*, como já vimos, predomina a “má desnaturação” na espécie humana, que se reproduz no meio social. Nesta condição, “o homem degenera tudo que esta em suas mãos”, inclusive a si mesmo. A sociedade e suas instituições não apresentam as condições para educar o homem de modo a solucionar a sua contradição interna, e fazê-lo bom para si e para os outros, ou seja, torná-lo homem e cidadão. A alternativa da “boa desnaturação” da educação pública é, neste caso, impossível de ser realizada. A criança não pode mais receber uma verdadeira educação pública, formando-a como um cidadão, porque a “má desnaturação” exauriu, por assim dizer, o “espírito patriótico” nas instituições. Rousseau não nos fornece mais explicações sobre a impossibilidade da educação pública, mas nos indica os maiores exemplos, um teórico e outro prático, desta desnaturação que promove a educação pública. Trata-se de Platão e Licurgo¹⁷⁶.

A alternativa que Rousseau apresentará então é a da “educação doméstica”, a qual ele denomina também de “educação da natureza”¹⁷⁷. É por ela que poderemos observar toda a formação do “homem natural”. Aparentemente, segundo Rousseau, pouco se deveria fazer: basta permitir que a natureza se desenvolva, progressivamente, no homem. No entanto, devido à pressão social, às torrentes de vícios e costumes sociais, muito se exige do preceptor, de modo que o homem natural consiste numa espécie de relíquia da educação. Pergunta Rousseau: “Para formar esse homem raro, o que temos de fazer? Muito, sem dúvida: impedir que algo seja feito” (ROUSSEAU, 2004, p. 14, *O.C.*, t. IV, p. 251).

¹⁷⁶ Como indica Rousseau: “[...] se quiserdes ter uma ideia da educação pública, lede a *República* de Platão”; mas não foi Platão quem realizou essa boa desnaturação, como distingue Rousseau: “Platão apenas depurou o coração do homem, mas Licurgo o desnaturou” (ROUSSEAU, 2004, p. 13. *O.C.*, t. IV, p. 250). Rousseau apresentou também, no *Emílio*, os exemplos de cidadão (homem civil), fruto desta “boa desnaturação”, como o lacedemônio Pedareta, e o de uma mulher espartana, que põe a sua condição de mãe em segundo plano, devido ao seu amor por Esparta (ROUSSEAU, 2004, p. 12. *O.C.*, t. IV, p. 250).

¹⁷⁷ Chama-nos a atenção esta relação que Rousseau faz entre “educação doméstica” e “educação da natureza”. Deve-se compreender aqui a educação afastada da esfera pública, e que visa o “alvo da natureza” (ROUSSEAU, 2004, p. 9. *O.C.*, t. IV, p. 247), e não qualquer educação doméstica, visto que os adultos podem reproduzir, na esfera particular, os maus hábitos e vícios engendrados na esfera pública.

É a formação de um cercado ao redor da alma da criança, portanto, a primeira tarefa da educação, tal como Rousseau já recomendava à terna mãe no início do tratado¹⁷⁸, de modo a protegê-la das opiniões humanas, do ímpeto dos homens de querer desnaturar tudo e todos que os cercam. Constituindo-se como uma espécie de precaução quanto às instruções a serem recebidas pela criança, essa primeira fase da educação será aquela que Rousseau denominará por “educação negativa”. É esta educação elementar a primeira barreira que se deve levantar contra a “má desnaturação” do homem, desde a sua infância.

Primeiramente, devemos analisar como se origina e se desenvolve a o processo de desnaturação do homem. Yves Vargas¹⁷⁹ levanta a questão: “Como a *dénature* pode operar, como este equilíbrio do coração¹⁸⁰ deixa de funcionar?” (VARGAS, 1995, p. 22). De acordo com Rousseau, a “má desnaturação” se inicia desde o nascimento do homem, e o seu lugar são as instituições sociais: “O homem civil nasce, vive e morre na escravidão; enquanto conservar a figura humana, estará acorrentado por nossas instituições” (ROUSSEAU, 2004, p. 16).

Como vimos no *Discurso sobre a desigualdade*, o homem está sujeito a sofrer a desnaturação tanto por possuir a qualidade de agente-livre, quanto por ser capaz de se aperfeiçoar. Contudo, é pela *perfectibilidade*, como nossa faculdade que nos permite adaptarmos às transformações do nosso ambiente externo, que se desencadeia a desnaturação.

As grandes mudanças no mundo externo, como as “raras revoluções” do estado de natureza, produzem para nós novas necessidades, o que nos exige o aperfeiçoamento. Dessa forma, desenvolvemos as nossas faculdades, que a princípio estão em estado de virtualidade, para agir em resposta às novas necessidades.

Rousseau retoma essa concepção no *Emílio*, quando afirma que nossas misérias provêm da desproporção entre as nossas faculdades e nossos desejos, e constata que a

¹⁷⁸ ROUSSEAU, 2004, pp. 7-8. *O.C.*, t. IV, pp. 245-246.

¹⁷⁹ VARGAS, Yves. *Introducion à l'Emile de Jean-Jacques Rousseau*. Paris : Presses Universitaires de France, 1995.

¹⁸⁰ Define Vargas: “O coração não é outra coisa senão o equilíbrio, no homem, de si com a natureza, é a unidade do interior e do exterior (força e necessidade), a própria unidade do interior (força e faculdade), a unidade exterior (visão e sentido do mundo), é a própria unidade da matéria e do espírito (o corpo e a alma). Compreender o coração, o equilíbrio, é compreender o homem em sua natureza, e compreender a *dénature* do homem não é outra coisa senão interrogar-se sobre a seguinte questão: como o desequilíbrio chega ao coração para matá-lo?” (VARGAS, 1995, p. 21).

sabedoria humana consiste em “[...] diminuir o excesso de desejos relativamente às faculdades, e de igualar perfeitamente a potência e a vontade” (ROUSSEAU, 2004, p. 74, *O.C.*, t. IV, p. 304). Trata-se assim da sabedoria de seguir a natureza, visto que, segundo Rousseau:

Foi assim que a natureza, que tudo faz do melhor modo, inicialmente o instituiu. Ela lhe dá de imediato apenas os desejos necessários à sua conservação e as faculdades suficientes para satisfazê-los. Ela colocou todas as outras como que de reserva no fundo de sua alma, para que se desenvolvessem quando necessário. Só nesse estado primitivo o equilíbrio entre o poder e o desejo é reencontrado¹⁸¹ e o homem não é infeliz. Assim que suas faculdades virtuais se põem em ação, a imaginação, a mais ativa de todas, desperta e as ultrapassa. É a imaginação que amplia para nós a medida dos possíveis (ROUSSEAU, 2004, p. 75, *O.C.*, t. IV, p. 304).

A força da necessidade pode se converter assim na condição que engendrará a desnaturação do homem, quando ela tem outra origem que não é a natureza mesma, instalando um desequilíbrio entre o poder e o desejo que, por sua vez, é suscitado pelo excesso de faculdades. Neste caso, desenvolve-se então a imaginação, essa faculdade intempestiva que abala aquele equilíbrio entre força e desejo. Ela desaloja, por assim dizer, o homem da realidade da natureza ao ampliar falsamente suas possibilidades, pois amplia seus desejos de maneira desproporcional às suas faculdades, e suas forças logo aumenta seu sofrimento. Enfim, ele torna-se mais infeliz¹⁸². Assim, num dos três problemas causados pela a desnaturação, Yves Vargas identifica a sua estrutura na relação entre a necessidade e as faculdades humanas. Segundo ele:

[...] “Todas” (as faculdades) estão aí (no fundo da alma) apenas à espera da “necessidade”: eis a estrutura da recepção da *dénature*, tanto quanto da natureza. Se a “necessidade” é esta que a natureza produz para o seu “progresso”, a “ordem” natural desenvolve as faculdades que lhe corresponde, mas, se uma causa estranha à natureza fabrica uma “necessidade” prematura, ela despertará a imaginação, faculdade pronta para o emprego intempestivo, e que tomará naturalmente o seu lugar – ou seja, o lugar de outra – para engendrar uma monstruosidade. A morte da natureza é de algum modo natural (VARGAS, 1995, p. 24).

¹⁸¹ Provavelmente, o verbo “*rencontrer*”, aqui no caso, tem o sentido de “se encontram”, visto que é no estado primitivo, portanto, primeiramente, e somente, que ocorre o equilíbrio entre o poder e o desejo (ver: ROUSSEAU, *O.C.*, t. IV, p. 304).

¹⁸² Com a imaginação assim, precocemente desenvolvida, o homem transcende, por assim dizer, até o infinito, o mundo tal como é em suas reais relações finitas, de modo a exigir-lhe mais do que ele pode proporcionar ao homem, e essa desproporção é o que causará tormentos e infelicidade ao homem. Como escreve Rousseau: “O mundo real tem seus limites, o mundo imaginário é infinito. Já que não podemos ampliar o primeiro, reduzamos o segundo, pois é unicamente da diferença entre eles que nascem todos os sofrimentos que nos tornam realmente infelizes” (ROUSSEAU, 2004, p. 75, *O.C.*, t. IV, p. 305).

O *modus operandi* da desnaturação, portanto, provém da ação prematura que produz para o homem (na infância) uma necessidade fora da ordem da natureza, substituindo-a. Seu *modus operandi* próprio, isto é, o “tempo da natureza”¹⁸³ é neste caso acelerado, e assim, ao “despertar a imaginação”, tal atividade precoce, proveniente, por exemplo, de uma má educação proporcionada pelos homens à criança, produz nela paixões perigosas, ou, inúmeros desejos que vão além das capacidades de suas faculdades. É assim que se gera o vício no coração da criança, desnaturando-a, pois: “A cada ensinamento precoce que queremos inculcar em suas cabeças, plantamos um vício no fundo de seus corações”¹⁸⁴ [...]” (ROUSSEAU, 2004, p. 94, *O.C.*, t. IV, p. 321).

A desnaturação se desenvolve então, por meio da educação dispensada às crianças, quando os homens se apressam em fazer da criança um homem¹⁸⁵, tratando-a como tal, desconsiderando assim a fase da infância, que “... tem maneiras de ver, de pensar e de sentir que lhe são próprias; nada é menos sensato do que querer substituir essas maneiras pelas nossas [...]” (ROUSSEAU, 2004, p. 91, *O.C.*, t. IV, p. 319). Assim, os adultos obrigam as crianças, como observa Vargas, “[...] a adotar uma visão do mundo que nem suas forças, nem suas necessidades, nem suas faculdades estão prontas para receberem” (VARGAS, 1995, p. 22). Em suma, os adultos tendem a conduzir, por assim dizer, as crianças ao estado civil, o que inevitavelmente irá desnaturá-la. Como observa e recomenda Rousseau: “Junto a nós, existem mil lugares por onde a criança

¹⁸³ Encontramos aqui uma das peculiaridades do pensamento de Rousseau: a natureza tem o seu próprio tempo, o que significa o seu próprio ritmo de desenvolvimento. Com o auxílio de uma definição dada por Pascal, poderíamos dizer que “o tempo é o movimento de uma coisa criada”. O preceito de “seguir a natureza”, que Rousseau retoma dos estoicos, portanto, consiste em agir conforme esse ritmo, sem acelerá-lo de modo prematuro, o que gera esse descompasso que é a desnaturação.

¹⁸⁴ Por princípio, nenhum vício provém da própria natureza, pois ela é a fonte da bondade, e os seus movimentos vão sempre em direção à ordem. Como postula Rousseau: “Estabelecamos como máxima incontestável que os primeiros movimentos da natureza sejam sempre direitos: não há perversidade original no coração humano. Não se encontra nele um só vício de que não possamos dizer como e por onde entrou” (ROUSSEAU, 2004, p. 95, *O.C.*, t. IV, p. 322). Não seria totalmente improvável que Rousseau tivesse tirado tal princípio, bem como o da natureza direita, de Sêneca, que também aponta as opiniões como a fonte de nossos vícios. Como afirma o autor romano nas suas *Cartas a Lucílio*, na Carta 94: “Enganas-te se pensas que os vícios nascem conosco: vieram por acréscimo, foram incutidos em nós! Que frequentes admoestações nos ajudem a repelir as opiniões que à nossa volta se difundem! A natureza não nos predestinou para nenhum vício, antes nos gerou puros e livres” (SÊNECA, *Cartas a Lucílio*. Lisboa. Fundação Calouste Gulbenkian, 3ª edição, 2007, pp. 496-497).

¹⁸⁵ Já no Prefácio do *Emílio*, Rousseau afirmava: “Procuram sempre o homem na criança, sem pensar no que ela é antes de ser homem. Eis o estudo a que mais me apliquei, para que, mesmo que o meu método fosse quimérico e falso, sempre se pudessem aproveitar minhas observações. Posso ter visto muito mal o que se deve fazer, mas acredito ter visto bem o sujeito sobre o qual se deve agir” (ROUSSEAU, 2004, p. 4, *O.C.*, p. 242). Essa atenção dada por Rousseau à criança, conferindo-lhe um modo de ser próprio, distinto daquele do homem, foi uma das originalidades do nosso autor, como alguns comentadores observaram. A importância que Rousseau confere à criança se reflete em inúmeras passagens do *Emílio*, e a educação própria para a sua primeira fase (a educação negativa), será inovadora e fundamental para a compreensão de toda a obra.

pode sair de seu lugar; cabe aos que a educam mantê-la nele, e esta não é uma tarefa fácil. Ela não deve ser nem um animal, nem um homem, e sim criança” (ROUSSEAU, 2004, p. 81, *O.C.*, t. IV, p. 310).

Manter a criança em seu lugar, é um preceito que envolve um dos significados que Rousseau atribui ao conceito de natureza, que é o de ordem. A natureza estabelece uma ordem nos progressos da natureza própria do homem que, se for invertida, ou pervertida sob uma ação prematura, seu resultado será uma desnaturação enquanto corrupção humana. De acordo com Rousseau, na seguinte metáfora: “A natureza quer que as crianças sejam crianças antes de serem homens. Se quisermos perverter essa ordem, produziremos frutos temporãos, que não estarão maduros e nem terão sabor, e não tardarão em se corromper [...]” (ROUSSEAU, p. 91, *O.C.*, t. IV, p. 319)¹⁸⁶.

Yves Vargas examina esse mecanismo da ação prematura (“*prématuration*”). Segundo ele, tal mecanismo consiste num desajustamento¹⁸⁷ quando, por exemplo, a criança é educada pelo discurso da razão, enquanto que sua única faculdade ativa são os sentidos¹⁸⁸. Ocorre desse modo uma má interpretação do discurso da razão pela criança, visto que ela se encontra limitada às sensações, portanto, incapaz de assimilá-lo corretamente, o que tende a esvaziá-lo. Consequentemente, nas palavras de Vargas:

Esse vazio é preenchido com os meios do momento e neste mundo infantil, que conhece apenas a força imposta à fraqueza, o discurso vazio da razão tem por efeito transformar a *necessidade* das coisas em *autoridade* dos homens, visto que, acompanhando sua força de palavras ocas, os homens parecem justificar sua força pelo seu capricho (VARGAS, 1995, p. 23).

Neste caso, ao transplantar-se sobre a força das coisas, o discurso da razão adquire a forma de uma verdadeira tirania, consistindo numa arbitrariedade, pois enquanto a natureza exige que o homem se submeta à força, como escreve Vargas, “... a

¹⁸⁶ Rousseau já havia tratado a respeito da educação das crianças na *Nova Heloísa*, quando, numa das cartas, a personagem Júlia fala sobre a educação dos seus filhos. Esse pensamento e críticas que Rousseau desenvolve no *Emílio*, sobre o problema da formação das crianças, já apareciam naquele romance. Assim, algumas passagens da *Nova Heloísa* serão, praticamente, reproduzidas nos Livro I e II do *Emílio*, como esta de fazer das crianças “frutos precoces” ao alterar a ordem da natureza. Como escreveu Rousseau, pelas palavras de Júlia: “A natureza, continuou Júlia, quer que as crianças sejam crianças antes de serem homens. Se quisermos alterar essa ordem, produziremos frutos precoces que não terão nem maturidade nem sabor e não tardarão a corromper-se [...]. A infância tem maneiras de ver, de pensar, de sentir, que lhe são próprias” (ROUSSEAU, *Júlia ou A Nova Heloísa*, 1994, Quinta Parte, Carta III, p. 486).

¹⁸⁷ VARGAS, 1995, p. 23

¹⁸⁸ Como afirma Rousseau: “As primeiras faculdades que se formam e se aperfeiçoam em nós são os sentidos. São, portanto, as primeiras faculdades que seria preciso cultivar; são as únicas que são esquecidas, ou as mais desdenhadas” (ROUSSEAU, 2004, p. 160, *O.C.*, t. IV, p. 380).

dénature o impulsiona a se rebelar contra a autoridade, a tornar-se ele próprio caprichoso e tirânico. O mesmo ocorre quando lhe falam sobre o bem e o mal, enquanto ele pode pensar apenas sobre o útil: ele torna-se vaidoso por reinterpretação” (VARGAS, 1995, p. 23). Esse discurso dos homens é o que Vargas identificará como a “*causalité dénaturante*”¹⁸⁹.

Podemos dizer que essa causalidade da desnaturação reside, sobretudo, nas noções morais dos discursos dos homens, ou mesmo, nas ideias que pressupõem as relações sociais, demasiadamente avançadas para serem assimiladas pela criança. A idade da infância consiste no estado de “dormência da razão”, a criança permanece assim limitada ao “mundo físico”, percebendo e assimilando as coisas apenas pelas sensações. O emprego de tais noções morais com a criança, portanto, está sujeito à deturpação dos seus significados, desenvolvendo nela falsas ideias, visto que, segundo Rousseau: “A primeira falsa ideia que entra em sua cabeça é para ela o germe do erro e do vício [...]” (ROUSSEAU, 2004, p. 89, *O.C.*, t. IV, p. 317). Trata-se de uma causa da desnaturação que pode tornar-se irrevogável:

Antes da idade da razão, não se poderia ter nenhuma ideia sobre os seres morais ou sobre as relações sociais. Assim, devemos evitar na medida do possível empregar palavras que as exprimam, por medo de que a criança relacione a essas palavras de início falsas ideias que não conheceremos ou que não poderemos mais destruir (ROUSSEAU, 2004, p. 89, *O.C.*, t. IV, p. 317).

John Locke, no tratado “*Alguns pensamentos sobre educação*”¹⁹⁰ (1693), recomenda o uso da razão na infância cujo objetivo era desenvolver uma espécie de orgulho nas crianças, ao se sentirem seres racionais, o qual se converteria num instrumento potente para conduzi-las. Rousseau critica Locke neste ponto, pois ele

¹⁸⁹ Assim, segundo Vargas, desta figura da desnaturação emerge três problemas. O primeiro, já o mencionamos, consiste na questão de saber como a natureza está disposta de modo a permitir a desnaturação, e a resposta está na *perfectibilidade* que, por sua vez, responde à necessidade prematura, desenvolvendo as faculdades como a imaginação. O segundo está na causalidade da desnaturação (“*causalité dénaturante*”), como ela encontra lugar na própria natureza, o que lhe exigiria conservar certa homogeneidade com esta. Já o terceiro trata da “irreversibilidade da *dénature*”: como o indivíduo se desnatura sem a possibilidade de retornar à natureza, por que “tudo está perdido?”. Em outras palavras, por que o coração morre? Oportunamente, retomaremos estes problemas.

¹⁹⁰ LOCKE, John, *Some thoughts concerning education*. Como afirma Locke, na Seção VIII do tratado: “Espantar-se-ão, talvez, porque recomendo raciocinar com as crianças, e, no entanto, não posso me impedir de pensar que está é a verdadeira maneira de se portar com eles. Eles têm a razão desde que eles aprendem a falar, e, se não me engano, eles gostam de ser tratados como criaturas racionais, muito antes do que se imaginam. Esta é uma espécie de orgulho que é preciso desenvolver nelas, e da qual devemos nos servir, tanto quanto possível, como um potente instrumento para conduzi-las”.

entende que o uso da razão com as crianças inverte e prejudica o desenvolvimento natural do homem. A razão, numa primeira definição de Rousseau, é de todas as faculdades “(...) um composto de todas as outras, é a que se desenvolve com mais dificuldade e mais tardiamente, e é ela que se pretende utilizar para desenvolver as primeiras!” (ROUSSEAU, 2004, pp. 89-90. *O.C.*, t. IV, p. 317). Assim, é preciso desenvolver primeiramente todas as outras faculdades, para que enfim a linguagem sustentada pela razão seja, realmente, compreensível pelo homem, e ele possa tornar-se razoável, que é o objetivo da boa educação¹⁹¹.

O mecanismo da primeira forma de desnaturação do homem, ainda na infância, portanto, é a ação prematura produzida pelos adultos sobre as crianças, sobretudo quando aqueles se valem do discurso racional e de ideias morais, como a de mandar e obedecer, na educação concedida a elas. “Raciocinar com a criança”, máxima que Rousseau atribui a Locke, não é senão uma espécie de engodo, uma precipitação cujos efeitos são inverter a função da educação no desenvolvimento da natureza humana, e, ao invés de se formar um ser razoável, forma-se assim um ser repleto de paixões e vícios:

Se as crianças ouvissem a razão, não precisariam ser educadas; mas, falando-se a elas desde a primeira idade numa língua que elas não entendem, estar-se-á acostumando-as a se contentarem com palavras, a controlar tudo o que lhes é dito, a se acreditarem tão sábias quanto seus mestres, a se tornarem altercadoras e rebeldes. E tudo o que se pensa obter delas através de motivos razoáveis só se obtém através de cobiça, ou de medo, ou de vaidade, que sempre se é forçado a acrescentar (ROUSSEAU, 2004, p. 90, *O.C.*, p. 317).

Podemos concluir, assim, que o problema da desnaturação na primeira fase da vida incide sobre a linguagem e o tempo (ação prematura). Quando a linguagem racional e de conteúdo moral é usada conosco no momento inoportuno (infância), ela é incompreensível e mal interpretada. Finalmente, quando ela se torna um hábito (costume da criança com as palavras), temos os dispositivos necessários para ativar e perpetuar a desnaturação do homem. Dessa maneira, a “má desnaturação” começa a se

¹⁹¹ Segundo Rousseau: “A obra-prima de uma boa educação é formar um homem razoável, e pretende-se educar uma criança pela razão!” (ROUSSEAU, 2004, p. 90, *O.C.*, t. IV, p. 317). Observemos, também, que, se Rousseau define aqui a razão como um composto de todas as outras faculdades, ele faz, no entanto, a distinção entre razão sensitiva, ou pueril, e razão intelectual, ou humana, mais adiante no próprio Livro II. A primeira, certamente, é a que convém, e a que é desenvolvida pela criança em seus progressos. Portanto, parece-nos evidente que Rousseau se referia, sobretudo, aqui nesta altura do texto, à razão intelectual, própria da fase adulta, e que consiste “em formar ideias complexas com o auxílio de várias ideias simples” (ROUSSEAU, 2004, p. 202. *O.C.*, t. IV, p. 417). Voltaremos a tratar, oportunamente, destas duas espécies de razão.

enraizar no homem antes dele adquirir a “humanidade”, propriamente dita, inclusive antes da linguagem, no rigor do termo, quando suas causas agem já nos primeiros anos de vida.

4.2 A desnaturação na primeira infância

O primeiro modo de desnaturação¹⁹², ou via pela qual o homem sai de sua natureza, é de ordem física, pois consiste nos constrangimentos sofridos pelo corpo da criança, ainda recém-nascida, que tolhem sua liberdade natural. Rousseau encontra a causa dessa desnaturação numa série de costumes sociais, por sua vez “desnaturados”, de sua época. Inspirado nas observações de Buffon, a respeito dos maus-tratos dispensados às crianças na época, Rousseau chega mesmo a citá-lo, quando escreve que: “Mal a criança saiu do ventre da mãe e mal gozou da liberdade de movimentar e esticar seus membros e já lhe dão novos laços” (ROUSSEAU, 2004, p. 17. *O.C.*, t. IV, p. 253)¹⁹³.

Como analisa o próprio Rousseau, as crianças são vistas como um fardo pela sociedade (mães e pais) de sua época, sendo relegadas desde seus primeiros dias de vida, aos cuidados de estranhas, as amas-de-leite, que não têm um sentimento natural por elas¹⁹⁴. Assim, logo estas “mulheres mercenárias”, para furtarem-se do incômodo de cuidar de crianças alheias, enfaixam-nas, prendem-nas de modo a impedir a boa formação de seus corpos, seus desenvolvimento e constituição natural: “A inação, o constrangimento em que se mantêm os membros de uma criança só podem dificultar a circulação do sangue, dos humores, impedir que a criança se torne mais forte, cresça, e alterar sua constituição” (ROUSSEAU, 2004, pp. 17-18, *O.C.*, t. IV, p. 254).

Tal constrangimento influi, inevitavelmente, no humor e no temperamento da criança, de modo a perpetuá-la em sua fraqueza original e a habituá-la cedo à escravidão. Elas tornam-se assim queixosas e irritadas, pois: “Os primeiros presentes que recebem de vós são correntes; os primeiros cuidados que recebem são torturas”

¹⁹² Chamamos aqui de desnaturação aquela no sentido de “degenerescência da natureza humana”, o que temos denominado, até então, de “má desnaturação”. Para a economia do nosso texto

¹⁹³ Citação de Buffon, *Hist. Nat.*, t. IV, p. 190.

¹⁹⁴ ROUSSEAU, 2004, p. 18. *O.C.*, t. IV, pp. 253-254.

(ROUSSEAU, 2004, p. 18, *O.C.*, t. IV, p. 255). Com esses primeiros passos dessa “educação bárbara”, a idade da infância, que consiste num misto de sofrimentos e relativa felicidade, torna-se já a fase da escravização do homem¹⁹⁵, pois, dessa maneira: “A idade da alegria passa-se em meio a prantos, a castigos, a ameaças, à escravidão” (ROUSSEAU, 2004, p. 72, *O.C.*, t. IV, p. 302).

Este “costume insensato”, todavia, provém de outro “costume desnaturado”, que consiste no desprezo e negligência das mães para com suas crianças, quando deixam de amamentá-las e mantêm-nas sob os cuidados daquelas mercenárias, para então ficarem livres de seus filhos, e poderem se entregar “às diversões da cidade”. Neste caso, este costume desnaturado é também de ordem moral, pois, se de um lado ele consiste numa vantagem para a mãe, por outro, ele pode resultar no inconveniente de fazê-la “[...] dividir o direito de mãe, ou melhor, de aliená-lo” (ROUSSEAU, 2004, p. 21, *O.C.*, t. IV, p. 257), e assim a criança tende a conservar o amor filial somente por sua ama.

É preciso, portanto, reformar os costumes, a começar pelas mães recobrando seus deveres e cuidando das suas crianças, visto que, “[...] se as mães se dignarem a amamentar seus filhos, os costumes reformar-se-ão por si mesmos, e os sentimentos da natureza despertarão em todos os corações” (ROUSSEAU, 2004, p. 22, *O.C.*, t. IV, p. 258). Aparentemente banais à primeira vista, essas condenações feitas por Rousseau às práticas de enfaixar as crianças, e aos descasos das mulheres por seus filhos têm sua importância, pois tais costumes provêm dos preconceitos da sociedade, e desencadeiam uma perpétua escravidão do homem¹⁹⁶.

Segundo Rousseau, esses costumes “desnaturados” são as primeiras correntes do homem civil, já que privam as crianças de sua liberdade. E suas consequências são assim de ordem moral e política: “Tudo vem sucessivamente dessa primeira depravação; toda a ordem moral fica alterada; a naturalidade apaga-se em todos os corações [...]” (ROUSSEAU, 2004, p. 22, *O.C.*, t. IV, p. 257). Assim, todos deixam de cumprir seus deveres, e os laços familiares se afrouxam: das negligências das mães quanto aos seus deveres, os maridos logo desprezam seus filhos, deixando de cumprir

¹⁹⁵ A fase da escravização do homem, tal como se efetivou o desenvolvimento das sociedades, é então a idade da razão, a fase adulta, quando o homem participa da vida civil. Daí a pergunta de Rousseau: “Já que com a idade da razão começa a servidão civil, por que antecipá-la com a servidão privada?” (ROUSSEAU, 2004, p.88. *O.C.*, t. IV, p. 316).

¹⁹⁶ Ver citação na página 2. E no *Emílio*, p. 16, *O.C.*, t. IV, p. 253.

também seus deveres de pais. Esses costumes, então, logo despovoarão o Estado¹⁹⁷, e aniquilarão o núcleo familiar de tal modo que alterarão toda a ordem social.

Em suma, a alienação dos direitos e deveres de mãe, proveniente do cultivo dos “prazeres do mundo” pelas mulheres, provoca consequentemente a supressão dos laços afetivos entre mães e filhos, o que infringe a ordem da natureza de ambos cumprirem seus deveres recíprocos. Essa falta de sentimento se estende por toda a família, pulverizando assim a sociedade que ela constituiria, pois: “o hábito já não reforça os laços de sangue; já não há pais, nem mães, nem filhos; nem irmãos, nem irmãs; todos mal se conhecem [...]. Cada um já não pensa senão em si mesmo” (ROUSSEAU, 2004, p. 22, *O.C.*, t. IV, p. 258).

Enfim, estamos diante da primeira forma de desnaturação do indivíduo engendrada pelo costume considerado mundano que despreza as crianças, e imposto desde cedo ao recém-nascido. Tal costume enfraquece ou anula o sentimento do indivíduo por aqueles com os quais ele estaria ligado originalmente, o que logo irá representar o “falecimento de seu coração”. Esta morte prematura do coração, por sua vez, não significa outra coisa senão um princípio de desnaturação, visto que, nas palavras de Rousseau: “Se a voz do sangue não for fortalecida pelo hábito e pelos zelos, ela desaparece nos primeiros anos, e o coração morre, por assim dizer, antes de nascer. Eis-nos desde os primeiros passos fora da natureza” (ROUSSEAU, 2004, p.23, *O.C.*, t. IV, p. 259)¹⁹⁸.

Há ainda outra via, e que é oposta àquela dos descasos das mães e das amas, pela qual a criança também sai da rota da natureza. Esse descaminho se traduz numa idolatria das mães pelas suas crianças. Neste caso, elas conservam, negligentemente, um cuidado excessivo com suas crianças, a ponto de cultuá-las. Essa forma de educar é

¹⁹⁷ Querendo, por assim dizer profetizar o futuro da sociedade, Rousseau associa os costumes mundanos das mães, que as fazem desprezarem seus filhos, a um inevitável futuro desinteresse das mulheres de se tornarem mães, que, consequentemente, afetará todo o desenvolvimento da espécie humana, quando somadas à cultura de corrupção dos costumes. A consequência disso seria a desertificação e estado de selvageria do continente europeu: “Já que a condição de mãe é onerosa, logo são encontrados meios de livrar-se inteiramente dela; querendo-se fazer uma obra inútil para repeti-la sempre, coloca-se contra a espécie a atração dada para que ela se multiplique. Esse costume, somado às outras causas de despovoamento, anuncia-nos o destino próximo da Europa. As ciências, as artes, a filosofia e os hábitos que ela gera não tardarão em torná-la um deserto. Será povoada de animais ferozes e pouco terá mudado de habitantes” (ROUSSEAU, 2004, p. 20, *O.C.*, t. IV, p. 256).

¹⁹⁸ Já podemos observar aqui a importância do hábito como um agente da desnaturação. Ele é, no entanto, polivalente, pois pode ser tanto a causa da desnaturação (os maus costumes das mães, que abandonam seus filhos), como pode também ser natural, reforçando o desenvolvimento da natureza humana (o hábito das mães amamentarem seus filhos, por exemplo).

complacente e serviçal, e fazendo com que a criança permaneça afastada de todas as dificuldades impostas pela natureza, subtrai-a assim de sua condição fraca e ignorante, que será, no entanto, intensificada na fase adulta. Assim, nas palavras de Rousseau:

Também saímos dela [a natureza] por um caminho oposto, quando, em vez de desdenhar os cuidados de mãe, uma mulher os exagera; quando faz de seu filho seu ídolo, aumenta e alimenta sua fraqueza para impedi-lo de senti-la e, esperando furtá-lo às leis da natureza, afasta dele alguns golpes dolorosos, sem pensar quantos perigos e acidentes, em troca de alguns incômodos de que o preserva momentaneamente, acumula mais adiante, e quanto é bárbara a precaução de prolongar a fraqueza da infância sob as fadigas dos homens adultos (ROUSSEAU, 2004, p.23, *O.C.*, t. IV, p. 259).

Vimos até aqui duas possibilidades de desnaturação da criança, as quais, no entanto, incidem, sobretudo sobre a força, ou disposições do corpo. A bem dizer, Rousseau nos apresentou, até o momento, duas variantes de uma mesma espécie de desnaturação, visto que ambas têm por efeito o enfraquecimento do corpo, ou melhor, o prolongamento de sua fraqueza original, impedindo assim seu fortalecimento natural. Quando proveniente de um mau costume (ausência dos cuidados maternos), ela tem por efeito moral posterior, como se fazia perceber, o desmembramento da família, e, por conseguinte, terá efeitos catastróficos para a sociedade.

Mas Rousseau vai nos apresentar mais adiante o princípio efetivo da desnaturação na infância. Esta consiste, todavia, num desdobramento daquele início de desnaturação pela fraqueza¹⁹⁹, quando a criança a utiliza para exercer um domínio sobre aqueles que a circundam; quando ela então, pela linguagem que lhe é própria, exige obediência no lugar da assistência. Essa desnaturação, representada pela figura de uma criança tirana, tem sua expressão justamente na sua linguagem, que são os choros.

Segundo Rousseau, os choros são a única forma de comunicação da criança em sua primeira idade. Neste caso, eles constituem a linguagem própria dela, e cuja função é denunciar um mal-estar, uma “sensação de dor” sentida pela criança, ou seja, eles são o meio pelo qual a criança solicita a assistência do outro, para que este supra uma necessidade que está além de suas capacidades. Consequentemente, os choros

¹⁹⁹ Segundo Rousseau, a falta de vigor do corpo faz com que ele seja menos obediente à alma, o que faz com que se desenvolvam as paixões, e o indivíduo se torna imperioso, assim: “Quanto mais fraco é o corpo, mais ele comanda; quanto mais forte ele é, mais obedece. Todas as paixões sensuais habitam os corpos efeminados; quanto menos podem satisfazê-las, mais se excitam com elas” (ROUSSEAU, 2004, p. 34, *O.C.*, t. IV, p. 269).

constituem a primeira relação do homem com o seu semelhante; eles consistem, por assim dizer, no primeiro passo para a sociabilidade. Escreve Rousseau: “Desse choro que acreditávamos ser tão pouco digno de atenção, nasce a primeira relação do homem com tudo o que o cerca. Aqui se forja o primeiro elo da longa cadeia de que é formada a ordem social” (ROUSSEAU, 2004, p. 54, *O.C.*, t. IV, p. 286). É pelos significados ocultos dos choros, portanto, que se pode exprimir a desnaturação da criança, já sob seus efeitos morais. Como escreve Rousseau:

Os primeiros choros das crianças são pedidos; se não tomarmos cuidado, logo se tornarão ordens. Começam por se fazer ajudar e acabam por se fazer servir. Assim, de sua fraqueza, de onde provém inicialmente o sentimento de dependência, nasce a seguir a ideia de império e dominação. Sendo essa ideia, porém, excitada menos pelas suas necessidades do que por nossos serviços, começamos aqui a perceber os efeitos morais cuja causa imediata não está na natureza, e já vemos por que, desde esta primeira idade, é importante distinguir a intenção secreta que dita o gesto ou o grito (ROUSSEAU, 2004, p. 55, *O.C.*, t. IV, p. 287)²⁰⁰.

Lembremos que na sociedade do século XVIII, segundo Rousseau, a criança é vista ou como um fardo, um incômodo do qual logo se deseja livrar, ou como um objeto de idolatria, seja pelas amas ou pelas mães e pais. Assim, quando a criança chora em virtude de um desconforto ou necessidade, os adultos, para livrarem-se desse inconveniente, “[...] ora a sacodem e a mimam para acalmá-la, ora a ameaçam e lhe batem para que fique quieta” (ROUSSEAU, 2004, p. 25, *O.C.*, t. IV, p. 261). Tais reações dos adultos se traduzem, todavia, ou numa ordem a qual a criança deve se submeter, ou numa submissão a ela, pois: “[...] ou lhe fazemos o que lhe agrada, ou exigimos dela o que nos agrada; ou nos submetemos às nossas fantasias, ou a submetemos às nossas: não há meio-termo, ela deve dar ordens ou recebê-las” (ROUSSEAU, 2004, p. 25, *O.C.*, t. IV, p. 261). É dessa maneira que começam a se formar, na criança, as primeiras ideias que vão conduzi-la à submissão, que logo farão dela um ser mau, portanto, desnaturado:

²⁰⁰ Podemos dizer que aqui se encontram as raízes da desigualdade moral, a qual, contrariando a natureza, será autorizada pelo direito positivo, engendrando assim os progressos da desnaturação da espécie em direção à sua corrupção. Como constata Rousseau, na marcante conclusão do *Discurso sobre a desigualdade*: “Conclui-se, ainda, que a desigualdade moral, autorizada unicamente pelo direito positivo, é contrária ao direito natural sempre que não ocorre, juntamente e na mesma proporção, com a desigualdade física – distinção que determina suficientemente o que se deve pensar, a esse respeito, sobre a espécie de desigualdade que reina entre todos os povos policiados, pois é manifestamente contra a lei da natureza, seja qual for a maneira por que a definimos, uma criança mandar num velho, um imbecil conduzir um sábio, ou um punhado de pessoas regurgitar superfluidades enquanto à multidão faminta o necessário” (ROUSSEAU, 1978a, p. 282).

Assim, suas primeiras ideias são as de domínio e de servidão. Antes de saber falar ela dá ordens, antes de poder agir ela obedece e, às vezes, castigam-na antes que possa conhecer seus erros, ou melhor, cometê-los. É assim que cedo vertemos em seu jovem coração as paixões que depois imputamos à natureza, e após nos termos esforçado para torná-la má, queixamo-nos de vê-la assim (ROUSSEAU, 2004, p. 25, *O.C.*, t. IV, p. 261).

Não obstante, a criança tornada imperiosa ou dominadora pela submissão dos adultos, logo dependerá das opiniões dos outros para sustentar seu império, o que as tornará também subservientes, pois, como argumentará Rousseau mais adiante no Livro II: “A própria dominação é servil quando depende da opinião, pois dependes dos preconceitos dos que governas pelo preconceito” (ROUSSEAU, 2004, p. 80, *O.C.*, t. IV, p. 308). Contudo, tais ideias conduzem a criança primeiramente à insociabilidade, quando ela se depara com a vida social. Pois suas novas paixões decorrentes dessas ideias a respeito do domínio sobre o outro irão se chocar inevitavelmente com as diferenças e resistências que configuram a sociedade, ou melhor, as relações entre os homens. Trata-se assim da desnaturação que se constitui na formação do homem, tal como Rousseau o descreveu nas primeiras linhas do *Emílio*, e pela qual o próprio homem degenera a natureza humana nos seus semelhantes, já na infância. Consequentemente, estamos na fase da educação na qual já se prenuncia a ruína social:

Se tais ideias de dominação e de tirania as tornam miseráveis desde a infância, que será delas quando crescerem e suas relações com os outros homens começarem a se ampliar e a se multiplicar? Habitadas a ver todos se curvarem diante delas, que surpresa terão, ao entrarem na sociedade e sentirem que tudo lhes resiste, por se verem esmagadas pelo peso desse universo que julgavam poderem mover à vontade (ROUSSEAU, 2004, p. 87, *O.C.*, t. IV, p. 315).

São os excessos dos adultos, portanto, sobretudo quando adulam e mimam as crianças, que excitam as suas paixões, fazendo com que elas convertam sua fraqueza num sentimento de dominação e império. Por consequência, eles fazem com que nasça a maldade em seus corações. Elas tornam-se assim más porque, segundo Rousseau: “[...] toda maldade vem da fraqueza; a criança só é má porque é fraca. Tornai-a forte e ela se tornará boa. Aquele que tudo pudesse jamais faria o mal” (ROUSSEAU, 2004, p. 56, *O.C.*, t. IV, p. 288).

De acordo com Rousseau, a criança é desprovida de qualquer moralidade. Ela tem apenas um princípio ativo²⁰¹ que a leva fazer o bem ou o mal sem contudo estar consciente disto, pois ainda lhe falta a razão, que nos é necessária em nossa conduta moral. Como explica o autor: “Só a razão nos ensina a conhecer o bem e o mal. A consciência que nos faz amar a um e odiar ao outro, embora independente da razão, não pode, pois, desenvolver-se sem ela” (ROUSSEAU, 2004, p. 56, *O.C.*, t. IV, p. 288)²⁰². Quando aquele princípio ativo, que é suficientemente fraco para não despertar o espírito de dominação na infância, é substituído nas crianças, por assim dizer, por um poder de mobilizar os outros, elas “[...] podem considerar as pessoas que as cercam como instrumentos que depende delas fazer agir” (ROUSSEAU, 2004, p. 57, *O.C.*, t. IV, p. 289). Este poder, cujo objetivo era remediar sua fraqueza, logo se converte na atividade da criança do hábito de chorar. Enfim, ela se torna maldosa e dominadora. Como explica Rousseau:

É assim que se tornam importunas, tiranas, imperiosas, más e indomáveis, progresso este que não vem de um espírito natural de dominação, mas que dá tal espírito a elas, pois não é necessária uma longa experiência para perceber como é agradável agir pelas mãos de outrem e só precisar mexer a língua para fazer com que o universo se mova (ROUSSEAU, 2004, *O.C.*, t. IV, p. 289).

Opera-se, assim, desde sua infância, a desnaturação do homem. Pois uma vez desenvolvido na criança esse “desejo de mandar”, este desejo faz com que se estendam, por assim dizer, a suas necessidades e o amor de si, paixão natural ligada as nossas necessidades elementares e a nossa própria conservação, dá lugar ao amor-próprio, paixão relacional que nos leva a considerar e a nos comparar com os outros. Logo, a criança começa a se prender às opiniões dos outros, e assim se inicia a corrupção da natureza humana. Como descreve Rousseau:

²⁰¹ Tal princípio ativo consiste numa disposição, numa potência de vida, por assim dizer, que anima a criança a agir e mudar o estado das coisas que estão ao seu redor. Ele se expressa quando: “uma criança quer desarrumar tudo o que vê; parte e quebra tudo o que pode alcançar, segura um passarinho como pegaria numa pedra e o sufoca sem saber o que está fazendo” (ROUSSEAU, 2004, p. 56, *O.C.*, t. IV, p. 288). Ainda, este princípio ativo não pode ter nenhuma relação com a maldade. “Pois, nas palavras de Rousseau, se parece (a criança) ter uma tendência maior para destruir, não é por maldade, mas porque a ação que forma é sempre lenta, e a que destrói, sendo mais rápida, convém mais à sua vivacidade” (ROUSSEAU, 2004, p. 57, *O.C.*, t. IV, p. 289).

²⁰² Rousseau antecipa aqui uma concepção que ele desenvolverá no Livro IV do *Emílio*, quando a educação do Emílio, já adolescente, desenvolverá sua consciência (já o desenvolvimento de sua razão intelectual começa na sua pré-adolescência, no Livro III).

A única paixão natural ao homem é o amor de si mesmo, ou o amor-próprio tomado em sentido amplo. Este amor-próprio, em si ou relativamente a nós, é bom e útil, e, como não tem relação necessária com outrem, é a esse respeito naturalmente indiferente. Só se torna bom ou mau pela aplicação que se faz dele e pelas relações que se dão a ele. Até que o guia do amor-próprio, que é a razão, possa nascer, é portanto importante que uma criança não faça nada porque é vista ou ouvida, nada, numa palavra, por causa dos outros, mas apenas o que a natureza lhe pede (ROUSSEAU, 2004, p. 95, *O.C.*, t. IV, p. 322).

Já apontamos que são os choros os primeiros sinais dessa mudança do amor de si para o amor-próprio. Transformados em hábito adquirido pela criança, em resposta aos excessos dos cuidados recebidos, tais choros representam os primeiros indícios da desnaturação na infância, visto que, segundo Rousseau: “Os longos choros de uma criança que não está nem enfaixada, nem doente e que não deixamos sentir falta de nada, são apenas choros de hábito e teimosia. Não são obra da natureza” [...] (ROUSSEAU, 2004, p. 59, *O.C.*, t. IV, p.291).

O choro habitual da criança sinaliza assim o início da desnaturação do homem, já em sua infância. Isso ocorre quando o choro, que num primeiro momento expressa o amor de si, deixa de ser a linguagem natural da criança para solicitar a assistência para as necessidades naturais. O choro se converte então no hábito de comandar, em virtude de novas necessidades produzidas, que são, contudo, falsas necessidades provenientes da fantasia²⁰³. Tal hábito favorecerá o amor-próprio que, por sua vez, engendrará a desnaturação do homem pelas opiniões e paixões, alienando-o pelos preconceitos que vêm com elas. Neste caso, podemos dizer que: da desnaturação pelo desejo de mandar o homem alcança, enfim, a desnaturação pela escravização sob a opinião. Pois, como Rousseau descreve o progresso da desnaturação:

Ao crescer, adquirimos forças, tornamo-nos menos inquietos, menos agitados e fechamo-nos mais em nós mesmos. A alma e o corpo colocam-se, por assim dizer, em equilíbrio, e a natureza não nos exige mais do que o movimento necessário para nossa conservação. O desejo de mandar, porém, não se extingue com a necessidade que o fez nascer; o domínio desperta e adula o amor-próprio, e o hábito o fortalece; assim a fantasia sucede à necessidade, e assim ganham suas primeiras raízes os preconceitos da opinião (ROUSSEAU, 2004, p. 58, *O.C.*, t. IV, pp. 289-290).

²⁰³ Fantasia significa, como define Rousseau: “termo pelo qual entendo todos os desejos que não sejam verdadeiras necessidades e que só podemos satisfazer com o auxílio de outrem” (ROUSSEAU, 2004, p. 81, *O.C.*, t. IV, pp. 309-310).

Podemos constatar então que a primeira forma de desnaturação do homem provém, por um lado, do desejo de mandar da criança, excitado nela pelos abusos em seus cuidados, e expressado por sua linguagem, os choros, que se tornam assim habituais. Estes são, por assim dizer, os componentes dessa desnaturação. Por outro lado, as disposições do homem (da criança, em primeiro lugar) que lhe permitem desnaturar-se, neste sentido, seriam: a capacidade de contrair hábitos, a paixão natural do amor de si, e sua primeira forma de apreensão do mundo, que são os sentidos. De acordo com Yves Vargas, em sua análise sobre a desnaturação pelos choros: “A considerar esse primeiro ato da desnaturação, parece que ele se estabelece sobre uma base tripla – o amor de si, o hábito, o sentido – e um princípio simples – o prazer”. Ele acrescenta ainda que: “Para que o homem seja este ser que sai de sua própria natureza, é preciso supor-lhe esses três caracteres, e esse princípio” (VARGAS, 1995, p. 35) ²⁰⁴.

Examinando o amor de si, Vargas afirma que se trata de um “instinto de sobrevida”, como uma “energia salvadora” que se exprime sob a forma de paixão natural e pela qual o corpo busca se conservar, fugindo da dor e do mal-estar, buscando assim o bem-estar e o repouso. De acordo com ele: “O amor de si existe desde o nascimento sob a forma confusa das sensações de prazer e de dor, e se exprime nos choros que manifestam todo incômodo” (VARGAS, 1995, p. 36). Serão a partir dessas sensações, ou sensação primária portanto, que a criança adquirirá o hábito, pela conveniência que ele lhe apresenta, sobretudo, o hábito de dar ordens. Como sintetiza Vargas: “Esta sensação primária de prazer e de dor se prende ao hábito para buscar o prazer sensível, a fim de garantir para si mais comodidades, assim, os choros se transformam em ordens, e o instinto de sobrevida engendra o hábito de comandar” (VARGAS, 1995, p. 36).

Esse amor de si, “ativado pelo hábito”, mais especificamente, por aquele de “mexer a língua para fazer com que o universo se mova” ²⁰⁵, logo dará origem ao amor-próprio, essa paixão factível cuja expressão é a de uma criança tirânica, portanto, desnaturada. Como explica Vargas:

²⁰⁴ Segundo Vargas, visto que o “homem contrai hábitos naturalmente”, a fórmula de Rousseau, de que “o único hábito que devemos deixar que a criança adquira é o de não contrair nenhum” (ROUSSEAU, 2004, p. 49, *O.C.*, t. IV, p.282) deve ser reinterpretada, tal como observa Vargas, e completada desta forma: “não contrair nenhum por prazer, segundo sua inclinação espontânea, ou seja, segundo os instintos do amor de si” (VARGAS, 1995, p. 36).

²⁰⁵ ROUSSEAU, 2004, p. 57. *O.C.*, t. IV, p. 289.

Quando as forças da criança forem muito desenvolvidas, quando ela atingir a consciência de si, no lugar do amor de si, que deveria ter tomado claramente o lugar do obscuro instinto de sobrevivência, imediatamente se estabelecerá o amor-próprio, orgulhoso e tirânico (VARGAS, 1995, p. 37).

Seria dessa forma então que procede a desnaturação do homem, partindo desses deslocamentos que ocorrem na formação da criança, pois com sua alma e órgãos imperfeitos, ainda mal formados, ela não possui nem mesmo o sentimento de sua existência. Dessa maneira, o amor-próprio, ao tomar o lugar do amor de si, faz com que se enraíze na criança a opinião “[...] que se desenvolve desde que tenha adquirido algumas forças suplementares: os automatismos viciosos, nascidos da fraqueza do recém-nascido, não são anulados pelas forças da natureza, mas reforçados por ela” (VARGAS, 1995, p. 37) ²⁰⁶.

O estabelecimento da desnaturação do homem se faz então desde cedo no recém-nascido a partir do instinto de vida e do hábito, e ainda sob as formas de comando pelos choros, mas, sobretudo pelo movimento da língua, que é, segundo Vargas, uma espécie de relação com a linguagem, ou, em todo caso, com o sentido: “[...] não podemos portanto, explicar a desnaturação do homem senão lhe supondo esta terceira qualidade de base constitutiva da sua humanidade: a capacidade de fabricar sentido, e de manipulá-lo” (VARGAS, 1995, p. 37).

Como a criança é capaz de manipular o sentido, e assim modificá-lo conforme a necessidade, a mudança que se opera do instinto de vida para o amor-próprio acontece então passando por aquele, ou seja: “encontrando no exterior um responsável que lhe reenvia (à criança) um sentido modificado por um mal-entendido [...] (VARGAS, 1995, p. 37). Mal-entendido no sentido de que interpreta a súplica da criança, feita por choros e gritos, como uma ordem. Em outras palavras, é atribuído aos choros, ou aos gritos, um sentido que não condiz com as suas motivações, que são advertências sobre as necessidades das crianças, e as quais devemos nos prevenir: “Mas também não quero que os cuidados que lhes são dispensados sejam mal entendidos. Por que deixariam de chorar quando veem que o choro serve para tantas coisas?” (ROUSSEAU, 2004, p. 59, *O.C.*, t. IV, p.291).

²⁰⁶ Pois, uma vez desenvolvido o desejo de mandar na criança, quando ela cresce, tal desejo não é extinto juntamente com a necessidade que o fez nascer, e, assim, ele desperta e excita o amor-próprio que, fortalecido pelo hábito, faz-nos, fantasiosamente, depender dos preconceitos da opinião.

Porque a criança é naturalmente pré-disposta a receber o sentido, seus choros e gritos servem assim como o seu meio, mas, como escreve Vargas, “[...] o grito automático apenas toma sentido pelo sentido que lhe é dado do exterior” (VARGAS, 1995, p. 38). Inserida numa sociedade, a criança passa por um processo de socialização ao absorver o sentido externo, mas, numa sociedade corrompida (desnaturada), seus gritos e choros logo se tornam o canal de entrada dos sentidos sociais, porém, já viciados, que, enfim, desnatura-a. Na interpretação de Vargas:

Do fato de o grito se fazer sentido, ele torna-se a fissura pela qual pode entrar o sentido viciado da sociedade desnaturada. Primeiro elo natural da sociedade, a atividade dos choros pode ser a primeira corrente da *dénature*, o meio de arrastar o homem em direção aos seus semelhantes monstruosos (VARGAS, 1995, p. 38).

Esse processo de desnaturação da criança, portanto, envolve o amor de si, o hábito e o sentido. Mas, é quando o sentido social, oposto ao da criança vem-lhe em resposta, que ela se desnatura, quando então este sentido faz de sua fraqueza uma potência, uma representação que a torna imperiosa. Vargas sintetiza este processo da seguinte maneira: “é o sentido inverso social que transforma a súplica em ordem, que transforma a fraqueza em potência, de modo que a representação do mundo da criança de colo torna-se aquela do poder (“o império”), ao invés de ser naturalmente aquela da dependência [...]”(VARGAS, 1995, p. 38).

Assim, a combinação daqueles caracteres engendra efetivamente a desnaturação porque realiza uma ação prematura sobre a criança, que a transfere precipitadamente de seu próprio sistema de equilíbrio de forças e necessidades, para um sistema que não lhe é compatível, ou seja, o sistema moral representado pelo sentido social. Este está descompassado em relação às capacidades da criança, visto que, segundo Rousseau: “Nascemos capazes de aprender, mas sem nada saber e nada conhecendo [...]. Os movimentos, os gritos da criança que acaba de nascer são efeitos puramente mecânicos, carentes de conhecimento e de vontade” (ROUSSEAU, 2004, p. 46, *O.C.*, t. IV, p.279).

Vargas afirma então que quando o equilíbrio físico da criança (suas necessidades, e a força proveniente da mãe) é deslocado até um sistema moral, ele é, assim, “anulado em proveito de um equilíbrio prematuro de ideias”, e a criança sai enfim da natureza:

Vemos, portanto, “claramente o ponto do qual deixamos a rota da natureza”: a *prématuration*, na interpretação dos sinais infantis, modifica o sentido de sua agitação, de uma maneira que desloca o *amor de si* para o amor-próprio pela força do hábito: a fraqueza engendra o império, “tudo está perdido” (VARGAS, 1995, p. 39).

A antecipação do mundo moral e do discurso racional para a criança, ainda reduzida à sua linguagem rústica dos choros, contudo já capaz de produzir sentido, consiste no primeiro movimento, podemos dizer, da desnaturação do homem. Tal movimento tem por efeito transformar o amor de si em amor-próprio ainda na infância. Dessa forma a criança, que ainda é um ser com poucas necessidades e sem conhecimentos e desejos, é transformada num ser vaidoso, vil e dominador, portanto um ser mau, ao multiplicar suas paixões e conferir-lhe falsas necessidades.

É preciso observar, contudo, que essa ação prematura significa primeiramente uma inversão dos progressos da natureza. Antecipar a razão para a criança é fazê-la se desviar do caminho natural da razão, e assim, ir em direção à desrazão que a guiará sob a falsa sabedoria ou preconceitos da opinião. A infância é o “mais perigoso intervalo da vida humana”, pois é quando se germinam os erros e vícios, assim, de acordo com Rousseau: “Se as crianças saltassem de uma vez das tetas para a idade da razão, a educação que lhes damos poderia ser-lhes conveniente. Mas, segundo o progresso natural, precisam de uma educação totalmente contrária” (ROUSSEAU, 2004, p. 96, *O.C.*, t. IV, p. 323).

Do mesmo modo, antecipar a sociedade civil para a criança, com as relações sociais que pressupõem ideias morais, é conferir à sua fraqueza uma potência que desenvolverá inúmeras paixões, tornando-a assim insociável. É por isso que a criança precisa sentir sua fraqueza, sem ficar imune a pequenos males físicos, pois: “Assim é a natureza. Se o físico vai bem demais, o moral corrompe-se” (ROUSSEAU, 2004, p. 86, *O.C.*, t. IV, p. 313). Dessa maneira o homem não conheceria nem a humanidade, nem a miséria, tornando-se incapaz, portanto, de sociabilidade. Assim, Rousseau escreve que: “Seu coração não se emocionaria com nada, ele não seria sociável, seria um monstro entre seus semelhantes” (ROUSSEAU, 2004, p. 86, *O.C.*, t. IV, p. 313).

No *Emílio*, estamos diante de uma natureza humana cuja noção pressupõe a de ordem que se estabelece por um progresso natural do ser humano. Seguir esse

progresso, conforme nos deixa entender Rousseau, é a incumbência de uma educação que pretende formar um homem razoável e sociável. Nesse caso, a desnaturação do homem, produzida pela ação prematura e pelos maus costumes da sociedade, caracteriza-se por uma desordem ainda na aurora da vida humana, o que deve ser evitado pela educação. Como afirmará Rousseau adiante, no Livro IV do *Emílio*:

Quantas precauções se devem tomar com o jovem bem-nascido antes de expô-lo ao escândalo dos costumes do século! Tais precauções são penosas, mas indispensáveis: é a negligência sobre este ponto que faz com que toda a juventude se perca; é pela desordem da primeira idade que os homens degeneram e que os vemos tornarem-se o que hoje são. Vis e covardes em seus próprios vícios, têm somente almas pequenas, porque seus corpos gastos cedo se corromperam: mal lhes resta vida suficiente para se moverem (ROUSSEAU, 2004, p. 483, *O.C.*, t. IV, p. 665).

Assim, a educação natural do Emílio deve transcorrer sob essas precauções, para que ele não se corrompa pela educação insensata do mundo, que não “considera a criança na criança”, e pelos “costumes do século”, para enfim, seguindo a ordem imposta pela natureza, ele se torne homem razoável. No entanto, visto que a criança não nasce na idade da razão, como fazê-la alcançar tal idade no tempo certo da vida? Seria preciso, segundo Rousseau, seguir a regra mais importante e útil da educação, a saber: “não se trata de ganhar tempo, mas de perdê-lo”. Perder tempo até que desperte a razão, pois de acordo com Rousseau: “Seria preciso que nada fizessem de sua alma até que ela estivesse de posse de todas as faculdades, pois é impossível ela perceber a chama que lhe mostrais enquanto é cega, e seguir, em meio à imensa planície das ideias, uma estrada que a razão traça [...]” (ROUSSEAU, 2004, pp. 96-97, *O.C.*, t. IV, p. 323). Em outras palavras, será necessário começar pelo que Rousseau designará de “educação negativa”.

4.3 A primeira educação do Emílio: Educação negativa

Julgando-se incapaz de assumir a tarefa do preceptor na educação de uma criança, Rousseau se empenhará então em dizer o que deve ser feito a respeito do

assunto, tal como ele o afirma no início do *Emílio*²⁰⁷. Mas, apesar de furtar-se à prática, Rousseau não pretende se acomodar a um sistema de educação composto por “belos preceitos impossíveis de serem seguidos”, como geralmente se faz, segundo o autor, e sim expor exemplos, demonstrando a aplicação de suas máximas. Para tanto, ele elaborará uma prática educacional, por sua vez, imaginária:

Assim, tomei o partido de tomar um aluno imaginário, de supor em mim a idade, a saúde, os conhecimentos e todos os talentos convenientes para trabalhar em sua educação e conduzi-la desde o momento do seu nascimento até que, já homem, já não precise de outro guia que não ele mesmo (ROUSSEAU, 2004, p. 29, *O.C.*, t. IV, p. 264).

É com este objetivo que entra em cena Emílio, cuja função metodológica é a princípio fazer com que o método de Rousseau não se afaste da prática educacional, tal como ela deveria ser conforme a natureza humana. Devendo representar a formação do homem natural, a educação do Emílio será uma espécie de parâmetro que permitirá à Rousseau e ao seu leitor avaliarem o quanto ele segue a “marcha da natureza”. A vida do Emílio, ou seja, as situações e atividades pelas quais ele será educado se consistirão no recurso de Rousseau para que ele possa aplicar seus preceitos, ou máximas e assegurar-se de que realiza assim o desenvolvimento natural do coração humano²⁰⁸.

A educação do Emílio será, portanto, uma espécie de experiência pedagógica fictícia que comprovará o quanto Rousseau realizou, ainda que de maneira abstrata, a educação natural, que deve distinguir-se da educação ordinária. Assim, a fim de conferir certa realidade a essa educação, Rousseau estabelece algumas condições para o seu aluno: ele não deverá representar uma criança de gênio, ou caráter precocemente formado, mas sim um “espírito comum” que necessita realmente ser educado. Ele será ainda como que um órfão que, por um “contrato pedagógico”, delegará todos os direitos e deveres sobre si ao preceptor, como o dever de obediência.

²⁰⁷ Escreve Rousseau: “Sem condições de cumprir a tarefa mais útil ousarei, pelo menos, tentar a mais fácil. A exemplo de muitos outros, não porei mãos à obra, mas à pluma e, em lugar de fazer o que se deve, empenhar-me-ei em dizê-lo” (ROUSSEAU, 2004, p. 29, *O.C.*, t. IV, p. 264).

²⁰⁸ De acordo com a justificativa de Rousseau: “Este método me parece útil para impedir que um autor que desconfia de si se perca em visões; pois, a partir do momento em que se afasta da prática ordinária, ele só tem de dar provas do valor de sua prática em seu aluno, e logo sentirá, ou o leitor sentirá por ele, se está seguindo o progresso da infância e a marcha natural do coração humano” (ROUSSEAU, 2004, pp. 29-30, *O.C.*, t. IV, pp. 264-265).

Por fim, a condição social e a de saúde do Emílio são importantes também para que ele se torne homem natural pela educação. Assim, ele será rico, porque, para Rousseau, é para o rico que se faz necessária a educação, sobretudo a que ele entende por natural, pois, como explica o autor: “De resto, a educação natural deve tornar um homem próprio para todas as condições humanas; ora, é menos razoável educar um pobre para ser rico do que um rico para ser pobre [...]” (ROUSSEAU, 2004, p. 32, *O.C.*, t. IV, p. 267). Quanto às suas disposições físicas, o Emílio será, desde o parto, “uma criança de boa conformação, vigorosa e sadia” (ROUSSEAU, 2004, p. 33, *O.C.*, t. IV, p. 268). Aqui, a justificativa de Rousseau não recai tanto sobre as exigências próprias de uma educação natural, mas sim quanto à sua dimensão social. A educação natural de Emílio deve torná-lo útil para a sociedade, por isso a necessidade dele ter uma boa disposição física, ao passo que, se ele nascesse doente, seria mais um prejuízo para a sociedade, e ele não passaria propriamente por uma educação²⁰⁹.

Estabelecidas as condições as quais Emílio deverá atender, bem como sua função dentro do sistema de Rousseau, que não é senão a “marcha da natureza”, a educação proposta no *Emílio* deverá, portanto, formar o homem natural enquanto um ser autônomo, com o coração humano em seu progresso natural, e capaz de se adaptar a todas as condições impostas pela sociedade. Neste caso, essa educação deverá ser necessariamente oposta à educação ordinária que, no máximo, prepara o homem para cumprir uma determinada condição social. Assim, Emílio será formado como um homem natural distinto, tanto dos “homens artificiais”, esses “homens de hoje”, frutos da “educação do mundo”, quanto do homem natural concebido por Rousseau no *Segundo Discurso*, que se encontra plenamente ajustado ao estado de natureza. Como sintetiza Tanguy L’Aminot, numa edição do *Emílio ou Da Educação*:

À educação ordinária, que pretende desenvolver as capacidades da criança em vista de fazê-la um advogado, um médico, ou um operário, ou seja, para retomar a formulação de Rousseau, “o homem privado, o homem doméstico, o homem que os homens adestraram para eles”, o *Emílio* opõe essa do homem natural. Este último não é destinado para tal ou tal emprego, mas ele é o inteiro absoluto, capaz de se adaptar a todas as profissões, e a todas as

²⁰⁹ Assim justifica Rousseau: “Não me encarregarei de uma criança doente e cacoquima, mesmo que ela viva oitenta anos. Não quero um aluno sempre inútil para si mesmo e para os outros, preocupado unicamente com sua própria conservação e cujo corpo atrapalhe a educação de uma alma. Que faria eu se lhe prodigasse em vão meus cuidados, a não ser duplicar a perda da sociedade e lhe tirar dois homens em vez de um? Consinto e aprovo a caridade de outro que se encarregue em meu lugar do doente, mas meu talento não é este; não sei ensinar a viver quem só pensa em evitar morrer” (ROUSSEAU, 2004, p. 34, *O.C.*, t. IV, p. 268).

situações. Ele não é, tampouco, o selvagem descrito no *Discurso sobre a desigualdade*, mas um homem que vive entre seus semelhantes, a despeito de não viver como eles (L'AMINOT, Tanguy. *Émile. Introduction*, 1999, p. xxxii).

A educação do Emílio, como já apontamos, terá por objetivo nos primeiros anos de sua vida, preservá-lo da desnaturação precoce que o descaminharia em direção aos erros e vícios provenientes da vida em sociedade. Desde o nascimento de Emílio sua educação tomará por regra a de “perder tempo” considerada por Rousseau a mais importante no que diz respeito a este assunto. E, assim, impedir que algum efeito prematuro, que ele não seria capaz de combater ou interpretar, possa instalar-se nele, visto que: “O mais perigoso intervalo da vida humana é o que vai do nascimento até a idade de doze anos. É o tempo em que germinam os erros e os vícios, sem que tenhamos ainda algum instrumento para destruí-los” (ROUSSEAU, 2004, p. 96, *O.C.*, t. IV, p. 323). Assim, a primeira educação de Emílio se caracterizou pelo cuidado de reter, ou proteger sua alma “até que ela estivesse de posse de todas as faculdades”, para que ele fosse capaz de adaptar-se à desnaturação, ou melhor, à corrupção do meio social. Essa educação é, então, negativa. Como define o próprio Rousseau:

Portanto, a primeira educação deve ser puramente negativa. Consiste não em ensinar a virtude ou a verdade, mas em proteger o coração contra o vício e o espírito contra o erro. Se pudésseis nada fazer e nada deixar que fizessem, se pudésseis levar vosso aluno são e robusto até a idade de doze anos sem que ele soubesse distinguir a mão esquerda da direita, desde vossas primeiras lições os olhos de seu entendimento se abririam para a razão; sem preconceitos, sem hábitos, ele nada teria em si que pudesse obstar o efeito de vossos trabalhos. Logo se tornaria em vossas mãos o mais sábio dos homens e, começando por nada fazer, teríeis feito um prodígio de educação (ROUSSEAU, 2004, p.97, *O.C.*, t. IV, pp. 323-324)²¹⁰.

Essa educação negativa consiste no pressuposto fundamental para a formação de Emílio como homem natural, pois, sem ela, ele correria o risco de contrair todos os vícios e erros que o conduziria à sua desnaturação, de modo a corrompê-lo. De certo modo, Rousseau já havia anunciado essa educação logo no início do *Emílio*, quando, dirigindo-se a terna e previdente mãe, exorta-lhe: “Forma desde cedo um cercado ao

²¹⁰ Notemos, de passagem, que essa primeira educação, que Rousseau denomina de educação negativa, não tem apenas a função de retardar a desnaturação do Emílio, protegendo-o dos vícios e erros do meio social, mas, consequentemente, ela é também a condição imprescindível para o bom desenvolvimento da razão. Ela tem, assim, a função de preparar Emílio para torná-lo o mais sábio dos homens, ou seja, ela é o primeiro passo, por assim dizer, para a sua “formação filosófica”. Trataremos dessa formação adiante.

redor da alma de teu filho; outra pessoa pode marcar o seu traçado, mas apenas tu podes colocar a cerca” (ROUSSEAU, 2004, p. 8. *O.C.*, t. IV, p. 246). Tal educação, portanto, desempenha um papel essencial no pensamento pedagógico de Rousseau. Em sua defesa nos *Dialogues, Rousseau juge de Jean-Jacques*, Rousseau expõe a importância e as suas intenções a respeito da educação negativa no *Emílio*, quando, declarando sobre si (Jean-Jacques), afirma que:

[...] ele consagrou sua maior e melhor obra para mostrar como se introduzem na nossa alma as paixões nocivas, para mostrar que a boa educação deve ser puramente negativa, que ela deve consistir, não em remediar os vícios do coração humano, visto que ele não tem naturalmente nenhum, mas em impedi-los de nascer, e em manter estritamente encerradas as portas pelas quais eles se introduzem: enfim, ele estabeleceu tudo isso com uma clareza tão luminosa, com um charme tão tocante, com uma verdade tão persuasiva, que uma alma não depravada não poderia resistir aos atrativos dessas imagens, e à força de suas razões [...] (ROUSSEAU, 1959, *O.C.*, t. I, p. 687).

Contra a educação ordinária, que governa as crianças sob as paixões mais perigosas, que são “[...] mais próprias para fermentar e corromper a alma ainda antes que o corpo esteja formado” (ROUSSEAU, 2004, p. 94, *O.C.*, t. IV, p. 321), e, assim, contra todo ensinamento precoce que produz vícios no coração da criança, a educação negativa se caracterizará por conduzir o Emílio regando sua liberdade, instrumento pedagógico que falta às educações comuns: “Tentaram-se todos os instrumentos, menos um, exatamente o único que pode dar certo: a liberdade bem regada” (ROUSSEAU, 2004, p. 94, *O.C.*, t. IV, p. 321). Tal instrumento significa deter a criança sob o único “laço da necessidade” e fazer com que ela receba lições somente da experiência. Em outras palavras, a fim de impedir o desenvolvimento das paixões, a criança deve ser orientada de modo a ser educada pelas coisas, pois assim: “Tornamo-la flexível e dócil somente pela força das coisas, sem que nenhum vício nela possa germinar, pois nunca as paixões se animam enquanto têm um efeito nulo” (ROUSSEAU, 2004, p. 94, *O.C.*, t. IV, p. 321).

Além disso, visto que, de acordo com Rousseau, o coração humano não contém naturalmente nenhum vício, a educação negativa parte, então, do postulado da bondade natural do homem²¹¹. Esse postulado será o pressuposto dessa educação, pois, como ele determina: “Estabeleçamos como máxima incontestável que os primeiros movimentos da natureza sejam sempre direitos: não há perversidade original no coração humano.

²¹¹ Ver o início do nosso Terceiro Capítulo.

Não se encontra nele um só vício de que não possamos dizer como e por onde entrou” (ROUSSEAU, 2004, p. 95, *O.C.*, t. IV, p. 322).

Contudo, dessa função da educação negativa de proteger o coração contra os vícios e erros sociais, suscita outra tarefa, necessária para Emílio, que é o desenvolvimento de sua razão. Pois desde as primeiras lições desta educação, “os olhos de seu entendimento se abririam para a razão”. Por meio da educação negativa, Rousseau pretende proporcionar a Emílio, com a “perda de tempo”, as condições favoráveis ao desenvolvimento de suas faculdades ao de sua razão, para que ele adquira, enfim, o juízo bem constituído e a bondade no círculo social. Essa educação o prepara então para o uso da razão e do juízo. Consequentemente, ela faz com que ele esteja sempre disposto a buscar a verdade. Nesse sentido, a educação negativa se distingue da “educação positiva”, que favorece a má desnaturação humana com lições equivocadas, visto que são prematuras. Como define Rousseau, quando reformula sua definição de educação negativa na *Carta a Christophe de Beaumont*²¹²:

Denomino educação positiva aquela que pretende formar o espírito antes da idade, e dar à criança um conhecimento dos deveres do homem. Chamo educação negativa aquela que procura aperfeiçoar os órgãos, instrumentos de nosso conhecimento, antes de nos dar esses próprios conhecimentos, e nos prepara para a razão pelo exercício dos sentidos. A educação negativa não é ociosa, muito ao contrário. Não produz virtudes, mas evita os vícios; não ensina a verdade, mas protege do erro. Ela prepara a criança para tudo o que pode conduzi-la à verdade, quando estiver em condições de entendê-la, e ao bem, quando estiver em condições de amá-lo (ROUSSEAU, 2005, p. 57).

A educação negativa, portanto, contém essa dupla função de preservar Emílio da desnaturação, afastando-o do mundo adulto o quanto for possível, ou seja, dos homens que trazem ideias inconcebíveis às crianças, bem como a previdência, que usurpa o progresso natural da espécie.

Juntamente a essa proteção contra o mundo exterior, a educação negativa se faz necessária para o surgimento e constituição “saudável” da razão. A razão vai se desenvolver assim sob os cuidados da educação negativa, pelos exercícios do corpo, com o seu crescimento e fortalecimento, pela experiência na relação com as coisas, e,

²¹² ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Carta a Christophe de Beaumont e outros escritos sobre a Religião e a Moral*. São Paulo: Estação Liberdade, 2005.

consequentemente, com o desenvolvimento dos sentidos, que juntos constituem nossos instrumentos necessários para a formação da razão. Segundo Rousseau:

Para exercer uma arte, deve-se começar por obter os instrumentos, é preciso que sejam bastante sólidos para resistir ao uso. Para aprender a pensar, devemos portanto exercitar nossos membros, nossos sentidos, nossos órgãos, que são os instrumentos de nossa inteligência; e, para tirar todo o partido possível desses instrumentos, é preciso que o corpo que os abastece seja robusto e são. Assim, longe de a verdadeira razão do homem formar-se independentemente do corpo, é a boa conformação do corpo que torna fáceis e seguras as operações do espírito (ROUSSEAU, 2004, p.149, *O.C.*, t. IV, p. 370).

Observemos que a educação negativa consiste, assim, no primeiro passo para a formação intelectual de Emílio, visto que será por ela que ele adquirirá os instrumentos de sua inteligência, ou seja, os seus sentidos bem constituídos. Estes constituem a nossa primeira forma de interação e apreensão do mundo. Dessa maneira, o primeiro progresso racional e os primeiros “aprendizados filosóficos” de Emílio provêm dos órgãos do seu corpo que, desenvolvendo os seus sentidos, promovem assim uma primeira forma de razão do homem, a qual Rousseau denominou de razão sensitiva. Segundo Rousseau:

Como tudo o que entra no entendimento humano vem pelos sentidos, a primeira razão do homem é uma razão sensitiva; é ela que serve de base para a razão intelectual: nossos primeiros mestres de filosofia são nossos pés, nossas mãos, nossos olhos (ROUSSEAU, 2004, p. 148, *O.C.*, t. IV, p. 370).

Esta primeira educação, portanto, é condição primeira para a ascensão à sabedoria, pois, limitando Emílio ao campo das sensações, enquanto seus órgãos se desenvolvem, proporciona assim os meios necessários para a formação e desenvolvimento também da razão sensitiva, para que esta estabeleça relações verídicas entre as sensações, e entre estas e as ideias que forem surgindo no seu espírito.

Formados os seus sentidos, seus órgãos, e, derivada destes primeiros, sua razão sensitiva, Emílio adquiriu assim toda maturidade conveniente para a sua idade, ou seja, para a infância. Já próximo do fim desta idade da vida, Emílio, como supõe Rousseau, está em condições de passar para a próxima etapa de sua educação, cujo objetivo agora é formá-lo homem. Assim, Rousseau escreve no final do Livro II do *Emílio*: “Supondo, pois, que meu método seja o da natureza e que não me tenha enganado em sua

aplicação, levamos nosso aluno pelo país das sensações até as fronteiras da razão pueril; o primeiro passo que daremos adiante deve ser um passo de homem (ROUSSEAU, 2004, p. 202, *O.C.*, t. IV, p. 417).

Esse próximo passo da educação do Emílio, para iniciar sua formação propriamente humana, pretende promover assim o desenvolvimento da razão intelectual, razão que pressupõe e sucede a razão sensitiva, e que é própria do homem. A razão humana atua, por sua vez, sobre o que Rousseau denominará de “espécie de sexto sentido”²¹³, e que é chamado habitualmente de senso comum, “[...] menos por ser comum a todos os homens do que por resultar do uso bem regrado dos outros sentidos, e por nos instruir a respeito da natureza das coisas com o auxílio de todas as suas aparências” (ROUSSEAU, 2004, p. 201, *O.C.*, t. IV, p. 417). O sexto sentido, ou senso comum, por outro lado, é composto por sensações “puramente internas”, em outras palavras, por percepções ou ideias, cujas qualidades, por assim dizer, definem a justeza do espírito que o contém. Assim, segundo Rousseau:

A extensão de nossos conhecimentos mede-se pelo número dessas ideias, e é sua nitidez, sua clareza que faz a justeza do espírito; é a arte de compará-las entre si que chamamos razão humana. Assim, o que eu chamava de razão sensitiva ou pueril consiste em formar ideias simples com o auxílio de várias sensações, e o que chamo de razão intelectual ou humana consiste em formar ideias complexas com o auxílio de várias ideias simples (ROUSSEAU, 2004, p. 202, *O.C.*, t. IV, p. 417).

A partir do Livro III do *Emílio* a educação do aluno de Rousseau se modificará sensivelmente, visto que seu intuito agora é fazer de Emílio um homem, o que pressupõe o cultivo do senso comum nele, bem como, o desenvolvimento de sua razão intelectual. Tendo por intenção a formação propriamente humana de Emílio, e, com isso, manter a justeza do seu espírito, a educação se dirigirá agora para o desenvolvimento de sua razão e juízo, constituindo-se então, por assim dizer, por uma série de artifícios, como o aprendizado de uma profissão e o estudo das ciências, que concorrerão para o desenvolvimento de suas ideias. Logo, a figura do preceptor ganhará maiores contornos, visto que serão mais nítidas, e necessárias, as suas intervenções.

²¹³ Rousseau declara no Livro II do *Emílio*: “Resta-me falar nos livros seguintes da cultura de uma espécie de sexto sentido, chamado senso comum [...]” (ROUSSEAU, 2004, p. 201. *O.C.*, t. IV, p. 417).

Neste sentido, já não podemos considerar mais a educação de Emílio como negativa, visto que, para formá-lo homem e sábio, ela lhe proporcionará algumas aquisições que não provêm propriamente da natureza, mas sim da ação do preceptor, no intuito de ajustar o Emílio à vida em sociedade e mantê-lo são em meio à degeneração humana.

Podemos supor então, sobretudo a partir desta nova etapa da educação, uma espécie de desnaturação do Emílio, conforme os seus progressos. Não se trata aqui, no entanto, de uma desnaturação, tal como diagnosticou Rousseau, que induz precocemente a criança a tornar-se homem, corrompendo-a com os costumes e opiniões provenientes da vida em sociedade, mas de uma desnaturação constituída pelo artifício da “cultura”, cuja proposta é que não contrarie, ao menos não abruptamente, a natureza no Emílio. Uma desnaturação porém necessária para torná-lo apto para viver com os seus semelhantes.

Resta-nos, portanto, examinar como Rousseau, pela figura do preceptor, realizará a educação humana e social de Emílio, a fim de visualizarmos essa espécie de desnaturação. As aquisições necessárias dessa educação farão do Emílio um homem de “cultura” e, portanto, sociável, o que o tornará sensivelmente distinto daquele homem do estado de natureza, descrito por Rousseau no *Segundo Discurso*. A reflexão, por exemplo, que caracterizava o homem depravado do *Segundo Discurso*, será também uma aquisição de Emílio, e que lhe será imprescindível para viver em sociedade. O desenvolvimento da consciência e do juízo, além de todas as outras aquisições que lhe são pressupostas, também o tornará bem diferente do homem natural selvagem. Vejamos então em que medida essas transformações, sofridas por Emílio, poderão produzir nele uma nova espécie de desnaturação do homem.

4.4 A formação intelectual do Emílio

Vimos que a primeira educação do Emílio, denominada de educação negativa, teve por objetivo prepará-lo para o bom uso da razão, para que ele alcance a verdade e a bondade. Esta primeira educação é de suma importância, pois, sua função consiste, também em impedir a desnaturação da criança. Antes de pressupor um *laissez-faire* no

desenvolvimento de Emílio, ela procurou evitar que ele adquirisse hábitos (todos os hábitos que não provêm da necessidade das coisas), protegendo-o ainda dos vícios e erros desenvolvidos a partir das relações sociais, engendrando assim a corrupção da natureza humana.

Para cumprir a destinação social de Emílio, a educação idealizada por Rousseau a partir do Livro III passa por uma considerável transformação para atender às exigências impostas, tanto pelo desenvolvimento natural das faculdades do homem (do Emílio), quanto as que provêm do meio social que o circunda. Pois, se num primeiro momento a educação de Emílio se ocupou com o desenvolvimento da infância, conforme suas idiossincrasias, quando ele alcançar o fim dessa fase (pré-adolescência), sua educação terá seu método consideravelmente modificado, para já prepará-lo para sociedade. Ele passará de uma formação inicial pelos sentidos, para uma formação intelectual, o que exige uma espécie de ruptura ocasionada pela educação, e esta se completará, ainda, na formação moral. Como descreve Tanguy L'Aminot na sua introdução do *Emílio*, a respeito dessa fase final da infância:

Nesta etapa da educação, o método deve ser inteiramente diferente daquele que o precede. As forças da criança são agora superiores às suas necessidades, e, daqui em diante, a atividade do corpo sucede a do espírito. Convém, portanto, bem utilizar esse tempo muito curto da existência, que é a “idade passível da inteligência”, na qual as paixões não causaram ainda sua inquietação: primeiramente, mostrando para o Emílio seu lugar no mundo, depois lhe dando o gosto pelas ciências, e alguns métodos para aprendê-las (L'AMINOT, 1999, p. XLI).

Emílio alcança, assim, uma fase crítica e de curta duração, ou seja, a pré-adolescência, quando o progresso de suas forças ultrapassam os de suas necessidades²¹⁴. Aqui, o mundo da “necessidade”, por assim dizer, se converterá no mundo da “utilidade”, o que exigirá do aluno o aprendizado de uma profissão, instruções e estudos. Como diz Rousseau: “É, portanto, o tempo dos trabalhos, da instrução, dos estudos; observai que não sou eu quem faz arbitrariamente essa escolha, mas é a própria natureza quem a indica” (ROUSSEAU, 2004, p. 213, *O.C.*, t. IV, pp. 427-428).

²¹⁴ Como pondera Rousseau: “não estamos falando aqui apenas de forças físicas, mas sobretudo da força e da capacidade do espírito que as completam ou as dirigem” (ROUSSEAU, 2004, p. 212, *O.C.*, t. IV, p. 427).

Inicia-se aqui, propriamente, o aperfeiçoamento de Emílio, pois como indica a natureza, no progresso de suas forças, faz-se necessário agora o seu desenvolvimento intelectual, para que aquelas forças sejam bem empregadas. A partir de então, certos elementos que caracterizariam a “má desnaturação” da espécie humana, como as ciências e as artes, a razão, a reflexão, e, conseqüentemente, o desenvolvimento de sua *perfectibilidade*, comporão agora a educação do aluno de Rousseau. Não se trata, agora, da educação negativa, tampouco da natureza, estritamente. Pois, o preceptor interferirá consideravelmente nos progressos de Emílio, com a tarefa de escolher o que ele deve aprender. Nesta fase da educação, o preceptor direcionará assim os ensinamentos para a utilidade, respeitando as necessidades reais e o “tempo de Emílio”, com vistas a preservar o seu bem-estar, e torná-lo sábio, por meio do que lhe for útil. Desse modo, escreve Rousseau:

Há, portanto, uma escolha das coisas que devemos ensinar, assim como do tempo próprio para ensiná-las. Dos conhecimentos que estão ao nosso alcance, uns são falsos, outros são inúteis e outros servem para alimentar o orgulho de quem os tem. Os poucos que realmente contribuem para o nosso bem-estar são os únicos dignos das pesquisas de um homem sábio e, portanto, de uma criança que queiramos tornar sábia. Não se trata de saber o que existe, mas apenas o que é útil (ROUSSEAU, 2004, p. 213, *O.C.*, t. IV, p. 428).

Portanto, a fim de preservar Emílio da corrupção expressa acima pelos falsos e inúteis conhecimentos, e ainda, pelo orgulho, a educação deverá servir para conduzi-lo à sabedoria, e, a princípio, pelos conhecimentos estritamente úteis. Mas essa aquisição da sabedoria nos oferece alguns agravantes a respeito do progresso natural de Emílio, como exigir dele a previdência, a ocupação, a reflexão, o desenvolvimento das ideias e do juízo. Todo esse procedimento da educação se faz necessário, tanto para que Emílio não se deixe levar pelo supérfluo, pela fantasia, pela imaginação e pelo “veneno da opinião”, quanto ainda para que ele adquira todo o “instrumental” adequado que servirá de base para sua formação moral, e assim tornar-se homem social.

Essa formação intelectual do Emílio, contudo, parece sobrepor-se às inclinações naturais da criança. Emílio deverá aqui tornar-se uma criança sábia (ou pré-adolescente), e os conhecimentos que ele adquirirá serão cuidadosamente escolhidos, com a preocupação para eles sejam direcionados para o que lhe for conveniente, ou melhor, útil. Nesse momento de sua educação, ele aprenderá a pensar, a calcular, fazer comparações, a inspecionar, detendo-se apenas nos objetos puramente físicos. Ele será,

ainda, sempre estimulado a procurar a verdade nas próprias coisas, nas relações entre elas, e não por intermédio da razão alheia. É aqui que Emílio se tornará, de certo modo, um “animal depravado”, se levarmos em conta o que Rousseau afirma desde o *Segundo Discurso*, pois, o preceptor trabalha para que ele adquira o gosto pela reflexão e pela meditação. Emílio se tornará um “animal que reflete” justamente para superar sua própria inclinação, que é a natural de um selvagem. Como explica Rousseau:

Se até aqui me fiz entender, deve-se compreender como, com o hábito do exercício do corpo e do trabalho manual, dou imperceptivelmente ao meu aluno o gosto pela reflexão e pela meditação, para contrabalançar a preguiça que resultaria de sua indiferença pelos juízos dos homens e da calma de suas paixões. É preciso que ele trabalhe como um camponês e pense como filósofo, para não ser tão vagabundo como um selvagem. O grande segredo da educação é fazer com que os exercícios do corpo e os do espírito sirvam sempre de descanso uns para os outros (ROUSSEAU, 2004, p. 273-274, *O.C.*, t. IV, p. 480).

É preciso, portanto, que o Emílio adquira o hábito do exercício corporal para não tender à preguiça, que é, no entanto, uma inclinação natural do homem. Isso porque na perspectiva, ou no estado em que encontramos o *Emílio*, a preguiça engendraria o hábito, causa da degeneração, além de ser, ela própria uma disposição natural incompatível com a vida em sociedade. O que convém agora é o que é útil, e, para o homem, seria a razão²¹⁵.

Vemos, então, que para ser homem natural e sociável, o Emílio será formado como uma espécie, por assim dizer, de “filósofo”, ou como um homem mais sábio que os filósofos, pois estes não estão isentos da opinião, e da vaidade que os fazem adquirir mais falsos juízos do que verdades. Para cumprir seu destino de homem civil, sua educação terá que “desobedecer”, em certa medida, o ensinamento da natureza e da razão. Pois, como afirma Rousseau: “Já que quanto mais os homens sabem mais eles se enganam, o único meio de evitar o erro é a ignorância. Não julgueis e não vos enganeis jamais. Essa é a lição da natureza, e da razão também” (ROUSSEAU, 2004, p. 277, *O.C.*, t. IV, p. 483). Mas Emílio, tendo assim seu juízo bem formado, não deve proceder com uma indiferença natural sobre praticamente tudo, como faz o selvagem. A frase

²¹⁵ Assim afirmava Rousseau, numa nota do Livro II: “A atração do hábito provém da preguiça natural do homem, e essa preguiça aumenta ao nos entregarmos a ela; [...] Esse regime (o do império do hábito) só é bom para as almas débeis, e debilita-as cada vez mais. O único hábito útil às crianças é sujeitar-se... às necessidades das coisas, e o único hábito útil aos homens é sujeitar-se [...] à razão. Qualquer outro hábito é um vício” (ROUSSEAU, 2004, p. 205-206. *O.C.*, t. IV, p. 421).

“*Que me importa*”, já não serve a Emílio, pois “[...] tudo nos importa, desde que somos dependentes de tudo, e nossa curiosidade estende-se necessariamente junto com nossas necessidades” (ROUSSEAU, 2004, p. 277, *O.C.*, t. IV, p. 483).

Emílio deve se tornar, por assim dizer, numa espécie de “filósofo”, capaz de bons juízos sobre tudo o que compõe a sua condição de dependência que está porvir. De acordo com Rousseau: “Já que, em meio a tantas relações novas de que dependerá, será preciso, mesmo contra a sua vontade, que ele julgue, ensinemos-lhe então a bem julgar” (ROUSSEAU, 2004, p. 278. *O.C.*, t. IV, p. 484). Assim, a educação proposta por Rousseau, pretende estabelecer um equilíbrio entre o natural e o social em seu aluno, devendo este comportar as duas extremidades da condição humana: a de “filósofo”, e a de “selvagem”²¹⁶.

Mas, neste caso, poderíamos objetar que as aquisições e antecipações proporcionadas pela educação do Emílio estariam conduzindo-o para “fora da natureza”, ou seja, desnaturando-o, visto que, enquanto a natureza nos “ensina a não julgar”, o Emílio deverá aprender a bem julgar, exigência de sua futura condição. Rousseau procurará defender-se de uma possível acusação, neste ponto crítico da educação, na seguinte passagem:

Dir-me-ão que estou saindo da natureza, mas não creio. Ela escolhe os seus instrumentos e os afina, não pela opinião, mas pela necessidade. Ora, as necessidades mudam conforme a situação dos homens. Há muita diferença entre o homem natural que vive no estado de natureza e o homem natural que vive no estado de sociedade. Emílio não é um selvagem a ser relegado aos desertos: é um selvagem feito para morar nas cidades. É preciso que saiba encontrar nelas o necessário, tirar partido dos habitantes e viver, senão como eles, pelo menos com eles (ROUSSEAU, 2004, p. 277-278, *O.C.*, t. IV, pp. 483-484)²¹⁷.

²¹⁶ Nas edições das *Oeuvres Complètes de Jean-Jacques Rousseau*, Pierre Burgelin afirma numa nota: “Filósofo e selvagem representam duas formas extremas da condição humana. Um permanece preguiçoso e sem curiosidade, porque tem muito pouca necessidade. O outro, submetido à vaidade, agita-se, e torna-se infinitamente curioso pela multiplicidade de suas curiosidades. Entre essas duas posições opostas, pode-se conceber duas posições de equilíbrio”. Quanto ao Emílio, ele “[...] deverá incarnar um outro tipo de equilíbrio; ele não vive como o selvagem, porque suas necessidades já são demasiado numerosas para que ele possa permanecer simplesmente Robinson [...]” (BURGELIN, Pierre. *Notes et variantes*. In: *Oeuvres Complètes*, 1969, p. 1450.). (trata-se do Robinson Crusóé). Emílio deve incarnar, portanto, outro equilíbrio, distinto daquele que seria o dos selvagens reais, “educados pelo instinto, que têm numa sociedade simples uma vida toda entregue ao presente”.

²¹⁷ De qualquer modo, o que impõe novas necessidades a Emílio é a situação do estado social, cabendo assim à educação desenvolver os instrumentos, como o juízo, convenientes para que saiba satisfazer essas novas necessidades.

Esta etapa da educação de Emílio, abordada no Livro III, consistiu assim na sua formação intelectual, constituindo o seu juízo, a fim de prepara-lo para a vida em sociedade. Para bem julgar, segundo Rousseau, é preciso verificar, por muito tempo, as relações dos sentidos um pelo outro, e depois cada um deles por si mesmo, para então fazer com que cada sensação se torne numa ideia, que será conforme a verdade. Rousseau declara então: “Este é o tipo de aquisição com que procurei preencher esta terceira idade da vida humana” (ROUSSEAU, 2004, p. 278, *O.C.*, t. IV, p. 484).

Assim, se Emílio não “saiu da natureza”, por que esta regulou seus instrumentos conforme a necessidade, portanto, fez de Emílio curioso e indicou a necessidade do juízo, ela, contudo, trabalhou junto com a educação do preceptor, que proporcionou a Emílio a aquisição do juízo. Além disso, a educação trabalhou também, por assim dizer, na contramão da natureza, quando impediu o desenvolvimento da preguiça no Emílio, o que é uma inclinação natural do selvagem, de acordo com Rousseau.

No final desta educação, Rousseau apresenta Emílio como um sábio, ainda que: “Emílio tem só conhecimentos naturais e meramente físicos” (ROUSSEAU, 2004, p. 282, *O.C.*, t. IV, p. 487). Incapaz, então, de generalizar e de fazer abstrações. Ele se tornou também virtuoso, a maneira de um estoico²¹⁸, retirando da virtude tudo o que se relaciona com ele próprio, faltando-lhe as virtudes sociais para as quais ele está pronto, visto que agora, segundo Rousseau: “Ele tem espírito universal, não pelas luzes, mas pela faculdade de adquiri-las; um espírito aberto, inteligente, pronto para tudo e, como diz Montaigne, se não instruído, pelo menos instruível” (ROUSSEAU, 2004, p. 281, *O.C.*, t. IV, p. 487).

Portanto, cumpriu-se aqui uma primeira etapa do processo de sociabilidade do Emílio, visto que, como escreve Rousseau no final do Livro III: “Para ter também as virtudes sociais, falta-lhe unicamente conhecer as relações que as exigem; faltam-lhe unicamente algumas luzes que seu espírito está inteiramente pronto para receber” (ROUSSEAU, 2004, p. 282. *O.C.*, t. IV, p. 488). Podemos dizer assim que ele já está bem além de um simples homem natural, de um selvagem relegado aos desertos. Mas, se não podemos afirmar, com certeza, que houve de fato uma desnaturação do Emílio

²¹⁸ Rousseau descreve o Emílio, no final do Livro III, com as características preconizadas pelo estoicismo, quando, por exemplo, na seguinte passagem, afirma que o Emílio: “[...] é sensível a poucos males e sabe sofrer com firmeza, já que não aprendeu a lutar contra o destino. Com relação à morte, ainda não sabe bem o que seja, mas, acostumado a suportar sem resistência a lei da necessidade, quando for preciso morrer ele morrerá sem gemer e sem se debater [...]” (ROUSSEAU, 2004, p. 282, *O.C.*, t. IV, p. 487).

neste ponto de sua educação, será na sua próxima etapa, nos Livros IV e V, que nossas suspeitas tornar-se-ão mais sólidas, quando Emílio entrará, enfim, na sociedade, passando por uma educação moral, religiosa, e civil, de modo a prepará-lo para ser uma espécie de “cidadão”.

II – PARTE: EDUCAÇÃO MORAL E EDUCAÇÃO POLÍTICA

5. Educação moral

Para uma investigação sobre o processo de desnaturação do Emílio, ou que espécie de desnaturação o personagem de Rousseau experimenta pela sua educação, os Livros IV e V desenvolvem, certamente, os conteúdos mais relevantes. Nestes capítulos, Rousseau abordará a maturidade do Emílio, sua adolescência e juventude, período no qual a educação consistirá na sua formação moral²¹⁹, religiosa, cívica, e, assim, social. É a partir desta nova fase da educação, portanto, que Emílio será formado para tornar-se, definitivamente, um homem sociável, e atender definitivamente ao duplo fim para o qual desde o início ele foi destinado.

Nesta última etapa da educação, Emílio passará por uma formação cujo intuito é, sobretudo, desenvolver a sociabilidade, com o menor prejuízo possível para si. É a partir desta nova fase da educação que Rousseau pretende solucionar então, na figura do seu aluno imaginário, a oposição entre o homem natural e o homem civil, estabelecida desde o *Discurso sobre a desigualdade*, e retomada no início do *Emílio*. Portanto, será com esta formação decisiva que o personagem Emílio cumprirá enfim o seu papel: o de ser homem natural, e também sociável, em outras palavras, de ser “homem” e “cidadão”, recebendo tanto a educação da natureza quanto a dos homens.

A função do Emílio, neste caso, seria a de nos representar uma “opção” entre os dois ideais ou princípios de conduta, concebidos por Rousseau, de homem e cidadão, que aparentemente se apresentam como inconciliáveis. Para tanto, é preciso levar em consideração no *Emílio*, como argumenta Natália Maruyama, que não há uma opção pelo cidadão que exclua o homem e, segundo a autora: “[...] Rousseau pretende unir no Emílio, por meio de um método pedagógico, os dois princípios, de modo que ele seja ao mesmo tempo homem exemplar e cidadão exemplar” (MARUYAMA, 2001, p. 36). Isso é possível se observarmos que, nesta obra, a natureza humana se caracteriza por um “dinamismo” que permitirá o personagem Emílio manter sua autonomia, mas sem deixar de respeitar as convenções sociais, ou seja, que ele assimile harmoniosamente aqueles dois princípios. Como afirma Maruyama:

²¹⁹ Jean Château observa que, para Rousseau, os dois últimos Livros do *Emílio* são os mais importantes da obra, pois: “é neles que encontramos, enfim, o verdadeiro problema: esse da formação moral do homem, problema que implica uma concepção da condição humana” (CHÂTEAU, J.-J. *Rousseau: sa philosophie de l'éducation*, 1962, p. 220).

Esses dois princípios de conduta, derivados da oposição entre *homem natural* e *homem civil*, devem se harmonizar na figura do Emílio de modo que ele seja, mesmo respeitando os valores convencionais de um corpo político particular, sempre fiel a si mesmo. No *Emílio*, Rousseau nega o homem natural enquanto indivíduo isolado, mas conserva de sua definição inicial o princípio de agir de acordo consigo mesmo, condição da autonomia que pretende garantir para Emílio. O conceito de natureza ganha dinamismo à medida que passa a se referir, não mais a um estado fixo, de dispersão e independência mútua, mas a uma natureza ou essência original que subsiste no homem que vive em sociedade e que é uma espécie de substrato às várias modificações nele ocorridas (MARUYAMA, 2001, p. 38).

Ora, nesse ponto de vista, a educação do Emílio, em “concerto com a natureza”, foi capaz de mantê-lo homem natural, sem sofrer, portanto, um processo efetivo de desnaturação, visto que agora a natureza se caracteriza por uma plasticidade que lhe permite transformar-se, ou, por assim dizer, “artificializar-se”, sem contudo aniquilar sua natureza, identificada aqui como uma conduta autônoma, e consciência de sua individualidade.

Neste caso, Emílio representa também, segundo Tzvetan Todorov²²⁰, uma “terceira via” entre dois tipos de homem, ou “duas versões do ideal individual”: o indivíduo isolado, que seria o homem natural que Rousseau expõe nos escritos autobiográficos, e o ideal do cidadão, o qual ele nos apresenta, sobretudo, nos seus “escritos políticos”²²¹. O personagem Emílio nos exibiria então o “indivíduo moral”, que consistiria na alternativa entre essas duas ideias concebidas por Todorov, numa tentativa de Rousseau de reconciliar a realidade do homem, enquanto ser social, com o seu ideal natural²²². O resultado desta empresa consiste no personagem Emílio representando um “ser misto”²²³, e neste caso, segundo Todorov: “[...] não se buscará mais ‘desnaturar’ o homem, mas adaptar sua natureza à sociedade existente, e aproximar esta existência do ideal” (TODOROV, 1985, p. 75).

²²⁰ TODOROV, Tzvetan. *Frêle bonheur: Essai sur Rousseau*. Paris: Hachette, 1985.

²²¹ TODOROV, 1985, p. 28. Aqui, Todorov delineia um esquema que resume essas “três vias”.

²²² Como expõe Todorov: “o problema é, portanto, o seguinte: como fazer para reconciliar a realidade do homem (sua sociabilidade) com o seu ideal (sua “naturalidade”), visto que a eliminação de um dos dois termos conduz, toda vez, ao impasse?” E responde ainda: “[...] Esta reconciliação dos dois contrários, esta integração do ideal natural no real social, Rousseau vai tentá-la no *Emílio*, obra que ele considera, pessoalmente, como o sumário de sua obra” (TODOROV, 1985, p. 74).

²²³ Esta expressão “ser misto”, Todorov a retira da *Carta ao senhor de Franquières*, quando Rousseau a aplica referindo-se a si mesmo. Ver: ROUSSEAU, *Carta a Christophe de Beaumont, e outros escritos sobre a Religião e a Moral*, 2005, p. 183.

Em suma, essa adaptação do Emílio, de sua natureza à sociedade, deve proceder de modo a preservá-lo dos vícios sociais, tais como a tendência a submeter-se às opiniões que fluem do ambiente social. Para tanto, ele deve se desenvolver, pela educação, apresentando-nos um ser autônomo²²⁴, racional, e, sobretudo, um “ser autêntico”. Assim, como afirma Todorov:

Se se favorece assim o desenvolvimento autônomo, e retarda-se a pressão social, contribui-se para formar uma pessoa cuja primeira qualidade será a autenticidade, ou seja, uma certa coerência consigo mesma. É preciso que Emílio ‘veja pelos seus olhos, que ele sinta pelo seu coração, que nenhuma autoridade o governe, salvo sua própria razão’. O que ele terá aprendido foi a evitar, não a sociabilidade, mas a submissão servil às opiniões correntes, a necessidade de se conduzir de acordo com as normas estabelecidas, mesmo se elas mudam sem parar [...] (TODOROV, 1985, p. 80).

Entretanto, as modificações operadas na natureza do Emílio, ainda que não a corrompa, ou a anule, podem representar outra espécie, ou outro grau de desnaturação, provavelmente necessário, para que o homem mantenha-se, o quanto for possível, natural. Em outras palavras, para que ele conserve suas disposições naturais e sua “unidade”, em meio às relações sociais efetivas. Assim como o conceito de natureza adquire novos sentidos no pensamento de Rousseau, e devemos compreender um desenvolvimento natural do Emílio, conforme a “marcha da natureza”, parece-nos possível considerar que o mesmo ocorre com o que se pode falar de “um processo de desnaturação”.

Neste caso, podemos identificar outra espécie de desnaturação, ao lado tanto daquela que podemos chamar de negativa, que torna o homem alienado e servil, e é ainda incompleta, pois o conduz a uma permanente contradição entre os seus deveres e as suas inclinações naturais, quanto à desnaturação positiva, de ênfase política, que lhe incute o civismo, de modo a fazê-lo considerar acima de tudo o corpo político, tornando-o assim um cidadão. Tal espécie de desnaturação, conveniente ao Emílio, consistiria na herança cultural e moral de sua educação, sobretudo a desta última fase, que o forma para a vida em sociedade²²⁵.

²²⁴ Como apontou, também, Natalia Maruyama. Ver citação acima.

²²⁵ Já vimos no nosso 3º Capítulo (“A desnaturação da espécie: a corrupção da natureza humana”) que é a sua capacidade de “se aperfeiçoar”, ou melhor, a *perfectibilidade* que possibilita a desnaturação do homem, visto que ela consiste num “campo aberto”, nesta plasticidade que permite ao homem modificar

Educado para interagir com a sociedade na qual se encontra, Emílio deve passar por um processo de aculturação, recebendo uma série de aquisições e artifícios provenientes da civilização, e que moldam o meio social. Para ser homem de uma determinada civilização, e Emílio é educado para ser um europeu, é preciso ser, conseqüentemente, um “homem de cultura”. Poderíamos ainda ampliar o termo e dizer um “homem de cultura geral”. Todas as aquisições e artifícios da ordem da cultura, assimilados por Emílio, promovendo assim transformações na sua constituição natural, constituem, por sua vez, o que se pode entender por sua desnaturação, a qual deve ser regrada e ordenada de modo a não contradizer a disposição natural do personagem, que se expressa na sua conduta e pensamento autônomos. É desta desnaturação edificante que nos fala Jean Starobinski, na seguinte passagem:

Emílio deverá poder viver na sociedade sem ser um homem desta sociedade. Ele não pode permanecer um selvagem: seu ser natural deve sofrer, também, uma transformação, uma desnaturação, mas de modo que o artifício, acrescentado pela cultura, não contradiga a natureza. O julgamento, a reflexão, a imaginação, os conhecimentos históricos e científicos, o aprendizado de uma profissão manual: esses são o tanto de aquisições que deverão sobrevir em seu justo tempo, ou seja, no momento no qual a consciência será capaz de se apropriar deles, para fazê-los verdadeiramente seus (STAROBINSKI, 1973, p. 707).

Uma desnaturação que não entre em desacordo com a natureza, mas que, pelo contrário, provém do seu próprio progresso, e das exigências concretas da vida em sociedade. Tal desnaturação funcionaria então, mais como um invólucro que preserva e contribui para o desenvolvimento da natureza humana, do que uma modificação efetiva de sua essência. Neste caso, conforme os diversos significados que, no século XVIII, atribuíam-se ao termo “natural”, Emílio pode ser visto tanto como um “homem natural”, quanto como um homem dotado de artifícios²²⁶, ou então, convenientemente

sensivelmente a sua natureza. Assim, a respeito dessa “faculdade” humana, Jean Châteauneuf afirma que: “a intervenção da perfectibilidade, como vamos ver, pode provocar a desnaturação, mas também conduzir a uma espiritualização, a um natural de todo outro gênero”. O autor explica então que: “há assim como que dois naturais, e não é preciso confundir o que é natural no estado selvagem com o que é natural no estado civil” (CHÂTEAUNEUF, 1962, p. 123). Tal “natural” de outro gênero, pertencente ao estado civil como apontou Châteauneuf, é o que nos sugere, ainda, essa possível “outra espécie” de desnaturação.

²²⁶ Tomando por base a definição de D’Alembert, no vocábulo “NATURAL” da Enciclopédia, este termo, no sentido metafísico, pode ser tomado tanto do ponto de vista das coisas existentes agindo conforme as leis ordinárias estabelecidas por Deus, e, nesse sentido, o que é “natural” se opõe ao “sobrenatural ou miraculoso”, quanto do ponto de vista daquelas agindo sem a intervenção da indústria humana, e, aqui, natural se opõe ao que é artificial. Diferentemente dos eventos tidos por sobrenaturais, cujo princípio não se encontra na ordem das coisas, o artificial, sendo exercício da indústria humana, pode ser visto como natural, pois: “O natural é tão oposto ao artificial, quanto ao miraculoso, mas não da mesma maneira:

desnaturado pela educação. Nele, natureza e *dénature*, ou artifício, devem coexistir, e, sobretudo, trabalharem “em conjunto” ²²⁷, de modo que a sua educação cultive seu espírito, fornecendo-lhe aquisições para o seu benefício²²⁸.

Supomos que esta espécie de desnaturação do Emílio faz-se ainda inevitável, uma vez que as exigências impostas pela sociedade, suas normas, são incompatíveis com os ditames da natureza. Em outras palavras, as leis sociais frequentemente se encontram em contradição com os direitos emanados da natureza, o que nos obriga certos artifícios, como a assimilação de algumas normas, ou costumes, para que, por paradoxal que seja, o homem não se torne completamente artificial. Assim, ao argumentar no *Emílio* sobre a necessidade do casamento para combater as paixões nascentes nos jovens, Rousseau afirma:

Se bastasse dar ouvidos às inclinações e seguir as indicações, logo estaria resolvido. Existem, porém, tantas contradições entre os direitos da natureza e nossas leis sociais que, para conciliá-los, é preciso deformar e tergiversar sem cessar, é preciso usar de muita arte para impedir o homem social de ser totalmente artificial (ROUSSEAU, 2004, p. 454, *O. C.*, t. IV, p. 640).

Ao Emílio, para que ele não se torne “totalmente artificial”, será necessário, todavia, que se torne um cidadão, e assimile tudo o que constitui as “relações civis” no convívio com os outros. Esta formação social se desenvolve passando, primeiramente, por uma formação moral e “humanitária”, e depois, pelos ensinamentos cujo intuito é

jamais o que é sobrenatural e miraculoso pode ser dito natural, mas, aquilo que é artificial pode se chamar natural, e o é efetivamente, na medida em que não é, em absoluto, miraculoso. O artificial é, portanto, apenas aquilo que parte do princípio ordinário das coisas, mas o qual sobrevém do cuidado e da indústria do espírito humano, para atingir algum fim particular que o homem se propõe” (D’ALEMBERT, *Encyclopédie*, 1751-1765). Neste sentido do termo, uma fruta cultivada pelo homem, por exemplo, é tão natural quanto artificial, visto que foi a intervenção da indústria humana que fez com que ela gerasse.

²²⁷ Como afirmará o preceptor do Emílio, a respeito da sua educação moral: “Trabalhamos de concerto com a natureza, e enquanto ela forma o homem físico nós procuramos formar o homem moral, mas nossos progressos não são os mesmos [...]” (ROUSSEAU, 2004, p. 450. *O.C.*, t. IV, p. 636).

²²⁸ Nesta mesma definição acima de “natural” da Enciclopédia, afirma-se logo em seguida que: “é fácil ver, conforme as noções precedentes, em qual sentido se aplicam aos diversos espíritos a qualidade de natural, e de não natural. Um espírito é presumido e dito natural, quando a disposição na qual se encontra não vem, nem do cuidado dos homens, na sua educação, nem das reflexões que ele, pessoalmente, teria feito, em particular, para se formar”. E ainda, na sequência: “Ao termo de natural, tomado neste último sentido, opõe-se os termos de cultivado e afetado, os quais um interpreta-se por bom, e o outro por mau: um significa aquilo que um cuidado, ou arte judiciosa soube acrescentar ao espírito natural; o outro, aquilo que um cuidado vão e enganoso lhe é, às vezes, acrescentado” (D’ALEMBERT, *Encyclopédie*, 1751-1765). Logo, relacionando esta concepção com a formação do Emílio, esta lhe fornecerá então uma série de qualidades “não naturais”, pela “educação dos homens”, a educação moral trabalhada pelo preceptor (ver citação acima), mas que se pretende um “cuidado, ou arte judiciosa” que procurará trazer benefícios ao seu espírito.

fazer com que Emílio compreenda as condições e as regras da ordem civil, tornando-o então um “cidadão exemplar”. Como afirma o preceptor, no Livro V do *Emílio*, quando o seu aluno está prestes a casar-se: “Ora, depois de ter-se considerado através de suas relações físicas com os outros seres, de suas relações morais com os outros homens, resta-lhe considerar-se pelas relações civis com os outros concidadãos” (ROUSSEAU, 2004, p. 672, *O. C. t. IV*, p. 833).

Dessa formação civil do Emílio, podemos depreender, ainda, que o seu “processo de desnaturação”, para tornar-se “homem social”, desdobra-se em dois sentidos: no primeiro momento, ela se desenrolaria nas “relações morais” do Emílio, por meio de suas aquisições que formariam seu processo de aculturação, tal como apontou Starobinski²²⁹; na última etapa da educação do jovem Emílio, ela se expressaria nos ensinamentos do preceptor a fim de prepará-lo para adentrar na ordem civil, e então cumprir os seus deveres. Aqui, ele passa por uma formação política para depois tornar-se homem de família, assumir também o papel de cidadão, pronto para atender às necessidades de sua pátria. Assim, na seguinte passagem, o preceptor expõe ao Emílio sua intenção de formá-lo cidadão:

Ao te tornares chefe de família, tornar-te-ás membro do Estado. E o que é ser homem de Estado? Tu o sabes? Estudaste os teus deveres de homem, mas conheces os deveres do cidadão? Sabes o que seja governo, leis, pátria? Sabes a que custo te é permitido viver e por quem deves morrer? Acreditas ter aprendido tudo e nada sabes ainda. Antes de assumires um lugar na ordem civil, aprende a conhecê-la e a saber o lugar que te convém (ROUSSEAU, 2004, p. 662, *O.C.*, t. IV, p. 823).

Procuraremos assim analisar esta formação moral e civil do Emílio, fase derradeira de sua educação, a fim de investigarmos então até que ponto esta pode consistir num “processo de desnaturação”, próprio deste personagem. Dos primeiros arroubos de sua adolescência até o “último ato de sua juventude”, Emílio passará por uma educação que, inevitavelmente, irá “deformá-lo” para que ele se torne enfim homem sociável, mas, de modo a não comprometer a sua natureza, ou seja, sem que ele venha a ser um homem “totalmente artificial”. Assim, cabe-nos examinar como Rousseau conduz o seu aluno imaginário à sociedade, e avaliar o quanto Emílio, por meio das necessárias aquisições e modificações em sua constituição, sofre uma espécie

²²⁹ Ver citação acima do Starobinski, quando ele escreve o tipo de desnaturação que experimenta Emílio.

peculiar de “desnaturação”. Para tanto, devemos percorrer, junto a Rousseau, esta etapa final da educação do Emílio.

5.1 Formação moral do jovem

A partir do Livro IV do *Emílio*, a “educação natural” que Rousseau vinha empregando até então sofrerá modificações necessárias por conta das exigências impostas pelas fases da vida humana que serão tratadas aqui. Uma “mudança de método” se fará necessária, na educação, para manter o homem (e assim o personagem Emílio) o quanto lhe for possível em sua natureza, no “estado crítico” que ele alcançou no início de sua juventude. Durante toda a infância, a existência humana praticamente se circunscreve à relação do indivíduo com as coisas. Com a chegada da puberdade, surgem nele os primeiros “sinais morais” que modificarão a sua constituição. Desde então, o homem começa, de fato, a humanizar-se na sua adolescência, tornando-se um “ser moral” e sociável por meio da sensibilidade e das paixões que se desenvolvem nas suas relações com os outros. É a partir deste momento, portanto, que começará a formação moral do Emílio.

Encontraremos aqui o esforço de Rousseau para desenvolver “naturalmente” a moralidade e a sociabilidade do seu aluno imaginário, as quais progredirão por meio de uma complexa formação que se divide em etapas, cuja primeira seria a da “humanização do homem”²³⁰. Num primeiro momento, antes de se concentrar na educação do Emílio, nosso autor analisa como que ocorre a depravação do indivíduo durante sua juventude, ou seja, como se desenvolve a desnaturação enquanto o homem começa a se tornar um “ser moral”.

O ponto de partida de Rousseau será então a saída do homem de sua infância conforme o “tempo indicado pela natureza”, pois essa fase crítica lhe será

²³⁰ Yves Vargas, por sua vez, identifica um plano geral do Livro IV, e que se divide em três momentos: “uma primeira parte descreve a humanização do homem...”; depois viria a “Profissão de fé”, “que retoma a história do homem natural para inscrevê-lo na ordem das razões [...]”. E a terceira parte é “aquela da entrada em sociedade, examina as disposições sociais do homem, que transforma sua natureza sem destruí-la [...]” (VARGAS, 1995, p. 116).

determinante²³¹. Esse momento de crise Rousseau o denomina de um “segundo nascimento” do homem, quando o jovem começa a ser afetado pelo sexo oposto, germinando em seu coração sua primeira paixão, e que diz respeito à nossa sexualidade. O indivíduo nasce aqui, por assim dizer, ao mesmo tempo para o sexo²³² e para a vida propriamente humana, visto que: “[...] é aqui que o homem nasce verdadeiramente para a vida e que nada de humano lhe é alheio” (ROUSSEAU, 2004, p. 287, *O.C.*, t. IV, p. 490). Com essa “nova vida” deve-se começar a educação propriamente dita, ou seja, aquela “educação dos homens”, mencionada por Rousseau no início do *Emílio*. Aqui se inicia então a verdadeira educação do Emílio: “esta época em que terminam as educações comuns é propriamente aquela em que a nossa deve começar” (ROUSSEAU, 2004, p. 287, *O.C.*, t. IV, p. 490)²³³.

A importância que Rousseau confere à educação, nessa fase da puberdade, se deve ao fato de que, novamente, ela se apresenta como determinante, seja para a depravação do jovem, seja para o desenvolvimento de sua bondade e sociabilidade. Em outras palavras, a educação, por assim dizer, propriamente humana, consiste num dos meios pelo qual a má desnaturação do homem pode começar a se enraizar nos seus “primeiros passos”, quando as “instruções dos homens” tendem a acelerar o ímpeto da “potência sexual” do jovem e podem contribuir para o desenvolvimento de inúmeras paixões em seu coração, que tendem a contrariar a natureza humana. Neste caso, as relações sociais e a educação que delas provém subvertem, por assim dizer, o “tempo indicado pela natureza” de nascimento da puberdade, abalando assim a “ordem natural”. Mas, é pela educação “bem regrada” que podemos impedir a desnaturação do jovem, retardando os efeitos sociais sobre ele. Assim, a educação tem a potência de rivalizar ou colaborar com a ordem estabelecida pela natureza, na constituição física e na formação moral do jovem. Pois, segundo Rousseau:

²³¹ Como argumenta Rousseau, o homem não foi feito para permanecer sempre na infância: “Dela sai no tempo indicado pela natureza, e esse momento de crise, embora muito curto, tem longas influências” (ROUSSEAU, 2004, p. 286. *O.C.*, t. IV, p. 489).

²³² Logo no início do Livro IV, Rousseau afirma: “Nascemos, por assim dizer, duas vezes: uma para existir, outra para viver; uma para a espécie, outra para o sexo” (ROUSSEAU, 2004, p. 285. *O.C.*, t. IV, p. 489).

²³³ Lembremos aqui as três espécies de educação concebidas por Rousseau no começo do *Emílio*, que são a da natureza, a dos homens, e a das coisas. Assim, de acordo com o método de Rousseau, a educação das coisas foi a predominante na infância do Emílio. Nesta fase da juventude, será a educação dos homens a imprescindível, que é a que deve nos ensinar o uso de “nossas faculdades e de nossos órgãos”, cujo desenvolvimento interno consiste na educação da natureza (Ver: ROUSSEAU, 2004, p. 9).

Se a idade em que o homem adquire consciência de seu sexo difere tanto por efeito da educação quanto pela ação da natureza, segue-se que podemos acelerar ou retardar essa idade conforme a maneira com que educamos as crianças, e, se o corpo ganha ou perde consistência conforme retardamos ou aceleramos esse progresso, segue-se também que, quanto mais nos aplicamos em retardá-lo, mais um jovem adquire vigor e força. Ainda só falo dos efeitos meramente físicos; logo veremos que eles não se limitam a isso (ROUSSEAU, 2004, Livro IV, p. 293, *O.C.*, t. IV, p. 496).

Mas, para que a educação contribua positivamente para a “ação da natureza”, de modo a beneficiar a formação física e moral do jovem, é preciso contudo analisar porque a puberdade consiste num “estado crítico” da vida humana, e assim, como a natureza humana está suscetível a se corromper nesta fase da vida. Para expor bem o seu plano a respeito dessa educação, Rousseau compreende ser necessário retomar desde o início o “estado das coisas que a ele se ligam” (ROUSSEAU, 2004, p. 287, *O.C.*, t. IV, p. 490). Em outras palavras, Rousseau investigará como se origina e se desenvolve a má desnaturação do jovem desde sua puberdade, quando ela se processa a partir do florescimento de sua moralidade. Vejamos então como acontece esse processo.

5.2 A desnaturação na puberdade: o nascimento das paixões

O que marca o fim da infância do indivíduo e a sua entrada na puberdade, este “nascimento” para a vida humana, é o despertar da sua sexualidade, quando uma “tempestuosa revolução” se desencadeia no espírito e na constituição física da criança. Tal transformação sinaliza o começo de uma nova fase da vida, que é a da adolescência. Nasce assim a sua primeira paixão, que é a do sexo. Desde então, o adolescente (homem) já não permanece mais indiferente aos outros; em primeiro lugar, diante do sexo oposto, a mulher, pela qual ele começa a ser sensivelmente afetado.

Essa primeira paixão é, portanto, o ponto de partida do ingresso do homem na vida propriamente humana, pois, a partir dela, ele começa a levar em consideração os outros, a se relacionar com a sua espécie, adquirindo assim a moralidade que lhe faltava enquanto permanecia na infância. Logo, essa paixão consiste no primeiro passo do

homem enquanto ser social, visto que, impulsionado por ela, logo ele começa a estabelecer relações com os outros, e tudo o que envolve a vida em sociedade, a moral, o gosto, e toda a “cultura”, começam a afetá-lo.

Consequentemente, a sexualidade abre o caminho então para o desenvolvimento das paixões, que lançarão o indivíduo definitivamente na vida humana, determinando sua disposição de espírito, o seu caráter, e o modo como irá se estabelecer a sua sociabilidade. Portanto, uma vez despertada a sexualidade no coração do adolescente, ele se encontra numa condição favorável, e mesmo inevitável, ao nascimento de todas as paixões que somos capazes de “contrair”. Como argumenta Rousseau: “Assim que o homem precisa de uma companheira, ele já não é um ser isolado, seu coração já não está sozinho. Todas as suas relações com sua espécie, todas as afeições de sua alma nascem com esta. Sua primeira paixão logo faz fermentarem as outras” (ROUSSEAU, 2004, p. 290. *O.C.*, t. IV, p. 493).

É por esta razão que a adolescência consiste neste momento crítico da vida do homem, visto que são as paixões, às quais ele se encontra suscetível nesta fase, que “regularão”, por assim dizer, a sua formação moral, determinando desse modo a sua disposição de espírito e o seu caráter. Em outras palavras, são as paixões nascidas a partir das relações sociais que, “alojando-se” no coração do jovem, vão formar assim a natureza propriamente humana. Mas, conforme o modo como se estabelecem tais relações, as paixões podem conduzir o indivíduo a sua depravação, ou seja, a má desnaturação do homem. Pois as paixões podem ser de diferentes espécies, podendo dessa maneira inclinar o jovem ou para o bem ou para o mal, conforme o modo e as circunstâncias das quais elas se originam.

A significativa transformação que ocorre na adolescência consiste, portanto, num processo de humanização, cujo princípio se deve ao inevitável nascimento das paixões, decorrentes do despertar da sexualidade e favorecidas pelo progresso que o homem alcança na transição da infância para a sua juventude. São as paixões que, de fato, humanizam o homem, ou, tomando um sentido oposto, o desnaturalizam. O que determina a espécie de paixões, e a “direção” na qual elas conduzirão o homem, são as condições de onde elas provêm.

Rousseau se empenhará então numa reflexão a fim de estabelecer a genealogia das paixões, partindo do princípio de que “nossas paixões são o principal instrumento

de nossa conservação [...]” (ROUSSEAU, 2004, p. 287. *O.C.*, t. IV, p. 490). Deste ponto de vista, as paixões pertencem à natureza humana, e mesmo, determinam a sua constituição. Todas elas seriam assim, de certo modo, naturais. Por outro lado, como argumenta Rousseau, apenas um número limitado dessas paixões cumpre, de fato, seus propósitos, sendo assim completamente naturais. Delas, ou melhor, de sua mesma “fonte natural”, proliferam inúmeras outras, cuja tendência é a de subverter a natureza humana. Apesar de sua origem ser natural, o que as faz nascer e “alimenta” sua força para se desenvolver é exterior à natureza. No fundo, essa espécie de paixões está em desacordo com a “ordem” imposta pela natureza, são excedentes a ela, produzindo assim a desnaturação. Pois, nas palavras de Rousseau:

A fonte é natural, é verdade, mas mil riachos estranhos somaram suas águas à dela; é um grande rio que se engrossa sem parar e no qual com dificuldade encontraríamos algumas gotas de suas primeiras águas. Nossas paixões naturais são muito limitadas, são os instrumentos de nossa liberdade, tendem a nos conservar. Todas as paixões que nos subjugam e nos destroem vêm-nos de outra parte; a natureza não no-las dá, apropriamo-nos delas à sua revelia (ROUSSEAU, 2004, p. 287. *O.C.*, t. IV, p. 491).

Para expor a origem dessas diferentes espécies de paixões, Rousseau retomará aqui a distinção entre o amor de si e o amor-próprio, já estabelecida por ele no *Discurso sobre a desigualdade*. Neste texto, ele já apontava as “paixões sociais”, e portanto “não-naturais”, como a principal causa do processo de desnaturação do homem, visto que elas operaram uma verdadeira metamorfose na alma humana, que caracteriza o homem civil e desnaturado do *Segundo Discurso*. Essas paixões germinam no coração humano quando nele se enraíza e se desenvolve o amor-próprio, definido por Rousseau como um sentimento relativo e fictício que se origina, por sua vez, nas relações que o homem começa a estabelecer com os seus semelhantes, ou seja, seu lugar de nascimento é a sociedade.

Uma vez tomado por esse sentimento, o homem começa a se comparar com os outros, e a querer que eles ajam em função de seu próprio interesse, ou benefício. Logo, as paixões como a vaidade, o ódio, a inveja, e todas as outras contrárias à natureza humana se alojam, por assim dizer, no coração do homem, tornando-o degenerado. O amor-próprio, portanto, constitui-se como a fonte de todas as paixões que irão conduzir o homem à sua desnaturação.

Diferentemente do amor-próprio, o amor de si, tal como Rousseau o definiu no *Segundo Discurso*, é uma disposição natural da alma humana que se caracteriza como um sentimento inato de autopreservação. O amor de si é um dos princípios que definem a natureza humana, e sua função é, acima de tudo, preservá-la. Neste caso, esse sentimento natural se constitui, por assim dizer, como o “motor” que faz o homem agir em vista de sua conservação, independentemente das suas relações com os seus semelhantes. Ligado às necessidades físicas do homem, num primeiro momento, o amor de si não lhe inspira a sociabilidade, mas, associado a outro sentimento natural, a piedade, e à razão, ele “produz a humanidade e a virtude” no coração humano.

Entretanto, a respeito do amor de si, Rousseau lhe conferirá no Livro IV do *Emílio* uma nova definição, com um sentido que apenas se encontrava implícito no *Segundo Discurso*. Retratado neste último como o sentimento natural que faz o homem conservar-se, o amor de si se apresenta agora como a fonte de todas as paixões, tanto das que tendem a fortificar a nossa conservação, quanto daquelas que caracterizam a nossa degenerescência. Ele não é somente nosso sentimento natural que nos move em busca da nossa própria preservação, mas sim uma “paixão primitiva” que, por assim dizer, ao sabor da nossa experiência e das circunstâncias, faz com que germinem todas as nossas paixões, que a princípio formariam, enfim, o “instrumento de nossa conservação”.

Todas as paixões são o resultado, como se pode dizer, da ação de diferentes causas que “agem” sobre o nosso impulso de autopreservação que é o amor de si, modificando assim a sua condição primitiva. Mas, quando essas causas lhe são “estranhas”, tais modificações invertem o seu propósito, e, neste caso, a fonte encontra no seu percurso “águas turvas”. As paixões que nascem desse processo engendram então, no homem, sua contradição interior que caracteriza a sua desnaturação. Pois, como Rousseau define o amor de si e suas modificações:

A fonte de nossas paixões, a origem e o princípio de todas as outras, a única que nasce com o homem e nunca o abandona enquanto ele vive é o amor de si; paixão primitiva, inata, anterior a todas as outras e de que todas as outras não passam, em certo sentido, de modificações. Neste sentido, todas, se quisermos, são naturais. Mas a maior parte dessas modificações tem causas estranhas, sem as quais elas jamais ocorreriam; e essas mesmas modificações, longe de nos serem vantajosas, são-nos nocivas; mudam o primeiro objeto e vão contra seu princípio; é então que o homem vê-se fora da natureza e põe-se em contradição consigo mesmo (ROUSSEAU, 2004, p. 288. *O.C.*, t. IV, p. 491).

Devemos ressaltar aqui que a contradição que se instala no homem, como Rousseau apontou no início do Livro I do *Emílio*, provém do “primado dos sentimentos naturais” na ordem civil, quando ele se vê constrangido entre suas inclinações e seus deveres²³⁴. Neste caso, por paradoxal que possa parecer, as paixões, na ordem civil, causam a contradição interna do homem e o lançam para “fora da natureza”, exatamente por serem naturais.

A explicação para tal dificuldade, Rousseau parece nos fornecer na *Profissão de fé do Vigário Saboiano*, quando ele argumenta que o homem é um ser composto por duas substâncias: a corpórea e a espiritual²³⁵. As paixões, por seu lado, ligam-se e atuam em favor da nossa substância corpórea. Na *Carta a Beaumont*, Rousseau retoma esse argumento de maneira sintética, ao reafirmar que o homem não é um ser simples, pois se compõe de duas substâncias, e, como Rousseau escreve na *Carta*: “Uma vez isso provado, o amor de si não é mais uma paixão simples, mas tem dois princípios, a saber, o ser inteligente e o ser sensível, cujo bem-estar não é o mesmo. O apetite dos sentidos conduz ao bem-estar do corpo, e o amor pela ordem, ao da alma” (ROUSSEAU, 2005, p. 48). Em suma, o homem se encontra em contradição consigo mesmo porque lhe falta esse “amor pela ordem”²³⁶. Sem este amor, sua “natureza corpórea”, na qual atuam o seu amor de si e todas as paixões, entra em conflito com sua natureza espiritual, predominando sobre esta última. Revela-se assim a fraqueza da natureza humana, pois, neste caso, o homem é guiado pelas paixões, submetendo-se ao “império dos sentidos”. Sua “voz do corpo” predomina então sobre a da alma, “abafando”, por assim dizer, sua razão e interferindo sobre sua vontade²³⁷. Instaura-se aqui o conflito interno do homem que o torna escravo dos seus vícios, depravado por suas paixões, que consistem no

²³⁴ ROUSSEAU, 2004, p. 12. *O.C.*, t. IV, pp. 249-250.

²³⁵ Como escreve Rousseau, o Vigário afirma no seu *segundo artigo de fé*: “Meditando sobre a natureza do homem, acreditei descobrir nela dois princípios distintos, dos quais um o eleva ao estudo das verdades eternas, ao amor da justiça e do belo moral, às regiões do mundo intelectual cuja contemplação faz as delícias do sábio, e o outro o trazia de volta baixamente a si mesmo, sujeitava-o ao império dos sentidos, às paixões que são seus ministros e contrariava por elas tudo o que lhe inspirava o sentimento primeiro. Sentindo-me puxado e disputado por esses dois movimentos contrários, eu pensava: Não, o homem não é outro; eu quero e não quero, sinto-me ao mesmo tempo escravo e liberto; vejo o bem, amo-o, e faço o mal; sou ativo quando escuto a razão, passivo quando minhas paixões me arrastam, e meu pior tormento quando sucumbo é sentir que pude resistir” (ROUSSEAU, 2004, pp. 392-393. *O.C.*, t. IV, p. 583).

²³⁶ O “amor pela ordem” é uma das definições de “consciência”, segundo Rousseau. Na sequência da citação acima da *Carta a Beaumont*, ele afirma: “Este último amor, desenvolvido e tornado ativo, recebe o nome de consciência [...]” (ROUSSEAU, 2005, p. 48). Trataremos mais adiante sobre a concepção de “consciência”, elaborada por Rousseau, e sua importância para a formação moral do Emílio.

²³⁷ Ver citação acima da *Profissão de fé*.

“móbil” que governa sua natureza fraca. Como nos revela o Vigário, no segundo artigo da *Profissão de fé*:

Tenho um corpo sobre o qual os outros agem e que age sobre eles; essa ação recíproca não é duvidosa, mas minha vontade é independente dos meus sentidos; consinto ou resisto, sucumbo ou sou vencedor, e sinto perfeitamente em mim mesmo quando faço o que quis fazer ou quando apenas cedo às minhas paixões. Tenho sempre o poder de querer, não a força de executar. Quando me entrego às tentações, ajo conforme o impulso dos objetos externos. Quando me censuro por tal fraqueza, só ouço a minha vontade; sou escravo por meus vícios e livre por meus remorsos; o sentimento de minha liberdade só se apaga em mim quando me depravo e enfim impeço a voz da alma de se elevar contra a lei do corpo (ROUSSEAU, 2004, p. 395. *O.C.*, t. IV, pp. 585-586).

A desnaturação do homem, enquanto sua depravação, tem como principal causa, portanto, as alterações operadas pelas paixões em sua constituição e conduta. As primeiras paixões que nascem no coração humano são, por assim dizer, modificações internas do amor de si, tendem a “instrumentalizá-lo”, e assim elas preservam a natureza humana, pois nos impulsiona a agir para a nossa felicidade e conservação. Mas quando, por meio dos nossos sentidos, somos afetados por certos “objetos externos” a nós, apegamo-nos a eles, e as sensações que eles nos causam, influencia-nos de tal modo que começamos a agir contra nós mesmos. Neste caso, aquelas primeiras paixões se alteram de modo a inverter suas tendências naturais, e com isso se desenvolvem outras em excesso que nos induz a agir contra nossa natureza, ou seja, para o nosso malefício e infelicidade.

Essa “mudança de natureza” das paixões está associada a uma espécie de conversão do amor de si em amor-próprio, ou predominância deste último sobre aquele. Pois, uma vez que o amor-próprio se enraíza no coração humano, somos levados a distorcer, por assim dizer, nossa inclinação natural de velarmos por nossa própria conservação, e agir assim, muito mais, para a nossa reputação, para os supostos benefícios que extraímos da vida em sociedade, e que tendem a prejudicar a nós mesmos e aos outros. Em outras palavras, nossa referência, ou “objetivo de vida”, deixa de ser nós mesmos, e passa a ser os “objetos externos” exigidos pela vida em sociedade. Dessa maneira, somos guiados então pelo amor-próprio, e pelas paixões que são os seus efeitos. Movidos por essas paixões, somos levados nos comparar com os outros, a querer tirar proveito deles e dominá-los, o que, conseqüentemente, torna-nos escravos, dependentes das opiniões dos outros, e das “flutuações” da vida em sociedade. Uma

passagem do texto autobiográfico *Rousseau juge de Jean-Jacques*, apresenta-nos essa transformação das paixões, e essa declinação do amor de si para o amor-próprio, e os efeitos daí provenientes, quando Rousseau escreve:

As paixões primitivas, que diretamente tendem à nossa felicidade, nos ocupam apenas com os objetos que a ela se relacionam, e, tendo apenas o amor de si por princípio, são todas afetuosas e doces por essência; mas, quando desviadas de seu objeto por obstáculos, elas se ocupam mais do obstáculo, para afastá-lo, do que do objeto, para atingi-lo. Assim, elas mudam de natureza e se tornam irascíveis e odiosas. E elas mudam como o amor de si, que é um sentimento bom e absoluto, tornando-se amor-próprio; ou seja, um sentimento relativo, pelo qual nos comparamos, exigimos preferências, do qual a satisfação é puramente negativa, e pelo qual não buscamos mais nos satisfazer para o nosso próprio bem, mas somente para o mal de outrem (ROUSSEAU, 1969, *O.C.*, t. I, p. 669).

Se a desnaturação do homem provém das modificações operadas nas paixões primitivas e no amor de si, cujo efeito será o desenvolvimento de inúmeras paixões que lhe serão contrárias, é preciso investigar como tais causas germinam no coração humano. Delas nasce o amor-próprio, que, como já vimos, acaba por predominar sobre o amor de si e, além disso, faz com que se desenvolvam todas as paixões opostas a ele. Enquanto o amor de si consiste numa paixão natural, e que, portanto, inclina o homem para a bondade²³⁸, o amor-próprio, ao contrário, inclina-o para a maldade, produzindo nele paixões odientas, e assim o conduz à sua perversão.

Para investigar como se opera esse deslocamento do amor de si para o amor-próprio no coração humano, Rousseau se volta novamente para a infância do homem, a fim de analisar como a criança pode inclinar-se para a bondade, ou para a maldade, sob o efeito do amor-próprio, e de todas as paixões e necessidades que dele provém. Pois, uma vez estabelecidos quais cuidados sobre a criança farão com que, a partir do seu amor de si, ela se incline para a bondade, e quais são os efeitos que engendram nela o amor-próprio, inclinando-a para a maldade, saberemos então como conduzir o homem para uma ou para outra direção. E assim podemos estabelecer quais são os cuidados a serem tomados na educação do jovem, para torná-lo bom e de acordo com a ordem da natureza.

²³⁸ A respeito do amor de si, segundo Rousseau, este “é sempre bom e sempre conforme à ordem” (ROUSSEAU, 2004, p. 288. *O.C.*, t. IV, p. 492).

Sendo uma paixão que nasce com o homem, o amor de si consiste, primeiramente, numa espécie de instinto de sobrevivência que faz com que a criança (depois o homem) se encarregue de sua própria conservação. Consequentemente, este “instinto” exige, acima de tudo, que nos interessemos por nós mesmos para que nos conservemos. Logo, ele tende a converter-se num sentimento de amor sobre nós mesmos, e sobre tudo o que tende a nos conservar. Nas palavras de Rousseau: “é preciso, portanto, que nos amemos para nos conservarmos, é preciso que nos amemos mais do que qualquer outra coisa, e, por uma consequência imediata do mesmo sentimento, amamos o que nos conserva” (ROUSSEAU, 2004, p. 288. *O.C.*, t. IV, p. 492). Mas, antes de tornar-se amor de si, este instinto gera um apego “meramente mecânico” que atrai a criança para aquilo, ou aquele que favorece seu bem-estar. Primeiramente, segundo Rousseau, “toda criança apega-se à sua ama”. O que converte este apego em amor é, por assim dizer, a “consciência” da boa intenção daqueles que nos causam bem: “o que transforma esse instinto em sentimento, o apego em amor, a aversão em ódio é a intenção manifesta de prejudicar-nos ou de ser-nos útil” (ROUSSEAU, 2004, p. 288. *O.C.*, t. IV, p. 492).

Portanto, é a vontade alheia, e assim a intenção por trás dela, que faz com que se substitua o instinto pelo sentimento do amor, ou pelo seu contrário, o ódio. Pois, segundo Rousseau: “o que nos serve, nós procuramos; mas o que nos *quer* servir, nós amamos. O que nos prejudica, nós evitamos; mas o que nos *quer*²³⁹ prejudicar, nós odiamos” (ROUSSEAU, 2004, p. 288. *O.C.*, t. IV, p. 492). É desse modo então que a criança passa do hábito de “procurar” aqueles que lhe causam bem e lhe são úteis, para o sentimento de amor por eles, quando compreende a sua boa intenção, e percebem a vontade em lhe ser prestativa. Assim, do instinto de autopreservação desenvolve-se o amor de si que, favorecido pela boa intenção e pelos cuidados dos outros, torna-se um sentimento afetuoso para com eles. Logo, esse sentimento inclina a criança para a benevolência, “pois vê que tudo o que a rodeia dispõe-se a ajudá-la, e dessa observação ela toma hábito de um sentimento favorável à sua espécie [...]” (ROUSSEAU, 2004, p. 289. *O.C.*, t. IV, p. 492).

Contudo, os progressos da criança, e de suas relações sociais tendem a gerar os inconvenientes que a inclinam para sentimentos opostos àquele sobre sua espécie, pois,

²³⁹ Grifo nosso.

nas palavras de Rousseau: “mas, à medida que amplia suas relações, suas necessidades, suas dependências ativas ou passivas, o sentimento de suas relações com o outro desperta e produz o dos deveres e das preferências. Então a criança torna-se imperiosa, ciumenta, enganadora e vingativa” (ROUSSEAU, 2004, p. 289. *O.C.*, t. IV, p. 492).

Essa mudança de sentimentos que se opera na criança é o efeito do “amor-próprio”, paixão que nasce, por sua vez, do contato, dos efeitos que os outros produzem sobre o amor de si, que logo dará lugar à paixão relativa do amor-próprio, fonte das nossas paixões repugnantes, e de nossos vícios. Assim, Rousseau distingue, no começo do Livro IV do *Emílio*, ambas as paixões, fontes da bondade ou da maldade no homem:

O amor de si, que só a nós mesmos considera, fica contente quando nossas verdadeiras necessidades são satisfeitas, mas o amor-próprio, que se compara, nunca está contente nem poderia estar, pois esse sentimento, preferindo-nos aos outros, também exige que os outros prefiram-nos a eles, o que é impossível. Eis como as paixões doces e afetuosas nascem do amor de si, e como as paixões odiantas e irascíveis nascem do amor-próprio. Assim, o que torna o homem essencialmente bom é ter poucas necessidades e pouco se comparar com os outros; o que o torna essencialmente mau é ter muitas necessidades e dar muita atenção à opinião (ROUSSEAU, 2004, p. 289. *O.C.*, t. IV, p. 493).

Observemos, de passagem, que “dar muita atenção à opinião” é uma das características do nosso amor-próprio, e também é um modo de nos projetarmos para fora da nossa natureza. O apego às opiniões alheias, e àquelas que são mal formuladas por nós, engendra a nossa alienação que caracteriza, por sua vez, a má desnaturação²⁴⁰. O amor-próprio assim é beneficiado pela fraqueza da nossa natureza enquanto substância espiritual. Quando carecemos da razão bem constituída, de “juízos sadios”, ou de julgamentos corretos sobre os “objetos externos” que nos afetam por meio das nossas sensações e das nossas relações com os outros, o amor-próprio se desenvolve, e com ele as paixões que nos arrastam para os nossos vícios, e, portanto, para a nossa depravação. Pois, enquanto a “voz da alma” permanece ainda fraca, e mal constituída, os objetos externos nos influenciam, a ponto de alterarmos a nossa essência. Eles são como que “obstáculos” que faz com que desviemos de nossa destinação natural. Como escreve Rousseau, no seu *Premier Dialogue*:

²⁴⁰ Ver a definição de natureza humana de Rousseau no Livro I do *Emílio* (ROUSSEAU, 2004, pp. 10-11. *O.C.*, t. IV, pp. 247-248).

Todos os primeiros movimentos da natureza são bons e direitos. Eles tendem diretamente, o quanto lhes é possível, à nossa conservação e felicidade. Mas, tão logo, falta-lhes força para seguir sua primeira direção, por entre tanta resistência, eles se deixam desencaminhar por mil obstáculos, que os desviam do verdadeiro objetivo, fazem-lhes tomar rotas oblíquas, por onde o homem esquece sua primeira destinação. O erro do julgamento e a força dos preconceitos contribuem muito para que soframos a alteração; mas, este efeito vem, principalmente, da fraqueza da alma, que, seguindo frouxamente o impulso da natureza, desvia-se ao se chocar com algum obstáculo, como uma bola toma o ângulo da refração; ao passo que aquela que segue mais vigorosamente o seu curso não se desvia, em absoluto, mas, como uma bala de canhão, ela força o obstáculo, ou se amortece e tomba com o seu encontro (ROUSSEAU, 1969, *O.C.*, t. I, p. 669).

Após estabelecer como as diferentes espécies de paixões nascem no homem, ainda na sua infância, Rousseau se vê agora em condições de apresentar os princípios que irão compor o seu “novo método” para a educação conveniente ao jovem, para preservá-lo na ordem da natureza. Visto que é impossível ao homem, no atual estado de coisas, permanecer afastado da sociedade, e, uma vez em suas relações sociais, será inevitável o nascimento de suas paixões, deve-se empregar agora uma educação cujo propósito será tornar o jovem sociável ao mesmo tempo em que se devem prevenir os inconvenientes, quase que inevitáveis, da socialização. Segundo Rousseau, é inevitável o desenvolvimento do amor-próprio no coração do jovem, portanto, é preciso um novo método para a sua educação, a fim de preservá-lo da desnaturação. Pois, nas palavras do autor:

Ampliai essas ideias e vereis de onde vem ao nosso amor-próprio a forma que acreditamos ser-lhe natural, e como o amor de si, deixando de ser um sentimento absoluto, torna-se orgulho nas grandes almas, vaidade nas pequenas, e em todas elas alimenta-se sem parar à custa do próximo. A espécie dessas paixões, não tendo semente no coração das crianças, não pode nascer nele por si mesma; somos nós que a levamos a ele, e elas jamais criam raízes nele, a não ser por culpa nossa. Porém, o mesmo não acontece no coração do jovem; façamos o que fizemos, elas nascerão nele apesar de tudo. É tempo, portanto, de mudar de método (ROUSSEAU, 2004, p. 291. *O.C.*, t. IV, p. 493).

Em outras palavras, não se trata mais de impedir o nascimento das paixões e do amor-próprio no indivíduo, quando este alcança sua juventude, mas fazer com que nele nasçam, por assim dizer, as “boas paixões”, que o inclinem então para a benevolência, e para um bom sentimento por sua espécie. Este será o primeiro passo da educação que será elaborada, a partir dessa mudança de método proposta por Rousseau. Logo, essa

educação, que será a do Emílio, deverá desenvolver, ordenadamente, as faculdades, como a razão, e fazer com que o jovem produza e conserve um “juízo sadio”, e um bom julgamento sobre os homens. Para tanto, ela deverá desenvolver e tornar ativa a “voz da alma” do jovem, ou seja, formar a sua “consciência”. Assim, a educação, mais do que nunca, consistirá num artifício necessário para a natureza humana, para protegê-la da desnaturação. Vejamos seu primeiro passo: o da excitação e ordenamento das boas paixões.

5.3 Educação do jovem: a formação moral pelas paixões

Depois de investigar o nascimento das paixões, e observar que ele é inevitável no coração do jovem, Rousseau refletirá então sobre esse “estado crítico” no qual se encontra o jovem, e nos apresentará a “mudança de método” necessária para a educação natural, nesta fase da vida humana. Após constatar que as “boas paixões” provêm e corroboram com a nossa paixão primitiva do amor de si que nos impulsiona para a nossa conservação, ao passo que as nossas “paixões nocivas” se desenvolvem a partir da atividade do nosso amor-próprio, e este, por sua vez, consiste numa espécie, por assim dizer, de transmutação do amor de si, nosso autor tomará tal constatação como o ponto de partida para a educação, cujo objetivo será tornar o jovem bom. A tarefa da educação deverá ser, portanto, fomentar as boas paixões e impedir as nocivas de se desenvolverem no coração humano, em observância com aquele princípio que distingue o amor-próprio do amor de si. Pois, segundo Rousseau:

A partir desse princípio, é fácil de ver como podemos dirigir para o bem ou para o mal todas as paixões das crianças e dos homens. É verdade que, não podendo viver sempre sozinhos, dificilmente serão sempre boas²⁴¹; essa dificuldade até mesmo aumentará necessariamente com suas relações, e é nisso sobretudo que os perigos da sociedade nos tornam a arte e os trabalhos²⁴² mais indispensáveis para prevenir no coração humano a

²⁴¹ A tradução mais correta seria “bons”, no lugar de “boas”, remetendo-se então aos homens. No original em francês, Rousseau escreve « *Il est vrai que ne pouvant vivre toujours seuls, ils vivront difficilement toujours bons* » ; o que poderia ser traduzido por : “É verdade que, não podendo viver sempre sozinhos, dificilmente viverão sempre bons”.

²⁴² No original em francês, no lugar de “trabalhos”, encontramos a palavra “soins”, que geralmente se traduz por “cuidados”. Ver: ROUSSEAU, O. C, t. IV, p. 493.

depravação²⁴³ que nasce de suas novas necessidades (ROUSSEAU, 2004, pp. 289-290, *O.C.*, t. IV, p. 493).

Rousseau retoma aqui este tema constante de seu pensamento: as relações sociais, o contato intensificado com os outros, constituem a causa, por excelência, da desnaturação enquanto corrupção da natureza humana²⁴⁴. É por meio dessas relações que se emerge o “império” que desperta e adula o amor-próprio, o qual, fortificado pelo hábito²⁴⁵, toma o lugar do amor de si, e permite nascerem todas as “paixões odientas”. Estas provêm da disposição que caracteriza o amor-próprio, que é a de se comparar com os outros. Dessa atividade de se comparar nascem todas aquelas paixões más, e com elas desenvolvem-se novas necessidades que lançam o homem “para fora de si”, para a sua desnaturação.

No progresso das relações sociais, o homem é incitado a se comparar com os outros, exigindo-lhes subserviência, e almejando o “primeiro lugar” na ordem social. Aqui, o “comparar-se” acaba por suplantar o “conservar-se”, engendrando assim a alienação do indivíduo, o que caracteriza a sua desnaturação pervertida, inclinada para a maldade. Rousseau retomará novamente este tema nos *Diálogos*, quando afirma: “[...] se vós me perguntardes de onde nasce esta disposição para se comparar que transforma uma paixão natural e boa numa outra factível e má, respondo-vos que ela vem das relações sociais, do progresso das ideias, e da cultura do espírito” (ROUSSEAU, 1969, *O.C.*, t. I, p. 806).

Contudo, as relações sociais, e aqueles outros aspectos da vida em sociedade, tornam-se indispensáveis, e mesmo inevitáveis, ao homem quando ele não pode mais viver afastado da ordem moral. Se, de um lado, suas relações com os outros, juntamente com o progresso das ideias e a cultura do espírito, formam os meios pelos quais o homem se deprava, encontrando assim a sua “má desnaturação”, por outro lado, é por

²⁴³ Notemos aqui a necessidade do artifício para evitar a depravação do homem, ou seja, a sua má desnaturação. Com o fim da infância, que é a “idade da natureza” (*Manuscrit favre*), os cuidados da natureza somente não seriam suficientes ao homem para torná-lo tal: assim como foram necessárias à espécie as “muletas” que constitui a sociedade (*Carta a Philopolis*), ao indivíduo faz-se indispensável os artifícios que compõem a educação, quando enfim ele alcança uma idade relativamente madura. Pode-se considerar que uma provável e “restrita desnaturação” é necessária ao homem que está prestes a adentrar na ordem moral, que é sempre distinta da ordem natural. Tal suposta “desnaturação” deverá, contudo, harmonizar-se com a natureza, assim como há artes que corroboram, ou “aperfeiçoam” um estado natural (ver citação sobre o vocábulo “Naturel” da Enciclopédia).

²⁴⁴ Ver o *Discurso sobre a desigualdade*, e nosso capítulo sobre a primeira educação do Emílio.

²⁴⁵ ROUSSEAU, 2004, p. 58. *O.C.*, t. IV, p. 289.

essas relações e transformações que ele se completará, constituindo-se de fato como um ser de sua espécie, ou seja, é por elas que o indivíduo definitivamente se humaniza. Portanto, agora que ele alcançou a idade propícia, a juventude, é com essas relações que ele deve se ocupar, e adquirir um bom discernimento sobre elas, a fim de se inserir de maneira proveitosa na vida propriamente humana. Neste caso então, como escreve Rousseau:

O estudo que convém ao homem é o dessas relações. Enquanto ele só se conhecer pelo seu ser físico, deverá estudar-se pelas suas relações com as coisas; é o trabalho de sua infância. Quando começar a sentir seu ser moral, deverá estudar-se por suas relações com os homens; é o trabalho de sua vida inteira, a começar do ponto a que acabamos de chegar (ROUSSEAU, 2004, p. 290. *O.C.*, l. IV, p. 493).

Antes de tudo, devemos observar cuidadosamente a importância da passagem acima do *Emílio*, pois ela parece nos fornecer pistas a respeito da concepção de natureza humana, tal como Rousseau a concebia. No pensamento do nosso autor, a natureza humana se apresenta e se define, em certa medida, a partir das suas relações, sejam elas com a natureza, com as coisas, ou com os demais membros da espécie, ou seja, as relações sociais.

Desde o *Discurso sobre a desigualdade*, Rousseau define a natureza humana como sendo dotada de duas características específicas: a liberdade e a *perfectibilidade*. E esta última, a faculdade que o torna capaz de se aperfeiçoar e de desenvolver todas as demais faculdades, é a que lhe confere, por assim dizer, uma plasticidade que o permite modificar sua disposição de espírito, ou então, a sua natureza primitiva. É a partir desta faculdade, portanto, que podemos falar da desnaturação, ou das possíveis espécies de desnaturação as quais o homem está suscetível de sofrer. Mas a *perfectibilidade* é uma característica especificamente humana que, entretanto, está condicionada às relações que o homem estabelece com tudo o que lhe é exterior. Neste caso, ela está sujeita às circunstâncias nas quais o homem se encontra, funcionando assim como resposta aos estímulos que lhe vêm de fora.

É dessa forma, portanto, que devemos ponderar a ideia de natureza humana, e levar em conta, por assim dizer, a sua maleabilidade que se expressa na faculdade de se aperfeiçoar. Com isso, podemos dizer que a natureza do homem se define sobretudo pela sua capacidade de ser afetada, e de responder a tudo o que lhe afeta por meio das

suas sensações. De acordo com as palavras do Vigário de Saboia: “para nós, existir é sentir; nossa sensibilidade é incontestavelmente anterior à nossa inteligência, e tivemos sentimentos antes de ter ideias” (ROUSSEAU, *Profissão de fé do vigário de saboiano*, 2004, p. 410. O.C, t. IV, p. 600).

Como argumenta André Charrak na sua *Introdução ao Emílio*, a natureza do homem não contém um “caráter substancial”, mas ela designa, antes de mais nada, um certo “poder de ser afetada”, o que implica o cuidado tomado pelo preceptor do Emílio de preparar as circunstâncias nas quais ele situa o seu aluno. Para exemplificar sua interpretação sobre a natureza humana, no pensamento de Rousseau, Charrak recorre à passagem do Livro I, na qual o autor do *Emílio* afirma que, desde que nascemos, somos afetados de diversas maneiras pelos objetos que nos cercam, e a consciência e julgamento dessas afecções constituem, antes de serem deformadas pelas opiniões alheias, as disposições que Rousseau chama de “natureza em nós”. Essa definição de natureza humana, que encontramos no início do *Emílio*, nos fornece, segundo Charrak, dois ensinamentos de grande importância, a saber:

[...] de uma parte, a inteligência da natureza supõe apreendê-la nas suas relações com a exterioridade que a circunda, [...] com as circunstâncias que modelam nosso poder de ser afetado. De outra parte, a natureza não é redutível, somente, à sensibilidade física, e ela compreende as disposições que aparecem bem mais tarde na gênese – trata-se não apenas de experimentar uma afecção, mas de refletir sobre ela, e avaliá-la (CHARRAK, 2009, p.22).

Neste caso, segundo a perspectiva de Charrak, a natureza deve ser compreendida como um processo ordenado que funcionasse como medida pela qual julgaremos, por exemplo, certos hábitos que apresentam, por paradoxal que possa parecer, um “verdadeiro caráter de naturalidade”. Desse modo, o fato de adquirir hábitos pode ser natural ou não, conforme sua intervenção em tal ou tal momento da gênese. Assim compreendido, Charrak faz a seguinte observação:

Por todas essas razões, se se trata de formar o homem da natureza, poderemos nos perguntar então se a ideia de uma natureza humana define, suficientemente, o objeto da ‘teoria do homem’; pois, logo de entrada, o Livro I opera sobre este ponto um deslocamento notável, retomado de Pascal, da *natureza* para a *condição*. Esta última compreendendo, ao menos numa tópica geral, as relações factuais determinando a existência humana (CHARRAK, 2009, p. 23).

De fato, se voltarmos os olhos para toda a educação do Emílio, desde o seu início, veremos que ela progride constantemente com esse personagem em suas relações, seja com as coisas, com o seu preceptor, e a partir de então, quando ele começa a sentir o seu “ser moral”, com os homens. E, se de um lado suas relações devem estar subordinadas à educação da natureza, que é o desenvolvimento interno de nossas faculdades e de nossos órgãos, por outro, sem aquelas relações não haveria tais desenvolvimentos da natureza humana, na proporção necessária para torná-lo propriamente homem. É por essa razão que podemos falar de “diferentes espécies de desnaturação”, ou de uma “segunda natureza”, quando investigamos o homem natural crescendo e experimentando, efetivamente, a condição humana. Mas, vejamos como Rousseau proporá os primeiros passos do estudo que o homem deve fazer de si mesmo, a partir das suas relações sociais.

Nesta primeira etapa da formação moral e do processo de socialização do homem, o intuito de Rousseau é o de prescrever uma educação que vai humanizar o homem (Emílio), estabelecendo assim as condições, as disposições no coração humano que vão tornando-o progressivamente sociável. Tal desenvolvimento da sociabilidade, como pretende Rousseau, deve ocorrer conforme um enraizamento natural, ou seja, pela “marcha gradual da natureza”.

A humanização do homem pela educação, de acordo com Rousseau, consistirá nos cuidados com o jovem de modo a prorrogar nele a inocência própria da infância. Esses cuidados deverão, assim, desacelerar em seu coração o ímpeto do amor-próprio, fazendo com que sua imaginação desenvolva nele o sentimento da amizade no lugar do amor, ou seja, que ele desenvolva um sentimento pela sua espécie, ao invés de deixar-se afetar pelo amor, que se concentra num único ser amado (no caso, a mulher):

O primeiro sentimento de que um jovem educado com esmero é suscetível não é o amor, mas a amizade. O primeiro ato de sua imaginação nascente é ensinar-lhe que existem semelhantes, e a espécie o afeta antes do sexo. Eis, portanto, outra vantagem da inocência prolongada: tirar proveito da sensibilidade nascente para jogar no coração do jovem adolescente as primeiras sementes da humanidade [...] (ROUSSEAU, 2004, p. 300, *O.C.*, t. IV, p. 502).

A necessidade do prolongamento da inocência, na concepção de Rousseau, provém do fato de que o tempo da natureza no desenvolvimento do jovem, sobretudo no

que diz respeito a sua sexualidade nascente²⁴⁶, não encontra compatibilidade nas instruções dos homens, que aceleram a atividade da imaginação, invertendo sua relação com os sentidos: “as instruções da natureza são tardias e lentas; as dos homens são quase sempre prematuras. No primeiro caso, os sentidos despertam a imaginação; no segundo, a imaginação desperta os sentidos” (ROUSSEAU, 2004, p. 292, *O.C.*, t. IV, p. 495). Essa aceleração provocada pelo meio social, que desarranja o progresso natural do homem, consiste numa das principais causas da sua desnaturação, de modo a afetar toda a sua constituição, e assim, corrompendo-o:

Consultai a experiência e compreendereis a que ponto esse método insensato acelera a obra da natureza e arruína o temperamento. Esta é uma das principais causas da degeneração das raças nas cidades. Os jovens, logo esgotados, permanecem pequenos, fracos, malfeitos, envelhecendo em vez de crescer, como a vinha que se faz dar fruto na primavera e fenece e morre antes do outono (ROUSSEAU, 2004, p. 293, *O.C.*, t. IV, p. 496).

A aceleração do “progresso” da natureza efetuada pelos homens caracteriza, portanto, a desnaturação enquanto corrupção da natureza humana (como pontua também Yves Vargas). Essa desnaturação significa despertar a sexualidade no jovem, e “desenvolvê-la” inoportunamente, num ritmo que degenera a inocência que o indivíduo conservava desde a infância. Neste caso, o enraizamento supostamente natural da humanidade, e da sociabilidade do homem, consistirá na atividade que retarde este ritmo, que desacelere esse progresso da natureza, evitando assim a degeneração física e moral do homem.

Assim, é possível reajustar o progresso natural do homem, de sua “vida para o sexo”, porque a educação pode tanto favorecê-lo quanto prejudicá-lo. A educação dos homens deve então entrar em acordo com a da natureza, o que irá preservar a inocência e o vigor do jovem. Como afirma Rousseau, a respeito dos efeitos apenas físicos dessa educação que retarda o despertar da sexualidade:

Se a idade em que o homem adquire consciência de seu sexo difere tanto por efeito da educação quanto pela ação da natureza, segue-se que podemos acelerar ou retardar essa idade conforme a maneira com que educamos as crianças, e, se o corpo ganha ou perde consistência conforme retardamos ou aceleramos esse progresso, segue-se também que, quanto mais nos aplicamos em retardá-lo, mais um jovem adquire vigor e força. Ainda só

²⁴⁶ Como vimos, a fase da juventude consiste num “segundo nascimento” do homem, quando desperta nele sua sexualidade, operando assim uma “revolução” com o desenvolvimento das paixões, viabilizadas, por sua vez, pelo surgimento do amor-próprio no jovem. Ver primeira página.

falo dos efeitos meramente físicos; logo veremos que eles não se limitam a isso (ROUSSEAU, 2004, p. 293, *O.C.*, t. IV, p. 496).

A conservação da inocência da criança significa mantê-la, segundo Rousseau, num estado de ignorância disposto pela natureza. Para tanto, é preciso um método que a mantém afastada da cultura que degenera os homens, ou seja, das instruções que recebem os povos policiados, nos quais se desenvolvem os “maus costumes”, como uma “linguagem depurada”, sinal de uma falsa decência, que mais servem para excitar nelas a curiosidade no que concerne a sexualidade, e assim todas as paixões odientas associadas²⁴⁷. Para Rousseau: “[...] não é um erro artificioso que se lhe dá com esse método, mas sim a ignorância da natureza. Vem um tempo em que a própria natureza encarrega-se de instruir seu aluno, e só então ela o coloca em condições de tirar proveito sem riscos das aulas que lhe ministra” (ROUSSEAU, 2004, p. 298, *O.C.*, t. IV, p. 500).

Permitir que a natureza “instrua” a criança conforme o seu tempo significa um ordenamento das paixões que impede o desenvolvimento dos vícios pela excitação precoce da imaginação, ou melhor, pelos erros que ela provoca²⁴⁸, viabilizados, por sua vez, pela nossa “educação insensata” que inverte a ordem da natureza. Segundo Rousseau, esse ordenamento que dispõe as paixões conforme seu momento oportuno é um procedimento da própria natureza, cabendo ao homem apenas “desobstruir” o seu espaço:

Se quiserdes colocar ordem e regra nas paixões nascentes, ampliai o espaço durante o qual elas se desenvolvem, para que tenham tempo de se arrumarem à medida que vão nascendo. Não é, então, o homem quem as ordena, mas a própria natureza; vosso trabalho é apenas deixar que ela arranje a sua obra [...] (ROUSSEAU, 2004, p. 298, *O.C.*, t. IV, p. 500).

Esse trabalho de permitir o arranjo da natureza consiste, contudo, no que Rousseau chamava de “educação negativa” no segundo livro do *Emílio*, ou seja, deve-se

²⁴⁷ Em outras palavras, “civilizar” a criança é torná-la homem antes do tempo propício, o que significa corrompê-la com “instruções prematuras”, assim, desnaturando-a. Como escreve Rousseau: “[...] uma criança educada, polida e civilizada, que só aguarda a potência para realizar as instruções prematuras que recebeu, nunca se engana sobre o momento em que alcança esta potência. Longe de esperá-la, acelera-a, imprime em seu sangue uma fermentação precoce, sabe qual deve ser o objeto de seus desejos, muito tempo antes de senti-los. Não é a natureza que a excita, mas ela que a força; a natureza não tem mais nada a lhe ensinar ao torná-la homem; a criança já o era pelo pensamento muito antes de o ser de fato” (ROUSSEAU, 2004, p. 299, *O.C.*, t. IV, pp. 501-502).

²⁴⁸ Como afirma Rousseau, nesta mesma passagem: “são os erros da imaginação que transformam em vícios as paixões de todos os seres limitados [...]” (ROUSSEAU, 2004, p. 298, *O.C.*, t. IV, p. 500).

impedir que as opiniões dos homens, seus preconceitos, despertem a imaginação, que é a fonte de erros que transformam as paixões em vícios. Assim, como afirma Rousseau:

Se vosso aluno estivesse sozinho, não teríeis nada a fazer; tudo o que o cerca, porém, acende a sua imaginação. A torrente dos preconceitos arrasta-o; para segurá-lo, é preciso puxá-lo em sentido contrário. É preciso que o sentimento acorrente a imaginação e a razão cale a opinião dos homens. A fonte de todas as paixões é a sensibilidade, a imaginação determina sua inclinação²⁴⁹ (ROUSSEAU, 2004, p. 298, *O.C.*, t. IV, p. 500).

Para impedir a “torrente dos preconceitos” deve-se, portanto, ordenar as paixões e fazer com que o indivíduo perceba as verdadeiras relações com a sua espécie, afetando-se primeiramente pelo sentimento da amizade (espécie), e em seguida pelo amor (indivíduo). Esses preceitos constituem toda a sabedoria²⁵⁰ que convém a educação natural que, ao orientar assim a imaginação, permite ao homem conduzir-se bem da ordem da natureza para a ordem moral. Segundo Rousseau:

De resto, trata-se aqui menos daquilo que um homem pode fazer consigo mesmo do que daquilo que podemos fazer com nosso aluno pela escolha das circunstâncias em que o colocamos. Indicar os meios próprios a conservá-lo na ordem da natureza é dizer o bastante sobre como ele pode dela sair (ROUSSEAU, 2004, p. 299, *O.C.*, t. IV, p. 501).

Uma vez constatada a sensibilidade nascente nesta fase da adolescência e o inevitável nascimento das paixões provenientes do amor-próprio, a estratégia proposta por Rousseau para um desenvolvimento e progresso natural da sociabilidade do jovem, pela educação, consistirá em progressivas etapas de sua inserção no meio social, e assim, de “estudos” sobre a humanidade sob pontos de vista diferentes, de acordo com o desenvolvimento das capacidades e disposições do jovem. Primeiramente, como propõe Rousseau: “Começai, pois, por estudar na natureza humana o que lhe é mais inseparável, o que melhor caracteriza a humanidade” (ROUSSEAU, 2004, pp. 302-303. *O.C.*, t. IV, p. 504). Trata-se aqui da condição de sofrimento pelo qual toda a espécie

²⁴⁹ O amor de si aqui se confunde, então, com a sensibilidade. Se o indivíduo estivesse sozinho, nada excitaria sua imaginação, e o amor de si (a sensibilidade) se desenvolveria naturalmente, afetando-se com as coisas. Mas, em meio à sociedade, ou seja, na ordem moral, toda a cultura e costumes depravados afetam a sua imaginação, conduzindo-o ao erro, aos preconceitos da opinião, portanto, desnaturando-o para o seu malefício, ou melhor, para a sua servidão.

²⁵⁰ Escreve Rousseau: “eis, portanto, o sumário de toda a sabedoria humana quanto ao uso das paixões: 1. sentir as verdadeiras relações do homem, tanto na espécie quanto no indivíduo; 2. Ordenar todas as afecções da alma conforme essas relações” (ROUSSEAU, 2004, p. 299, *O.C.*, t. IV, p. 501).

humana está suscetível. Assim, o intuito de Rousseau é fazer com que o jovem conheça seus semelhantes, primeiramente, sensibilizando-o por meio dos sofrimentos comuns: “É então que o triste quadro da humanidade sofredora deve trazer ao seu coração a primeira compaixão que jamais tenha experimentado” (ROUSSEAU, 2004, p. 303. *O.C.*, t. IV, pp. 504-505).

Em outras palavras, o primeiro passo da educação proposta por Rousseau, diante da sensibilidade nascente no coração do jovem, é fazer com que nasça em seu coração a disposição natural da “piedade” que, segundo o autor, é o “[...] primeiro sentimento relativo que toca o coração humano conforme a ordem da natureza” (ROUSSEAU, 2004, p. 304. *O.C.*, t. IV, p. 505). É pela piedade que a imaginação deve ser direcionada²⁵¹, e logo o adolescente se projetará para “fora de si”, ao conhecer e se identificar com seus semelhantes. Desse modo, nele será invertida a tendência do amor de si, que nos leva a considerar apenas nós mesmos.

Para tanto, é preciso expô-lo ao sofrimento humano²⁵², oferecendo-lhe os exemplos nos “acidentes comuns da espécie humana” que incitarão a sua piedade, sensibilizando-o de modo a fazê-lo com que se identifique com os seus semelhantes. Neste caso, excitar sua sensibilidade nascente para desenvolver a piedade implica o procedimento de excitar, por sua vez, as paixões inclinadas à benevolência e sociabilidade, ao mesmo tempo em que se deve afastá-lo dos expedientes que lhe incitariam as “paixões cruéis” que o corromperiam. Assim, a sensibilidade do jovem se alargaria naturalmente, por assim dizer, em direção à bondade, humanizando-o:

Para excitar e nutrir essa sensibilidade nascente, para guiá-la ou segui-la em sua inclinação natural, que temos então de fazer, a não ser oferecer ao jovem objetos sobre os quais possa agir a força expansiva de seu coração, que dilatem, que estendam sobre os outros seres, que o façam por toda parte achar-se fora de si; afastar com cuidado aqueles que o enclausuram, o concentram e estiram a mola do eu humano? Isso significa, em outras palavras, excitar nele a bondade, a humanidade, a comiseração, a beneficência, todas as paixões atraentes e doces que agradam naturalmente aos homens e impedir que nasçam a inveja, a cobiça, o ódio, todas as paixões repugnantes e cruéis, que, por assim dizer, tornam a sensibilidade não

²⁵¹ Como afirma Rousseau: “[...] a criança só conhece os seus males; quando porém, o primeiro desenvolvimento dos sentidos ascende nela o fogo da imaginação, começa a sentir-se em seus semelhantes, a comover-se com suas queixas e a sofrer com suas dores” (ROUSSEAU, 2004, p. 303. *O.C.*, t. IV, p. 504).

²⁵² Argumenta Rousseau: “De fato, como nos deixaremos comover pela piedade, a não ser saindo de nós mesmos e identificando-nos com o animal que sofre e deixando, por assim dizer, nosso ser para assumir o seu? Só sofreremos na medida em que julgamos que ele sofre; não é em nós, mas nele que sofreremos. Assim, ninguém se torna sensível a não ser quando sua imaginação se excita e começa a transportá-lo para fora de si” (ROUSSEAU, 2004, p. 304. *O.C.*, t. IV, p. 505).

somente nula, mas negativa, e fazem o tormento de quem as experimenta (ROUSSEAU, 2004, p. 304. *O.C.*, t. IV, p. 506).

A humanização do jovem se realiza então com o auxílio do método educacional que pretende agir sobre a sua sensibilidade, desenvolvendo-a conforme sua inclinação natural, o que significa intervir para que nasçam as paixões que mais representam a natureza humana, na concepção de Rousseau. O que o autor do *Emílio* pretende aqui, nesta fase da vida humana, é fazer com que o jovem se torne “naturalmente sociável”, e, para tanto, é preciso que a sua sociabilidade se desenvolva a partir da sua disposição natural da piedade, e que, por assim dizer, evolua por meio dessas “paixões naturais”, benéficas aos homens. Neste caso, o jovem se torna naturalmente moral, dotado das paixões que caracterizam a natureza humana, como a bondade.

Rousseau propõe, assim, um método que procura tornar o jovem sociável sem inseri-lo, entretanto, na “grande sociedade”, ao menos nesta primeira etapa da socialização do jovem, cujo objetivo é evitar que ele se corrompa, alimentando assim uma ilusão e moldando o seu caráter com paixões irascíveis, provenientes da sua imagem faustosa, que nos apresenta a cultura de ostentação dos homens corrompidos, vivendo sempre em suas “máscaras”, ou seja, que procuram sempre aparentar uma felicidade que é, entretanto, ilusória. Para tanto, é preciso mostrar ao jovem os homens como eles são sem suas máscaras, ou seja, mostrar suas misérias e sofrimentos, o que exige afastá-lo do meio social, cuja imagem ilusória tende a desnaturar o jovem, corrompendo-o ao fazê-lo acreditar nas suas ilusões:

Quereis, pois, animar e alimentar no coração de um jovem os primeiros movimentos da sensibilidade nascente e dirigir seu caráter para a beneficência e a bondade? Não façais com que nele germinem o orgulho, a vaidade, a inveja, através da imagem enganosa da felicidade dos homens; não exponhais logo a seus olhos a pompa das cortes, o luxo dos palácios, o atrativo dos espetáculos; não o leveis a passear nos círculos, nas brilhantes assembleias. Não lhe mostreis o exterior da grande sociedade a não ser depois de o terdes colocado em condições de apreciá-la em si mesma. Mostrar-lhe o mundo antes que ele conheça os homens não é formá-lo, é corrompê-lo; não é instruí-lo, é enganá-lo (ROUSSEAU, 2004, p. 302. *O.C.*, t. IV, p. 504).

5.4 Formação moral do Emílio

Após expor de modo geral o seu plano sobre a educação do jovem, e apresentar os princípios que devem norteá-la, Rousseau voltará a se dedicar, no Livro IV, a educação do Emílio, cuja finalidade será a de aplicar no seu aluno as etapas que formam a educação moral e civil do homem, a fim de demonstrar então, da melhor maneira possível, o seu “novo método”, e os resultados dele. O ponto de partida desta etapa da educação do Emílio será a sua entrada na ordem moral, o que lhe impõe estender o seu estudo das relações humanas. Quando o jovem começa a “sentir o seu ser moral”, ele deve estudar-se nas suas relações com os homens; após esse estudo preparatório para a vida em sociedade, ele deverá estudar agora os homens nas suas relações sociais, a fim de compreender o todo que constitui a ordem social, a partir de tais relações. Com esse aprendizado, o jovem desenvolverá o seu entendimento, o que lhe permitirá julgar corretamente o lugar que ele deve ocupar na sociedade. É assim que Rousseau estabelecerá como princípio, para formar o homem moral e sociável, a relação indissociável entre a moral e a política, visto que:

É preciso estudar a sociedade pelos homens, e os homens pela sociedade; quem quiser tratar separadamente a política e a moral nada entenderá de nenhuma das duas. Abordando primeiramente as relações primitivas, vemos como os homens devem ser afetados por elas e que paixões devem nascer delas; vemos que é em reciprocidade ao progresso das paixões que essas relações se multiplicam e se estreitam. É menos a força dos braços do que a moderação dos corações que torna os homens independentes e livres [...] (ROUSSEAU, 2004, p. 325. *O.C.*, t. IV, p. 524).

Essa passagem do *Emílio* nos parece reveladora, pois nos mostra como há, no pensamento de Rousseau, uma relação intrínseca entre educação e política, inclusive quando se trata de “formar o homem da natureza”, como é supostamente o caso do Emílio. Desde as primeiras páginas desta obra, esta relação entre educação e política, de certo modo, já se anunciava, quando Rousseau afirma que a sua intenção é formar o homem para si mesmo e para os outros, o que se faz necessário, visto que, no estado atual de “sociabilidade” generalizada, o homem não pode mais permanecer isolado, tal como ele seria no estado de natureza.

Neste caso, a educação se constitui como o que há de mais necessário ao homem, em substituição à natureza, ao menos em certa medida. Assim, uma das incumbências da educação, senão a mais importante, é fazer com que o homem compreenda adequadamente suas novas relações impostas pela sociedade, para que ele as julgue bem, e saiba se situar neste novo estado de coisas que constitui a ordem social. Para tanto, é preciso que ele conheça bem as suas relações com os homens, e as deles no meio social, pois é o conjunto delas que forma o tecido social, ou seja, é preciso que ele conheça tanto o interior dos homens (moralidade), quanto o seu exterior (política). Não é conveniente, portanto, separar a moral da política para conhecer os homens, até mesmo porque uma reflete a outra, e assim eles refletem o povo, ou a sociedade na qual estão inseridos. Os homens são, em certa medida, o resultado de sua esfera privada, constituída pela moral, e da esfera pública que se forma pela política. O povo se comporta conforme a moralidade dos seus particulares, mas ele é também determinado pela ação política²⁵³.

Toda educação conveniente ao homem deve, portanto, abordar a moral e a política, uma pela outra. Inclusive a educação que pretende formar o homem da natureza para ser inserido na sociedade. É assim que se completará a educação do Emílio, por meio da sua formação moral e política (Livro V), proposta por Rousseau, para torná-lo, ao mesmo tempo, homem da natureza e sociável. Contudo, a transformação do Emílio em homem sociável e a sua inserção na sociedade, tal como ela se encontra, tornarão mais iminente a corrupção da sua natureza, pois se desenvolverá em seu coração o amor-próprio, o que lhe exigirá “lançar-se para fora de si” para se instruir pela experiência dos homens, e com isso ele estará suscetível a se impregnar pelas “paixões irascíveis”, e a sofrer as influências das opiniões alheias. Em outras palavras, sua autonomia e liberdade estarão em cheque, desde então, com suas instruções na ordem social, pois agora ele estará constantemente exposto à corrupção humana, ou seja, Emílio se encontra agora sob o risco da “má desnaturação”.

²⁵³ O texto de Rousseau que melhor exemplifica esta relação entre moral e política é, certamente, o conhecido por *Discurso sobre Economia política*, cujo nome verdadeiro que aparece no verbete da Enciclopédia é “Economia (moral e política)”. Encontramos neste texto uma série de passagens que abordam tal relação. Por exemplo, quando Rousseau afirma que: “o corpo político é, pois, também, um ser moral que possui uma vontade” (ROUSSEAU, 2006, p. 88) (trata-se aí da vontade geral). Quanto ao fato de que a ação política determina o povo, e por consequência os homens, a seguinte passagem parece nos demonstrar isso, quando Rousseau argumenta que: “[...] a autoridade mais absoluta é a que penetra até o interior do homem e não se exerce menos sobre sua vontade do que sobre suas ações. É certo que os povos, com o tempo, são aquilo que o governo os faz ser. Guerreiros, cidadãos, homens, quando o quer; populacho e corja quando isto lhe agrada [...]” (ROUSSEAU, 2006, pp. 95-96).

Entretanto, para impedir a desnaturação do Emílio, a educação que Rousseau irá propor consistirá numa “arte a fim de não torná-lo completamente artificial”. Emílio deverá ter o seu entendimento e juízo bem desenvolvidos, para que ele não se “escravize” pelas opiniões e paixões humanas, mas, concomitantemente, e necessariamente, ele passará por um processo de “aculturamento”, adquirindo todo um repertório cultural por meio das leituras, dos espetáculos, da caça, etc. Emílio se tornará um homem sociável e de cultura, o que torna a natureza humana, neste caso, de certo modo relativizada. Vejamos como procederá a estratégia de Rousseau, na educação do seu aluno.

Nas primeiras páginas do Livro IV, Rousseau apresentou o “primeiro passo” do homem, que consiste no início da juventude, quando têm nascimento suas paixões, que podem tanto corrompê-lo quanto humanizá-lo. Desde então, o jovem deve estudar-se a partir das suas relações com os homens, e a educação que lhe convém, tal como Rousseau a preconiza, deve apresentar a ele os homens nos sofrimentos comuns à espécie, no intuito de incliná-lo para as boas paixões, e assim preservá-lo na sua inocência, o que significa mantê-lo na ordem da natureza.

Todavia, para o “êxito” desta educação, Rousseau propunha manter o jovem afastado, o quanto lhe for possível, da “grande sociedade”, para preservá-lo dos riscos que ela lhe oferece, impedindo assim a sua corrupção pelas paixões que ela excitaria em seu coração. O primeiro passo da formação moral do jovem, portanto, deve ser a de impedir sua inserção precoce na ordem moral, ao mesmo tempo em que deve prepará-lo para a vida em sociedade, ou seja, para a sua entrada nesta ordem a partir de um “progresso natural”. Trata-se agora desse “segundo passo” do homem, de acordo com Rousseau:

Entramos finalmente na ordem moral; acabamos de dar um segundo passo de homem. Se este fosse o lugar, tentaria mostrar como dos primeiros movimentos do coração erguem-se as primeiras vozes da consciência, e como nascem as primeiras noções do bem e do mal dos sentimentos de amor e de ódio; mostraria que *justiça e bondade* não são apenas palavras abstratas, meros seres morais formados pelo entendimento, mas verdadeiras afecções da alma iluminada pela razão, que não são mais que um progresso ordenado de nossas afecções primitivas; que, pela mera razão, independentemente da consciência, não podemos estabelecer nenhuma lei natural; e que todo o direito da natureza não passa de uma quimera se não é fundamentado numa necessidade natural ao coração humano (ROUSSEAU, 2004, p. 324. *O.C.*, t. IV, p. 522).

Para mostrar então como que a bondade e a justiça consistem nas afecções resultantes do “progresso ordenado” das afecções primitivas, e assim dar continuidade ao seu método, Rousseau faz intervir novamente a educação do Emílio. Seu intuito será o de proporcionar-lhe uma formação moral, concomitantemente à formação do seu entendimento, de modo a fazer com que ele aprenda a julgar bem o seu lugar na ordem social. A tarefa do preceptor será então a de “orientar” o jovem Emílio nessa busca. Como a transformação do amor de si em amor-próprio é inevitável nesta fase da vida, o ponto de partida desta nova etapa será o desta transformação no Emílio:

Tendo Emílio até o presente olhado apenas para si mesmo, o primeiro olhar que lança a seus semelhantes leva-o a comparar-se a eles, e o primeiro sentimento que excita nele esta comparação é desejar o primeiro lugar. Eis o ponto em que o amor de si transforma-se em amor-próprio e onde começam a nascer todas as paixões que dele dependem. Mas, para saber se as paixões que prevalecerão em seu caráter serão humanas e doces ou cruéis e maléficas, se serão paixões de benevolência e de comisseração ou de inveja e cobiça, é preciso saber que lugar ele julgará ser o seu em meio aos homens, e que tipos de obstáculos acreditará ter de vencer para chegar ao lugar que pretende ocupar (ROUSSEAU, 2004, pp. 324-325. *O.C.*, t. IV, pp. 523-524).

Uma vez que o Emílio começa a observar os homens e a se comparar com eles, contraindo assim o amor-próprio, o preceptor deverá então conduzi-lo à ordem social por meio de um estudo dos homens na sua dupla face, ou seja: no que há neles de comum a toda espécie, e naquilo que os distingue. É dessa forma que, segundo Rousseau, ele compreenderá toda a ordem social, tornando-se capaz de se situar nela. Assim: “para guiá-lo nessa busca, depois de lhe ter mostrado os homens pelos acidentes comuns à espécie, é preciso agora mostrar-lhos por suas diferenças. Aqui se dá a medida da desigualdade natural e civil, assim como o quadro de toda a ordem social” (ROUSSEAU, 2004, p. 325. *O.C.*, t. IV, p. 524).

A educação do Emílio começa então a adquirir uma dimensão política, pois ele deverá compreender a moral e a política, uma pela outra, no seu estudo das relações humanas, a fim de manter, diante do fluxo das paixões humanas, o seu “coração moderado”, o suficiente para não se enganar sobre os fundamentos reais da sociedade humana²⁵⁴. Impõe-se, neste caso, compreender como se estabelece a desigualdade civil,

²⁵⁴ Como escreve Rousseau: “[...] é menos a força dos braços do que a moderação dos corações que torna os homens independentes e livres. Quem deseja pouca coisa depende de pouca gente, mas, sempre confundindo nossos vãos desejos com nossas necessidades físicas, aqueles que fizeram destas últimas os fundamentos da sociedade humana sempre tomaram os efeitos pelas causas e apenas se desorientaram em todos os seus raciocínios” (ROUSSEAU, 2004, p. 325. *O.C.*, t. IV, p. 524).

que provém, por sua vez, da contradição engendrada pela suposta igualdade civil, que é, segundo Rousseau, “uma igualdade de direito quimérica e vã”. Compreender essa inversão se faz pertinente, pois: “desta primeira contradição decorrem todas as que se observam entre aparência e a realidade na ordem civil [...]” (ROUSSEAU, 2004, pp.325-326. *O.C.*, t. IV, p. 524). Para elucidar essa contradição, é preciso investigar por que a ordem social se estabelece a partir da desigualdade, instituída por “convenção”, entre as camadas sociais, e daí, por que as mais elevadas arrogam para si o direito de ocupar tal posição social, e se esta lhes confere, de fato, a felicidade que esperam. Assim, segundo Rousseau: “Resta examinar se a posição social que deram a si mesmas é mais favorável à felicidade dos que a ocupam para saber que juízo cada um de nós deve formar sobre sua própria sorte” (ROUSSEAU, 2004, p. 326. *O.C.*, t. IV, p. 525). Tal estudo é o que mais convém àquele que vai ingressar na ordem civil, e assim, ao jovem Emílio. Contudo, para realizar bem esse estudo, é necessário ir até a raiz da contradição, ou seja, começar pelo exame do “coração humano”, pois, como afirma Rousseau, na sequência da passagem acima: “eis o estudo que agora nos importa fazer; no entanto, para bem realizá-lo, é preciso começar por bem conhecer o coração humano” (ROUSSEAU, 2004, p. 326. *O.C.*, t. IV, p. 525).

Com essa necessidade de conhecer a fundo o coração humano, que agora se impõe a Emílio, sua educação sofrerá assim uma mudança considerável, por conta, por assim dizer, do “objeto” sobre o qual ela lhe exigirá deter-se. Pois, não se trata mais de considerar somente a si mesmo, estudando-se a partir da sua relação com as coisas, mas sim, observar os homens nas suas relações para alcançar um conhecimento justo sobre o coração humano. Agora, não importa mais a sua experiência própria, mas a dos outros, examinando os homens, com suas paixões, erros e misérias, para bem avaliá-los. Para tanto, de acordo com Rousseau: “com esta intenção, importa tomar agora um caminho oposto ao que percorremos até agora, e instruir o jovem mais pela experiência dos outros do que pela sua própria” (ROUSSEAU, 2004, p. 326. *O.C.*, t. IV, p. 525).

A estratégia de Rousseau, ao operar essa inversão na educação do Emílio, é instruí-lo por meio de um procedimento, por assim dizer, de “desmascaramento”²⁵⁵ dos

²⁵⁵ Como Rousseau afirmou, a algumas páginas atrás: “O homem do mundo está inteiro em sua máscara. Não estando quase nunca em si mesmo, é sempre um estrangeiro e sente-se pouco à vontade quando é obrigado a voltar a si. O que ele é nada é, o que parece ser é tudo para ele” (ROUSSEAU, 2004, p. 315. *O.C.*, t. IV, p. 515). A “máscara” do homem mundano, ou seja, a sua representação de uma personalidade e comportamento que ele deseja sustentar no meio social, mas que se distingue substancialmente do seu

homens, para avaliá-los então, não como eles se apresentam ou querem aparentar no meio social, representando sempre com suas “máscaras”, mas observá-los no seu interior, ou seja, tal como eles são. Pois, assim se revelará para Emílio o coração humano tal como ele é, e ele poderá adquirir um bom sentimento pela sua espécie²⁵⁶. Em outras palavras, Emílio deverá aprender aqui a discernir o “ser” do “parecer”, diferenciação cujo efeito, como podemos verificar no *Primeiro e Segundo Discurso*²⁵⁷ de Rousseau, consistiu na degradação da natureza humana a partir do advento do estado de sociedade.

Com esse estudo do coração humano, Rousseau pretende desenvolver as disposições naturais do Emílio, preservando assim o seu coração dos vícios e das paixões humanas. Seu intuito então é evitar a desnaturação do Emílio, mostrando-lhe como no meio social os homens se desnaturam para o seu prejuízo, indo de encontro para as suas misérias e infelicidade. Dessa forma, Emílio desenvolverá sua piedade natural ao sentir compaixão pelos homens quando, na posição de “espectador”, observá-los e, dotado de um juízo bem formado, constatar que a maldade deles causa-lhes seu próprio infortúnio. Ele aprenderá assim a discernir o homem conforme a natureza da sua representação social, ou seja, como que o homem se torna mau por conta da sociedade, enquanto no seu coração encontra-se a bondade, atributo da natureza humana. Pois, Rousseau deseja a todo jovem a ser educado que:

Saiba ele que o homem é naturalmente bom, sinta-o, julgue seu próximo por si mesmo; mas veja ele como a sociedade deprava e perverte os homens; descubra nos preconceitos a fonte de todos os vícios dos homens; seja levado a estimar cada indivíduo, mas despreze a multidão; veja que todos os homens carregam mais o menos a mesma máscara, mas saiba também que existem rostos mais belos do que a máscara que os cobre (ROUSSEAU, 2004, p. 327. *O.C.*, t. IV, 525).

ser real, daquilo que ele é no seu fórum íntimo, é o que nos revela a sua alienação e submissão em relação às paixões humanas, às opiniões alheias, e, enfim, a tudo o que constitui a sociedade degenerada, na qual ele está inserido. Em outras palavras, a máscara é um dos sinais da má desnaturação do homem. Ela é ainda um dos efeitos da contradição interna que o homem sofre, quando se chocam suas inclinações naturais com os deveres sociais que lhe são impostos (ver: ROUSSEAU, 2004, Livro I, p. 12. *O.C.*, t. IV, p. 251).

²⁵⁶ Como argumenta Rousseau: “Se se tratasse apenas de mostrar aos jovens o homem por sua máscara, não precisaríamos mostrá-lo, pois eles sempre o veriam. Mas já que a máscara não é o homem e é preciso que seu verniz não os seduza, ao representar-lhes os homens representai-os tais como são, não para que os odeiem, mas para que os lamentem e não queiram parecer-se com eles. Este é, na minha opinião, o sentimento mais inteligente que o homem pode ter sobre a sua espécie” (ROUSSEAU, 2004, p. 326. *O.C.*, t. IV, 525). Observemos, de passagem, que esse “desmascaramento” dos homens tem o objetivo também de impedir que Emílio seja influenciado por suas representações, seduzido por suas opiniões, e de excitar nele o sentimento natural da piedade.

²⁵⁷ Ver o nosso Terceiro capítulo “A desnaturação da espécie: a corrupção da natureza humana”. Ver também: ROUSSEAU, *Discurso sobre a origem da desigualdade*, 1978a, p. 267.

Todavia, essa mudança na educação do Emílio apresentará riscos para a sua formação enquanto “homem da natureza”, ao oferecer-lhe “ocasiões” que podem fazê-lo tomar uma direção contrária àquela de acordo com a ordem considerada natural. Ingressar na ordem moral e buscar conhecer os homens e a sociedade sem os devidos cuidados são instruções que podem se apresentar como circunstâncias inoportunas que o conduzirão a sua desnaturação, no sentido da sua depravação. Pois, esse novo método com o qual o preceptor deverá orientar Emílio, fará com que ele deixe de considerar somente a si mesmo e o projetará para “fora de si”, ao observar os homens em suas contradições no intuito de desnudar o coração humano.

Essa mudança de foco na educação do jovem, se ela ocorrer desordenada e “fora de hora”, pode fazer com que ele faça mau uso da sua capacidade de julgar, quando ele, ao observar demasiadamente os homens, começa a se familiarizar, e absorver para si seus vícios e perversidade. Com a faculdade de julgar ainda incapaz de produzir abstrações justas, que possa discernir bem o real das aparências, o jovem tenderia a generalizar²⁵⁸ o seu julgamento de modo a enxergar a natureza humana como essencialmente corrompida, considerando os homens somente em seu comportamento depravado. Sua piedade natural estaria assim comprometida, pois a bondade natural do homem não se apresentaria como tal para ele, e os “maus exemplos” dos homens funcionariam como justificativa para a sua própria perversidade. Ele não veria vantagens em ser diferente deles, e nem se veria obrigado a ser um “lobo pervertido”. Rousseau admite o quanto esse método pode ser inoportuno, se for mal empregado na educação do jovem:

É preciso confessar que este método tem os seus inconvenientes e não é fácil na prática, pois se o jovem se tornar observador cedo demais, se lhe ensinardes a espionar as ações dos outros, torná-lo-eis maledicente e satírico, pontificante e disposto a julgar; sentirá um prazer odioso em procurar para tudo uma interpretação sinistra e em nada ver de bom nem mesmo no que é bom. Acostumar-se-á pelo menos ao espetáculo do vício e a ver os maus sem horror, como nos acostumamos a ver os infelizes sem piedade. Logo a perversidade geral servir-lhe-á menos de lição do que de desculpa; dirá a si mesmo que, se o homem é assim, ele não deve ser diferente (ROUSSEAU, 2004, p. 327. *O.C.*, t. IV, pp. 525-526).

²⁵⁸ Como afirma Rousseau: “A juventude não deve generalizar nada; toda a sua instrução deve ser feita através de regras particulares” (ROUSSEAU, 2004, 331. *O.C.*, t. IV, p. 529).

Mas o inconveniente deste método proviria, sobretudo, no procedimento incorreto do professor na sua aplicação, quando ele, por assim dizer, “acelera” demais essa instrução de conhecer o coração humano no espírito do jovem, escapando assim do “tempo da natureza”. Pois, ele estaria empregando abstrações demasiado avançadas para o jovem, com noções de caráter metafísico para um espírito que, entretanto, está em condições apenas de assimilar conteúdos ligados às sensações²⁵⁹. Isso significaria ultrapassar o progresso da razão no jovem, exigindo dela o que lhe compete num ponto no qual ela ainda não chegou; causado pelo professor no jovem aluno, esse inconveniente resultaria em, nas palavras de Rousseau: “[...] substituir em seu espírito a sua própria experiência e o progresso de sua razão pela experiência e pela autoridade do professor” (ROUSSEAU, 2004, p. 327. *O.C.*, t. IV, p. 526).

Para evitar esse procedimento imprudente na educação do jovem Emílio, que culminaria na corrupção do seu coração, Rousseau propõe agora, nesta altura da vida do seu aluno, o que ele havia recusado até o momento como uma das práticas impróprias para a sua educação. Trata-se da leitura de livros, contudo bem selecionados, que possam trazer benefícios para a formação do espírito do jovem²⁶⁰, e a do aprendizado pelas fábulas. A bem dizer, para evitar os “obstáculos” que o professor imporia ao progresso da razão no jovem com sua experiência e autoridade, Rousseau pretende agora, num primeiro passo, fazer com que Emílio conheça o coração humano por meio do estudo da história, para então, como deseja Rousseau:

[...] mostrar-lhe os homens de longe, mostrá-los em outros tempos e em outros lugares, de maneira que ele pudesse ver a cena sem jamais poder agir. Este é o momento da história; é por ela que ele lerá nos corações sem as lições da filosofia; é por ela que os verá, simples espectador, sem interesse e sem paixão, como juiz, não como cúmplice nem como acusador (ROUSSEAU, 2004, pp. 327-328. *O.C.*, t. IV, p. 526).

²⁵⁹ Como explica Rousseau àquele que pretende educar os jovens: “Pois se quereis instruí-lo por princípio e fazê-lo conhecer, com a natureza do coração humano, a aplicação das causas externas que transformam nossas inclinações em vícios, levando-o assim bruscamente dos objetos sensíveis aos objetos intelectuais, empregais uma metafísica que ele não está em condições de compreender [...]” (ROUSSEAU, 2004, p. 327. *O.C.*, t. IV, p. 526).

²⁶⁰ Segundo Rousseau: “Há muito pouca gente em condições de compreender os efeitos que leituras assim orientadas podem ter sobre o espírito novíssimo do jovem. Entorpecidos sobre os livros desde a infância, acostumados a ler sem pensar, o que lemos nos impressiona tanto menos que, trazendo já em nós mesmos as paixões e os preconceitos que preenchem a história e as vidas dos homens, tudo o que fazem nos parece natural, porque estamos fora da natureza e julgamos os outros por nós mesmos” (ROUSSEAU, 2004, pp. 334-335. *O.C.*, t. IV, p. 532).

A intenção de Rousseau, ao pretender tornar Emílio um “espectador” da história humana, é fazer com que ele desenvolva o seu próprio julgamento a partir do conhecimento dos fatos históricos, sobretudo conhecendo os fatos protagonizados pelos grandes homens dotados de virtudes, que lhe revelam o coração humano em sua “pureza”, sem estar imiscuídos então nas coisas públicas, ou seja, no meio social que os obrigam a “atuarem”, ou seja, a portar as “máscaras” sociais. Apreciando os fatos e a vida dos homens realmente virtuosos, Emílio não correria assim o risco de ter a sua própria experiência e progresso da razão substituídas por nenhuma autoridade ou experiência alheia, seja a do professor, sejam a os filósofos que nos trazem somente suas interpretações dos homens e dos fatos, carregando aí os seus preconceitos²⁶¹. Emílio teria, dessa forma, a sua autonomia de pensamento e o desenvolvimento da sua razão preservados.

É com esta convicção que Rousseau empreende uma análise dos historiadores antigos, para escolher entre eles aquele que menos retrata os homens, e se detém mais aos fatos sem julgá-los indiscriminadamente²⁶², visto que é tomando conhecimento dos fatos, com o mínimo de julgamento do historiador, que o jovem terá o seu entendimento estimulado de modo a se tornar capaz de julgar por conta própria, independentemente do julgamento dos outros²⁶³. Além disso, é por eles que o jovem deve dar o primeiro passo para alcançar o conhecimento do coração humano, pois, segundo Rousseau: “[...] é preciso aprender a ver nas ações humanas os primeiros traços do coração do homem antes de querer sondar as profundezas; é preciso saber ler bem nos fatos antes de ler nas máximas²⁶⁴” (ROUSSEAU, 2004, p. 331. *O.C.*, t. IV, p. 529).

²⁶¹ Segundo Rousseau: “Não são os filósofos que melhor conhecem os homens; eles só os veem através dos preconceitos da filosofia, e não conhecem nenhuma profissão em que os haja tantos” (ROUSSEAU, 2004, p. 338. *O.C.*, t. IV, p. 535).

²⁶² Rousseau rejeita os historiadores modernos, pois, segundo ele: “[...] preocupados apenas com brilhar, só pensam em fazer retratos muito coloridos, e que não raro nada representam”. Ao passo que, como continua Rousseau: “geralmente, os antigos fazem menos retratos, e usam menos espírito e mais bom senso em seus julgamentos [...]” (ROUSSEAU, 2004, p. 330. *O.C.*, t. IV, p. 528).

²⁶³ Pois, segundo Rousseau: “Os piores historiadores para um jovem são os que julgam. Os fatos, os fatos! E que ele julgue por si mesmo, é assim que aprenderá a conhecer os homens. Se o julgamento do autor guiá-lo sem parar, ele apenas verá através dos olhos de outro, e, quando esses olhos lhe faltarem, nada mais verá” (ROUSSEAU, 2004, p. 330. *O.C.*, t. IV, p. 528).

²⁶⁴ Esse é um dos motivos pelo qual não se deve começar a educação intelectual do jovem pela filosofia, pois, além dos preconceitos que dela podem advir, é por meio dela que lemos nas máximas, e, como afirma Rousseau: “a filosofia em máximas só convém à experiência” (ROUSSEAU, 2004, p. 331. *O.C.*, t. IV, p. 529). Ou seja, na perspectiva de Rousseau a filosofia não convém ao espírito inexperiente do jovem, pois suas máximas consistem em generalizações, as quais ele ainda não está apto a fazer.

Ao fazer sua análise sobre os historiadores, e como a história é escrita, Rousseau observa que eles retratam muito mais o “homem público”, ou seja, quando ele está geralmente representando nas ações, portanto, vestindo a sua “máscara”. Ele conclui ser preferível então “[...] a leitura das vidas particulares para dar início ao estudo do coração humano” (ROUSSEAU, 2004, p. 332. *O.C.*, t. IV, p. 530). Assim, esta seria a leitura adequada aos jovens, pois nelas o historiador retrata o homem em seus momentos onde ele é mais autêntico, sem representações, revelando então seu coração tal como ele é. Daí a sua escolha por Plutarco, autor que “excele”, por retratar os homens “nas pequenas coisas” ²⁶⁵, com os gestos que melhor ilustram, por assim dizer, o coração humano.

Contudo, visto que o amor-próprio inevitavelmente se desenvolve no jovem, ao ser motivado a observar os homens seu “eu relativo” entra em atividade, o que o leva a se comparar com os outros e a experimentar as paixões humanas que corromperão seu coração. Quando então, não sabendo observar bem os homens, seu “retorno a si mesmo”, por assim dizer, não o situa adequadamente entre eles. Como afirma Rousseau:

Pensai que tão logo o amor-próprio se desenvolve, o *eu* relativo entra em jogo constantemente e nunca o jovem observa os outros sem se voltar a si mesmo e comparar-se com eles. Trata-se, pois, de saber em que posição junto a seus semelhantes ele se colocará depois de tê-los examinado (ROUSSEAU, 2004, p. 337. *O.C.*, t. IV, p. 534).

Neste caso, a leitura da história pode converter-se no meio pelo qual o jovem se deslocará, tornando-se alheio a si mesmo ao se comparar com os grandes homens, e desejar ser igual a eles²⁶⁶. Por outro lado, o jovem, frequentemente influenciado pelos filósofos, tende a julgar mal os homens dotados de vícios, a odiá-los por lhe causarem mal, quando suas paixões e interesses entram em conflito²⁶⁷. Desenvolvem-se, portanto, no coração do jovem diferentes paixões que o desviarão de si mesmo, pois, elas ou vão conduzi-lo à ilusão, quando se compara com os homens virtuosos da história, ou à

²⁶⁵ Ver: ROUSSEAU, 2004, p. 333. *O.C.*, t. IV, p. 531.

²⁶⁶ Segundo Rousseau, é a maneira como se faz os jovens lerem a história, para torná-los iguais aos seus personagens, que se faz um esforço para, por assim dizer, “transformá-los” em tais personagens, e, nas palavras do autor: “[...] que se faz um esforço para desencorajá-los quando retornam a si próprios e para dar a cada um a tristeza de só ser ele mesmo” (ROUSSEAU, 2004, p. 338. *O.C.*, t. IV, p. 535).

²⁶⁷ De acordo com Rousseau: “São as nossas paixões que nos irritam contra as paixões dos outros; é nosso interesse que nos faz odiar os maus; se eles não nos fizessem mal nenhum, teríamos por eles mais pena do que ódio” (ROUSSEAU, 2004, p. 338. *O.C.*, t. IV, p. 535).

aversão aos homens, quando seus vícios e maldade lhe causam revolta. Como argumenta Rousseau:

As paixões que partilhamos seduzem-nos; as que chocam nossos interesses revoltam-nos e, por uma inconsequência que nos vem delas, reprovamos nos outros o que gostaríamos de imitar. A aversão e a ilusão são inevitáveis quando somos forçados a suportar da parte de outrem o mal que faríamos se estivéssemos em seu lugar (ROUSSEAU, 2004, p. 339. *O.C.*, t. IV, pp. 535-536).

Entretanto, Rousseau pressupõe que o jovem Emílio não se encontra suscetível a contrair essas paixões que, frequentemente, levam os jovens para esses diferentes caminhos em direção à sua desnaturação, desvirtuando-os do seu ser ao torná-los escravos da representação que fazem dos personagens da história, querendo ocupar o lugar deles, ou tornando-os impiedosos com os homens. Emílio, por sua vez, conservando o “juízo íntegro” como efeito de sua educação, não se identificará com nenhum exemplo de homem encontrado na história, pois, sem ter sido educado em meio a preconceitos que estimulariam as suas próprias paixões²⁶⁸, avaliará o quanto as paixões dos homens acabam por lhes serem nocivas, desejando prevenir-se sobre as ilusões que elas causam²⁶⁹. Tal como um selvagem, que julga os homens de “modo mais sadio”, segundo Rousseau, Emílio também saberá julgar bem eles, com maiores vantagens ainda, que lhe foram conferidas por sua educação, pois: “Meu aluno é esse selvagem, com a diferença que Emílio, tendo refletido mais, tendo comparado mais ideias e visto nossos erros mais de perto, mantém-se mais em guarda contra si mesmo e só julga o que conhece” (ROUSSEAU, 2004, p. 338. *O.C.*, t. IV, p. 535).

Emílio não seria então tomado nem pela ilusão, ao comparar-se com os homens, nem pela aversão a eles porque, dotado de um “coração sadio”, ele tem a sensibilidade suficiente para se interessar pelos homens, a ponto de se dispor a observá-los, mas sem querer experimentar suas paixões. Ele julgará bem os homens, compreendendo assim que são os seus preconceitos que excitam suas paixões causadoras de seus tormentos,

²⁶⁸ Como Rousseau escreve numa nota adicionada ao *Emílio*: “É sempre o preconceito que fomenta em nossos corações a impetuosidade das paixões. Aquele que só vê o que existe e só gosta do que conhece pouco se apaixona. Os erros de nossos juízos produzem o ardor de todos os nossos desejos” (ROUSSEAU, 2004, p. 337, nota do manuscrito autográfico. *O.C.*, t. IV, p. 534).

²⁶⁹ Como Rousseau caracteriza seu aluno nos seus estudos da história: “Emílio mal se reconhecerá nos estranhos objetos que impressionarão seu olhar durante esses novos estudos, mas saberá descartar de antemão a ilusão das paixões antes que elas nasçam; e, vendo que em todos os tempos elas cegam os homens, será prevenido sobre como poderão cegar a ele por sua vez, se um dia entregar-se a elas” (ROUSSEAU, 2004, p. 337. *O.C.*, t. IV, p. 534).

não desejando então o lugar no qual eles se encontram²⁷⁰. Dessa forma, os homens se tornarão, aos seus olhos, muito mais dignos de pena do que de repugnância, independentemente dos status sociais que ostentam²⁷¹.

Visto que o estudo dos homens foi empregado no momento propício da sua formação, Emílio não terá assim seu coração corrompido nem pela opinião, nem pelas paixões que observa neles. Pelo contrário, ele tem o coração sensível e uma disposição de espírito na medida certa para compreender os efeitos das paixões sobre os homens, sem ser afetado por elas. Ao se perguntar o que é preciso para bem observar os homens, Rousseau responde:

Um grande interesse por conhecê-los, uma grande imparcialidade para julgá-los, um coração suficientemente sensível para compreender todas as paixões humanas e suficientemente calmo para não experimentá-las. Se há na vida um momento favorável a esse estudo, é este que escolhi para Emílio; mais cedo, ser-lhe-iam estranhos, mais tarde, ele seria semelhante a eles. A opinião cujo funcionamento ele vê ainda não adquiriu domínio sobre ele; as paixões cujo efeito percebe não abalaram seu coração (ROUSSEAU, 2004, p. 339. *O.C.*, t. IV, p. 536).

Respeitando, portanto, o progresso da natureza humana, o método empregado na educação do Emílio teve o cuidado de encontrar a ocasião propícia para apresentar-lhe a depravação dos homens, sem que a sua aparência de felicidade o enganasse a ponto de conduzi-lo para a sua própria depravação. Com o entendimento formado o suficiente para discernir o real do ilusório, as aparências dos homens de seus corações, Emílio foi exposto aos vícios e às paixões humanas num momento no qual seu coração e o seu espírito encontram-se constituídos o bastante, para que ele pudesse compreender o infortúnio dos homens a partir do conhecimento do coração humano²⁷², e para não ser seduzido pelas suas paixões.

²⁷⁰ Nas palavras de Rousseau: “Ora, com certeza, se os julga bem, não quererá estar no lugar de nenhum deles, pois a meta de todos os tormentos que causam a si mesmos, estando fundamentados em preconceitos que ele não tem, parece-lhe construída no ar” (ROUSSEAU, 2004, p. 339. *O.C.*, t. IV, p. 536).

²⁷¹ Como Rousseau descreve o Emílio: “Ele tem pena dos miseráveis reis, escravos de todos os que lhes obedecem; tem pena dos falsos sábios, acorrentados a sua vã reputação; tem pena dos ricos tolos, mártires de seu luxo; tem pena dos voluptuosos de ostentação que entregam a vida inteira ao tédio para parecer que sentem prazer [...]” (ROUSSEAU, 2004, p. 339. *O.C.*, t. IV, p. 536).

²⁷² Visto que, de acordo com Rousseau: “[...] aquele que, sem se deter nas aparências, só julgar a felicidade dos homens pelo estado de seus corações, verá suas misérias em seus próprios sucessos; verá então seus desejos e suas preocupações perturbadoras ampliarem-se e crescerem junto com sua riqueza [...]” (ROUSSEAU, 2004, p. 336. *O.C.*, t. IV, p. 533).

Exposto ainda às paixões e misérias humanas a uma distância adequada, através do estudo da história, Emílio foi preservado por sua educação, que o manteve como um “observador situado atrás do teatro” cuja encenação representa a miséria humana²⁷³, protagonizada pelas paixões. Diante deste “espetáculo”, Emílio desenvolverá sentimentos que não lhe farão identificar-se com os homens, mas, pelo contrário, de indiferença em relação a eles. Ele se espantará e se comoverá com o infortúnio deles²⁷⁴, de modo a não querer contrair para si suas paixões e preconceitos.

Entretanto, mais um passo deve ser dado para que o amor-próprio do jovem não seja fomentado pelo preconceito, e venha a se tornar um “instrumento útil” para a educação. Pois, uma vez que Emílio observou bem os vícios e as paixões dos homens, e não se vendo igual a eles, seu raciocínio pode conduzi-lo ao erro de se considerar mais sábio e mais digno da felicidade do que seus semelhantes, de querer então ocupar um lugar de destaque em meio à espécie humana²⁷⁵. Este erro, tão perigoso para a natureza humana, faz com que provenham outros erros, e é o que faz germinar em seu coração a paixão do orgulho, e, por consequência, a vaidade.

Rousseau propõe dois meios para superar esse inconveniente que se impõe à educação moral do jovem, e, como se pode pressupor, à educação do Emílio. A primeira lição consiste em, por meio de sua própria experiência, expor o jovem aos infortúnios e perigos da vida humana, de modo a fazê-lo sentir-se na mesma condição dos seus semelhantes, suscetível então às mesmas fraquezas e ignorância dos outros. O intuito aqui é o de corrigir, ou impedir o crescimento da vaidade no coração do jovem. Neste caso, o preceptor deve ter o cuidado de preparar e acompanhar o jovem em suas desventuras, para sofrê-las com ele. Mas, ao mesmo tempo, o preceptor deve ter o

²⁷³ Como descreve Rousseau: “Mas imagine-se um jovem educado de acordo com as minhas máximas. Imagine-se meu Emílio, para quem dezoito anos de atenções assíduas só tiveram por objetivo conservar um juízo íntegro e um coração sadio; imagine-se-o, ao erguerem-se as cortinas, lançando pela primeira vez os olhos para o palco do mundo, ou antes, situado atrás do teatro, vendo os atores pegando e largando as roupas, e contando as cordas e as roldanas cuja magia grosseira engana os olhos dos espectadores [...]” (ROUSSEAU, 2004, p. 335. *O.C.*, t. IV, p. 532).

²⁷⁴ Assim Rousseau descreve as reações do Emílio como observador do “palco do mundo”: “[...] logo depois da primeira surpresa, suceder-se-ão reações de vergonha e de desdém pela sua espécie; indignar-se-á por ver assim todo o gênero humano, enganado por si mesmo, aviltar-se com essas brincadeiras de crianças; afligir-se-á por ver seus irmãos entredevorarem-se por sonhos e transformarem-se em animais ferozes por não terem sido capazes de contentar-se com serem homens” (ROUSSEAU, 2004, p. 335. *O.C.*, t. IV, p. 532).

²⁷⁵ A explicação de Rousseau sobre esse erro consiste em: “Considerando sua posição em meio à espécie humana e vendo-se tão bem situado, Emílio será tentado a honrar sua razão pela obra da vossa e a atribuir ao seu mérito o efeito de sua felicidade. Dirá a si mesmo: Sou sábio e os homens são loucos. Ao ter pena deles, desprezará-os, ao se felicitar, estimar-se-á ainda mais, e, sentindo-se mais feliz do que eles, acreditará ser mais digno da felicidade” (ROUSSEAU, 2004, p. 340. *O.C.*, t. IV, pp. 536-537).

cuidado de se apresentar ao jovem de modo a fazer com que ele o reconheça como uma autoridade, que o jovem o tome como um guia. A outra estratégia consiste na instrução moral do jovem por meio das fábulas, quando a experiência pela qual ele deve se instruir é muito arriscada para a sua idade. Segundo Rousseau, “o tempo dos erros é o das fábulas”; é com elas que o jovem pode, por assim dizer, fixar a experiência que lhe produz uma instrução moral²⁷⁶, com a vantagem de não oferecer os riscos da experiência. Pois, como afirma Rousseau: “não há conhecimento moral que não possamos adquirir pela experiência de outra pessoa ou pela nossa própria. No caso em que essa experiência é perigosa, em vez de nós mesmos a realizarmos, tiramos a sua lição da história” (ROUSSEAU, 2004, p. 345. *O.C.*, t. IV, p. 541).

A respeito da lição que pretende corrigir a vaidade, ou abafá-la no coração do jovem, importa observarmos seu caráter excepcional quanto ao método proposto por Rousseau. Segundo ele, não há outro meio de corrigir a vaidade no jovem que não a experiência, para então: “[...] provar ao adolescente que ele é um homem como os outros, sujeito às mesmas fraquezas. Fazei com que sinta isso, ou então nunca o saberá” (ROUSSEAU, 2004, p. 341. *O.C.*, t. IV, p. 537). É assim que o jovem deve ser lançado para o seu infortúnio, a fim de “curar-se” de sua vaidade. Como afirma Rousseau, na sequência: “Este é mais um caso de exceção às minhas próprias regras; é o caso de expor voluntariamente meu aluno a todos os acidentes que lhe possam provar que ele não é mais sábio do que nós” (ROUSSEAU, 2004, p. 341. *O.C.*, t. IV, p. 537). Neste caso, o preceptor deve excitar a vaidade, e fazer com que o jovem experimente “as armadilhas” da vida mundana, como os infortúnios e, por assim dizer, humilhações que ele estará sujeito a sofrer, por exemplo, nos jogos de azar.

Podemos dizer que por meio desta lição o jovem teria a experiência da má desnaturação do homem. Visto que devemos supor que o jovem, para sofrer as consequências de tal experiência, já adquiriu os vícios que depravam a natureza humana²⁷⁷. Nos jogos de azar, por exemplo, o jovem passaria pelas situações de trapaça,

²⁷⁶ Para Rousseau, as fábulas como instrução moral só convêm aos homens, pois, para compreendê-las, é preciso, além do entendimento capaz de fazer associações, a experiência do erro ou do engano, para poder compará-la com a fábula, e extrair desta a lição moral. Como escreve Rousseau: “A criança que nunca foi enganada por elogios não entende nada da fábula que examinei acima; mas o aturdido que acaba de ser enganado por um adulator compreende às mil maravilhas que o corvo não passa de um bobo” (ROUSSEAU, 2004, 344. *O.C.*, t. IV, pp. 540-541). (a fábula que Rousseau examinou foi a do “O corvo e o raposo”, de La Fontaine, e este exame se encontra no Livro II do *Emílio*, pp. 129-132).

²⁷⁷ Numa nota referente a esta altura do *Emílio*, Rousseau nos chama a atenção para a seguinte questão sobre lição pela experiência: “Mas devemos lembrar-nos de que aqui a minha máxima constante é encarar

engano, roubo e assédio dos outros, o que o envolveria numa série de “paixões odientas”, caracterizando então a corrupção humana. A bem dizer, Rousseau não supõe que Emílio esteja suscetível de cair nesta “armadilha” ²⁷⁸ da vida mundana, apenas ele compreende esta lição como a única alternativa para abafar a vaidade nascente no coração do jovem. Contudo, esta exceção ao método de Rousseau nos leva a observar que, na educação conforme a ordem da natureza, preconizada por Rousseau, a má desnaturação pode funcionar como uma de suas lições.

Outro ponto importante aqui consiste na “arte” que o preceptor deve empregar, quando o jovem está cometendo os erros próprios da juventude. Neste momento da vida, o jovem deve reconhecer o seu preceptor como uma autoridade, tendo por ele uma confiança que diz respeito “[...] à autoridade da razão, à superioridade das luzes, às vantagens que o rapaz está em condições de perceber e cuja utilidade para ele sente” (ROUSSEAU, 2004, p. 343. *O.C.*, t. IV, p. 539). Com isso, o jovem deve tomar o seu preceptor como um “homem sábio” pelo qual ele deve ser guiado, e cujos pensamentos e opiniões devem funcionar como regras para si. Ele deve se convencer desta posição do seu preceptor, pois, como escreve Rousseau: “Uma longa experiência convence-o de que é amado por seu guia; de que esse guia é um homem sábio, esclarecido, que, querendo a sua felicidade, sabe o que pode proporcioná-la. Ele deve saber que, para o seu próprio interesse, convém-lhe escutar suas opiniões” (ROUSSEAU, 2004, p. 343. *O.C.*, t. IV, p. 539).

Portanto, o jovem se encontra, e devemos supor aqui o Emílio, num “regime de heteronomia”, não em sujeição à natureza, propriamente, mas na sua relação com o preceptor. Pois, este deve administrar, por assim dizer, a natureza humana do jovem, e fazer uso de sua razão para guia-lo, e freá-lo quando os seus próprios erros o conduzem. Ao preceptor então cabe empregar uma “arte”, em auxílio à natureza, para dispor todas as circunstâncias e coordenar todas as ações do jovem, para que ele extraia lições de seus erros. Neste caso, o jovem está na condição de ser muito mais um “homem do homem”, do que um “homem da natureza”, propriamente. Como escreve Rousseau:

sempre a coisa do pior modo. Procuro primeiro prevenir o vício e depois o suponho a fim de remediá-lo” (ROUSSEAU, 2004, 341. *O.C.*, t. IV, p. 538).

²⁷⁸ Na nota mencionada acima (nota de rodapé 25), Rousseau escreve: “De resto, nosso aluno dificilmente cairá nessa armadilha, ele que é cercado por tantas diversões, ele que nunca se aborreceu na vida e que mal sabe para que serve o dinheiro” (ROUSSEAU, 2004, p. 341. *O.C.*, t. IV, p. 538).

Todos os seus erros são outros tantos laços que ele vos oferece para freá-lo quando preciso. Ora, a arte maior do professor consiste aqui em provocar as ocasiões e dirigir as exortações de maneira que ele saiba antecipadamente quando o jovem irá ceder e quando irá teimar, a fim de cercá-lo por todos os lados com as lições da experiência, sem jamais expô-lo a perigos muito grandes (ROUSSEAU, 2004, pp. 343-344. *O.C.*, t. IV, p. 540).

Com esse estudo sobre os homens, e com as lições que impediram o desenvolvimento das paixões, a educação moral do Emílio teve sua primeira etapa concluída. Por meio dela, Rousseau pretendeu nos indicar o primeiro passo da formação moral e civil do jovem, quando ele deve adquirir um conhecimento adequado de si e dos homens, a fim de que ele não se desoriente pelos preconceitos e pelas paixões humanas, compreendendo assim qual é a sua condição:

Acho que, se seguir o caminho que indiquei, vosso aluno adquirirá o conhecimento dos homens e de si mesmo ao melhor preço possível, e que o colocareis em condições de assistir aos jogos da fortuna sem invejar a sorte de seus favoritos e de estar contente consigo mesmo sem se acreditar mais sábio do que os outros (ROUSSEAU, 2004, p. 347. *O.C.*, t. IV, p. 542).

Mas, até então, Emílio foi mantido a certa distância da ordem moral, como mero “espectador do teatro do mundo” pelo estudo da história, o que lhe conferiu certa posição privilegiada para avaliar a condição humana. Contudo, para que o jovem possa ocupar um lugar na ordem social e entrar nos “negócios do mundo”, ele deve ampliar seu campo de visão, pois: “para abarcar o todo, é preciso colocar-se no ponto de vista; para ver os detalhes, é preciso aproximar-se” (ROUSSEAU, 2004, p. 347. *O.C.*, t. IV, p. 542). Para a sua formação de homem sociável, cabe ao Emílio agora, após observar os homens a certa distância, interagir com eles, estabelecendo assim suas relações sociais²⁷⁹, de modo que elas sejam proveitosas para si e para os outros. Este segundo passo da sua educação moral exigirá do Emílio saber viver com os homens, para situar-se bem no mundo, pois, como afirma Rousseau:

Para viver no mundo, é preciso saber lidar com os homens, é preciso conhecer os instrumentos que permitem influir sobre eles; é preciso calcular a ação e a reação do interesse particular na sociedade civil e prever os

²⁷⁹ Limitado às suas relações com as coisas, na sua primeira educação, Emílio aprendeu a viver consigo mesmo: “[...] Também ensinei meu Emílio a viver, pois ensinei-o a viver consigo mesmo e, além disso, a saber ganhar o seu pão” (ROUSSEAU, 2004, p. 347. *O.C.*, t. IV, p. 543). Mas isso não é suficiente, segundo Rousseau, pois, agora jovem, ele deve primeiramente conhecer os homens, para em seguida, aprender a viver com eles, nas suas relações sociais, ou seja, por meio delas, ele deve aprender a “viver no mundo” (ver citação acima).

acontecimentos com uma exatidão tal que raramente nos enganemos em nossos empreendimentos ou que, pelo menos, tenhamos usado dos melhores meios para sermos bem-sucedidos [...] (ROUSSEAU, 2004, pp. 347-348, *O.C.*, t. IV, p. 543).

Trata-se agora, nesta altura da formação moral do Emílio, de “ativar a sua beneficência”, de torná-lo bom para si e para os outros, e cumprir assim seu processo de humanização. Para desenvolver a bondade no jovem inserido na ordem social, segundo Rousseau, o único procedimento eficaz é o das lições pela experiência²⁸⁰, ao fazê-lo praticar a benevolência pelas ações virtuosas no meio social, visto que, como argumenta o autor: “[...] o exercício das virtudes sociais leva ao fundo dos corações o amor da humanidade; é fazendo o bem que nos tornamos bons; não conheço outra prática mais segura” (ROUSSEAU, 2004, p. 348. *O.C.*, t. IV, pp. 543-544). Neste exercício das virtudes, está pressuposta a piedade natural desenvolvida no jovem, com a qual ele fará coincidir seu interesse com o dos desafortunados, e assim, ele agirá com os outros de acordo com a virtude social por excelência, que é a justiça²⁸¹.

Rousseau concebe Emílio em plenas condições de assimilar e praticar as virtudes sociais, por conta dos efeitos de sua educação sobre o seu espírito. Assim, ele está inclinado a fazer tudo o que compreende por bom e útil. E conservada sua bondade natural, ele é dotado de um “espírito de paz” que o faz sentir uma piedade genuína por aqueles que ele vê sofrer²⁸². Com tais disposições em seu espírito, resta à educação do Emílio organizá-las e expandi-las, como responde Rousseau: “Que devemos fazer para

²⁸⁰ Influenciado pelo Empirismo, Rousseau considera que devemos recorrer, sempre que possível, à experiência na educação dos jovens, no lugar do uso exaustivo da linguagem, da prática recorrente nos colégios do discurso, que afirma coisas que não são do interesse de sua idade e que eles não percebem. O ensinamento pelas ações são muito mais eficazes nesta fase da vida. Como reitera Rousseau: “Não me canso de dizer: colocai todas as lições dos jovens em ações e não em discurso; nada aprendam pelos livros daquilo que a experiência possa ensinar-lhes. Que projeto extravagante exercitá-los a falarem sem assunto, acreditar fazê-los sentir, nos bancos de um colégio, a energia da linguagem das paixões e toda a força da arte de persuadir sem nenhum interesse de persuadir ninguém a nada!” (ROUSSEAU, 2004, pp. 350-351. *O.C.*, t. IV, p. 546).

²⁸¹ Como escreve Rousseau, a respeito do exercício das virtudes sociais: “Ocupai vosso aluno com todas as boas ações que estiverem ao seu alcance; seja o interesse dos indigentes sempre o dele; não os auxilie apenas com a bolsa, mas com seus cuidados; sirva-os, proteja-os, consagre a eles sua pessoa e seu tempo [...]. Quantos oprimidos que nunca seriam ouvidos obterão justiça, quando ele a pedir para eles com a intrépida firmeza que o exercício da virtude dá [...]” (ROUSSEAU, 2004, p. 348. *O.C.*, t. IV, p. 544).

²⁸² Segundo Rousseau: “Esse espírito de paz é um efeito de sua educação, que, não tendo fomentado seu amor-próprio e uma alta opinião sobre si mesmo, evitou que ele buscasse seus prazeres na dominação e na infelicidade de outrem. Ele sofre quando vê sofrer: é um sentimento natural” (ROUSSEAU, 2004, p. 350. *O.C.*, t. IV, p. 545).

tirar partido destas disposições de uma maneira conveniente à sua idade? Pôr ordem nessas atenções e nesses conhecimentos e empregar seu zelo para aumentá-los” (ROUSSEAU, 2004, p. 350. *O.C.*, t. IV, p. 546).

Rousseau tem por estratégia, por assim dizer, desenvolver as inclinações naturais, ou sentimentos naturais do Emílio, de modo a fazer com que a natureza humana, que tende a nos impulsionar a agir para o nosso próprio interesse e nos concentrarmos em nós mesmos, se expanda para todo o gênero humano, lançando-nos “para fora” de nós mesmos em direção à espécie. Em outras palavras, depois que o nosso amor de si se transformou em amor-próprio, a partir do momento em que começamos a considerar nossos semelhantes, esse amor-próprio, por sua vez, deve se converter em virtude para o nosso próprio benefício nas nossas relações sociais, e, conseqüentemente, para a felicidade de toda a comunidade²⁸³. Como propõe Rousseau:

Estendamos o amor-próprio aos outros seres; transformá-lo-emos em virtude, e não existe coração de homem em que essa virtude não tenha raiz. Quanto menos o objeto de nossas atenções depender imediatamente de nós mesmos, menos a ilusão do interesse particular deverá ser temida; quanto mais generalizamos esse interesse, mais ele se tornará equitativo, e o amor ao gênero humano em nós será o amor à justiça (ROUSSEAU, 2004, p. 352. *O.C.*, t. IV, p. 547).

Associada então a essa transformação do amor-próprio em “amor à humanidade”, está também a expansão da piedade natural, que deve, por assim dizer, excitar no Emílio o amor pela justiça. Pois, a piedade estando de acordo com a justiça traz benefícios tanto para o jovem, quanto para os homens. Visto que assim o jovem age em função do bem comum, para que impere a justiça no meio social, e, desse modo, sua piedade não se transformaria num vício, enquanto apego particular, ou seja, numa “preferência cega”²⁸⁴, o que a colocaria em acordo com o amor-próprio fomentado pelos preconceitos. Segundo a explicação de Rousseau:

Para impedir que a piedade degenera em fraqueza, é preciso então generalizá-la e estendê-la a todo o gênero humano. Nesse caso só nos entregaremos a ela na medida em que ela estiver de acordo com a justiça, pois de todas as virtudes a justiça é a que mais concorre para o bem comum

²⁸³ A proposta de Rousseau é transformar o amor-próprio na virtude, que se expressaria num sentimento de “amor pela humanidade”. Tal sentimento seria um dos atributos do sábio, que, ao invés cultivar uma “preferência cega” por algum particular, ele estende seu amor-próprio, concorrendo assim para a felicidade de todos: “este é o primeiro interesse do sábio depois do interesse privado, pois cada qual é parte de sua espécie e não de outro indivíduo” (ROUSSEAU, 2004, p. 353. *O.C.*, t. IV, p. 548).

²⁸⁴ Ver nota de rodapé acima.

dos homens. É preciso, pela razão, por amor a nós, ter ainda mais piedade de nossa espécie do que de nosso próximo, e é uma imensa crueldade para com os homens a piedade pelos maus (ROUSSEAU, 2004, p. 353. *O.C.* t. IV, p. 548).

Esses são os meios pelos quais o jovem Emílio aprendeu a viver no mundo, sem que o seu amor-próprio fosse então estimulado a ponto de fazer com que nele se desenvolvessem as paixões humanas, e os vícios dos homens corrompidos pela ordem moral, tal como ela se efetivou pelos progressos da sociedade. Ele adquiriu assim uma sociabilidade que, como pretendia Rousseau, se manteve de acordo com a ordem da natureza, e sem que as suas disposições naturais, como a bondade e a piedade, se degenerassem pelo amor-próprio, cuja tendência, por assim dizer, é a de invertê-las para o interesse próprio do homem. Pelo contrário, tais disposições naturais foram estendidas para o gênero humano, como propôs o autor pelo seu método educativo de acordo com a natureza, para cumprir assim uma primeira etapa do duplo objetivo, traçado no início do *Emílio*, de formar o seu aluno para si e para os outros. Neste caso, Emílio recebeu por essas instruções a sua formação moral, ou humanitária.

Há contudo outro objetivo nessas lições do Emílio, que o lançaram “para fora de si” por meio da atividade da sua bondade, expandindo-a para todos os homens. Pois, ao fazê-lo agir por meio da sua bondade, sua educação trabalha não somente para a sua formação moral, mas também para o desenvolvimento do seu intelecto²⁸⁵. Visto que, avaliando nas ações benéficas os bons e maus resultados, o jovem tem o seu espírito cultivado, ao adquirir um conhecimento sobre a vida prática, nessas ações, que lhe é mais conveniente do que aquele transmitido nos colégios. Como afirma Rousseau:

Quanto mais penso nisso, mais me convenço de que, ao colocar assim a beneficência em ação e ao extrair de nossos bons ou maus sucessos certas reflexões sobre as suas causas, poucos conhecimentos úteis há que não possamos cultivar no espírito de um jovem, e que, com todo o verdadeiro saber que se pode adquirir nos colégios, ele adquirirá mais uma ciência ainda mais importante, que é a aplicação desse aprendizado às coisas da vida (ROUSSEAU, 2004, p. 352. *O.C.* t. IV, p. 547).

²⁸⁵ Pois, segundo Rousseau: “sua beneficência ativa logo lhe dá luzes que com um coração mais duro ele não teria adquirido, ou então teria adquirido bem mais tarde” (ROUSSEAU, 2004, p. 350. *O.C.* t. IV, p. 546).

O jovem aprende dessa maneira uma “ciência” sobre como viver no mundo, cujo ensino vem das suas próprias ações na vida, e que, portanto, se faz mais pertinente do que as ciências que se ensinam nos colégios. Seu espírito será cultivado então por meio da sua beneficência ativa, pois, por meio dela, ele será incitado a fazer uso do seu entendimento, e refletir sobre o que convém à felicidade dos homens, tornando assim seu julgamento “mais sadio” ²⁸⁶.

Após indicar os meios pelos quais o jovem deve ser educado para ser de acordo consigo mesmo, preservando-o assim, por sua vez, de todos os meios pelos quais as relações sociais depravariam a sua constituição natural, sejam eles pelas paixões humanas, pelos preconceitos e opiniões dos homens que compõem a “grande sociedade”, ao mesmo tempo em que se deve trabalhar para o desenvolvimento de suas disposições naturais, Rousseau nos apresenta os efeitos dessa educação na figura do Emílio. Seu intuito é mostrar-nos o quanto o desenvolvimento ordenado das disposições naturais que se encontram no coração do jovem, está associado, ou contribuiu para os seus progressos intelectuais, ou então, para o desenvolvimento ordenado da sua razão. Como Rousseau descreve Emílio agora:

Que clareza de julgamento, que exatidão de razão vejo formarem-se nele a partir de suas inclinações cultivadas, da experiência que concentra os anelos de uma alma grande no estreito limite dos possíveis e faz com que um homem superior aos outros, não podendo elevá-los à sua altura, saiba abaixar-se até a deles! Os verdadeiros princípios do justo, os verdadeiros modelos do belo, todas as relações morais entre os seres, todas as ideias da ordem gravam-se em seu entendimento; ele vê o lugar de cada coisa e a causa que a afasta dele; vê o que pode fazer o bem e o que o impede. Sem ter experimentado as paixões humanas, conhece suas ilusões e seu funcionamento (ROUSSEAU, 2004, p. 353. *O.C.*, t. IV, p. 548).

É com essas características, efeitos de sua educação, que Emílio deve se apresentar como substancialmente distinto dos jovens que passam pela educação ordinária, visto que, segundo Rousseau, “[...] educado de modo completamente diverso, tocado por sentimentos totalmente contrários, instruído de forma inteiramente outra, seria muito mais surpreendente se se parecesse com eles do que se fosse tal como o suponho” (ROUSSEAU, 2004, p.354. *O.C.*, t. IV, p. 549). Pois, enquanto sua educação

²⁸⁶ Na argumentação de Rousseau: “Não é possível que, tendo tanto interesse por seus semelhantes, ele não aprenda logo a ponderar e apreciar suas ações, seus gostos, seus prazeres e em geral a dar um valor mais justo ao que pode ajudar ou prejudicar a felicidade dos homens do que aqueles que, não se interessando por ninguém, jamais fazem nada para os outros. Quem só cuida de seus próprios negócios apaixona-se demais para julgar as coisas de modo sadio” (ROUSSEAU, 2004, p. 352. *O.C.*, t. IV, p. 547).

buscou ordenadamente, como pretendeu Rousseau, “cultivar a natureza” nele, a educação comum dos jovens trabalha para “depravá-la”²⁸⁷, funcionando então como o expediente da sua “má desnaturação”. Assim, ao contrário dos jovens educados pelos homens, que acabam por aliená-los de si mesmo, Emílio manteve-se íntegro, pois ele é um homem de acordo com a natureza. Como sentencia Rousseau: “Ele não é o homem do homem, mas o homem da natureza” (ROUSSEAU, 2004, p. 354. *O.C.*, t. IV, p. 549).

Rousseau reconhece entretanto que toda essa formação moral do Emílio o conduziu “para fora de si mesmo”. Operou-se desse modo, como deve ser a educação do jovem, uma transformação da natureza humana no Emílio. Visto que, de acordo com suas tendências naturais, o homem vive para si, visando o seu próprio interesse, ou então, em função da sua própria conservação, sem que para tanto leve em consideração, a princípio, os outros que pertencem a sua espécie. Mas, como argumentará Rousseau, esse deslocamento de si mesmo do Emílio, não tem somente um ganho social, uma vez que suas ações devem trazer benefício para os outros, mas também um ganho para si, de acordo com a sua formação intelectual, pois, segundo o autor, instrui-o:

De resto, é preciso lembrar que todos esses meios pelos quais levo meu aluno para fora de si mesmo têm sempre, porém, uma relação direta com ele, não só porque deles resulta um prazer interior, mas também porque, tornando-o benéfico aos outros, trabalho para a sua instrução (ROUSSEAU, 2004, p. 353. *O.C.*, t. IV, p. 548).

Nesse procedimento do método de Rousseau, de levar seu aluno “para fora de si mesmo”, devemos ter em conta, mais uma vez, que o propósito do autor é formar Emílio como “homem da natureza”, mas sem estar entregue completamente a ela, como o “selvagem vivendo nas florestas”. Lembremos que Emílio representa, antes de mais nada, o “homem abstrato” exposto “a todos os acidentes da vida humana”²⁸⁸. Portanto, ele deve ser inserido na vida em sociedade, e, com isso, conhecer os homens e aprender a viver com eles.

Mas, uma vez que ele se encontra nesta situação, é-lhe inevitável que a sua *perfectibilidade* entre em ação, e o seu entendimento começa a se desenvolver junto a

²⁸⁷ Pois, como avalia Rousseau, dirigindo-se àqueles que educam os homens: “[...] existe um ponto, qual seja o nascimento do homem, de que todos nós partimos igualmente; quanto mais avançamos, porém, eu para cultivar a natureza, vós para depravá-la, mais nos afastamos uns dos outros” (ROUSSEAU, 2004, p. 354. *O.C.*, t. IV, p. 549).

²⁸⁸ Ver o Livro I do *Emílio*, 2004, p. 15.

seu pensamento e reflexão. E assim, segundo Rousseau: “Quem já pensou pensará sempre, e, uma vez exercitado na reflexão, o entendimento já não poderá permanecer em repouso” (ROUSSEAU, 2004, pp. 355-356. *O.C.*, t. IV, p. 550). Neste caso, Emílio só pode ser homem da natureza mantendo o seu entendimento “em atividade”, de modo que esta atividade esteja de acordo com a natureza. É por meio do seu entendimento então que ele deve se preservar na sua condição natural de homem bom e independente dos outros, fazendo bom uso da reflexão sobre as ideias que inevitavelmente ele adquirirá nesta situação da vida em sociedade. Tornando-se sábio, Emílio será capaz de não se desvirtuar pelas paixões e pelos preconceitos, ou então, pela expressão emblemática da má desnaturação, que é a opinião alheia. Para tanto, é preciso que a educação ordene o desenvolvimento da razão de acordo com progresso natural do homem. Razão e natureza devem trabalhar em conjunto para preservarem a autonomia do homem diante das influências nocivas da sociedade, e, por assim dizer, “conquistar” o homem da natureza. Como explica Rousseau, numa passagem importante do *Emílio*:

Mas considerai primeiro que, querendo formar o homem da natureza, não se trata por isso de fazer dele um selvagem e de relegá-lo ao fundo dos bosques, mas, envolvido no turbilhão social, basta que ele não se deixe arrastar nem pelas paixões nem pelas opiniões dos homens; veja ele pelos olhos, sinta pelo seu coração; não o governe nenhuma autoridade, exceto a de sua própria razão. Nessa posição, é claro que a multidão de objetos que o impressionam, os frequentes sentimentos de que é afetado, os diversos meios de satisfazer suas necessidades reais devem dar-lhe muitas ideias que ele nunca teria, ou que teria adquirido mais lentamente. O progresso natural do espírito é acelerado, mas não invertido. O mesmo homem que deve permanecer estúpido nas florestas deve tornar-se razoável e sensato nas cidades, se permanecer como mero espectador. Nada é mais propício a nos tornar sábios do que as loucuras que vemos sem compartilhar, e aquele mesmo que as compartilha também se instrui, contanto que não seja enganado por elas e não cometa o erro dos que as praticam (ROUSSEAU, 2004, p. 356. *O.C.*, t. IV, pp. 550-551).

Essa passagem acima nos deixa claro que o homem da natureza “envolvido no turbilhão social” é o resultado de uma conquista realizada pela educação, que torna o homem, a princípio “estúpido”, neste novo homem “razoável e sensato”. Por outro lado, o progresso natural do homem nos revela o quanto a natureza humana sofre modificações, aquisições e impressões, que a torna, por assim dizer, refém seja das circunstâncias, seja da educação, pois tal progresso tem o seu ritmo imposto por elas. É neste sentido que a natureza humana deve ser muito mais entendida como um “poder de ser afetada” pelas relações com sua exterioridade, do que uma substância definida.

A princípio, tudo parece depender ou do “concerto” que pode haver entre razão e progresso natural, o que tornaria o homem sensato, ou do “descompasso” que haveria entre ambos, o que tornaria o “homem que reflete depravado”, ou então o homem estúpido naquele “arbusto” dobrado em todas as direções²⁸⁹ pelos outros. Neste caso, a educação, conforme sua “organização”, é o que determina tanto o progresso natural quanto o processo de desnaturação do homem, seja a boa ou a que lhe é nociva. Quanto a essa “má desnaturação” do homem, ela consiste, por assim dizer, na matéria da educação natural, pois funciona como o exemplo negativo, que deve ser necessariamente bem conhecido pelo homem da natureza que viverá na sociedade²⁹⁰.

Outro ponto a ser destacado dessa formação moral do jovem, é que a natureza humana deve ser compreendida também sob os termos de “artificial” e “não-artificial”, ou natural. Neste sentido, o homem social é de certa forma o resultado das aquisições, ou então, dos artifícios que uma determinada sociedade impõe ao homem, dando-lhe, ao menos, uma forma exterior. Assim, quando Rousseau afirma que o seu método é muito mais baseado nas suas observações do que no raciocínio, ele explica, por esse meio, o que ele entende por pertencer ao homem:

Mas, depois de ter comparado o máximo possível de posições sociais e de povos numa vida que passei a observá-los, deixei de lado como artificial o que era de um povo e não de outro, de uma categoria social e não de outra, e só considere como incontestavelmente pertencente ao homem o que era comum a todos, em qualquer idade, em qualquer situação social e em qualquer nação (ROUSSEAU, 2004, p. 355. *O.C.*, t. IV, p. 550).

Ora, é possível indagarmos, nesta altura da formação do Emílio, se ele poderia ser definido como um jovem desprovido desses artifícios impostos pelos povos, pelas categorias sociais, e, por fim, pela cultura de uma determinada sociedade. Ao distinguir Emílio dos jovens educados da maneira comum, Rousseau o caracteriza como um jovem que, sob o efeito de sua educação, não recebeu uma “forma particular”²⁹¹, e independente tanto da autoridade quanto da opinião dos outros.

²⁸⁹ Ver o início do *Emílio* (ROUSSEAU, 2004, p. 7. *O.C.*, t. IV, p. 245).

²⁹⁰ Pois, sem este conhecimento, ele seria o estúpido que estaria suscetível a se influenciar pelas opiniões, pelos preconceitos, e a contrair as paixões que transformariam sua natureza. Ele seria enganado pelos homens corrompidos, e cometeria os seus mesmos erros.

²⁹¹ Como propõe Rousseau: “Ora, se, de acordo com esse método, acompanhais desde a infância um jovem que não terá recebido forma particular e dependerá o mínimo possível da autoridade e da opinião de outrem, com quem, com meu aluno ou com os vossos, achais que ele se parecerá mais? Eis, ao que me

Mas, até o momento, a educação do Emílio não se realizou sem instruções que lhe transmitiram certa “cultura”. Ele aprendeu, por exemplo, uma profissão, e determinadas leituras sobre a história e as fábulas apresentaram-se como imprescindíveis para a sua formação moral. Mais adiante, como veremos, ele passará por uma espécie de “educação estética”, quando ao estudar os homens pelos seus costumes no mundo, terá como ponto de partida o “estudo do gosto”, sendo assim conduzido aos espetáculos (teatro). Já na sua “idade da sabedoria”, quando homem e antes de se casar, ele terá uma formação que o capacitará a cumprir a função de cidadão²⁹². Impõe-se examinarmos o quanto essa formação do Emílio não lhe fornece certa “forma particular”, mesmo que como “invólucro” da sua constituição natural desenvolvida.

parece, a questão que é preciso resolver para saber se me desorientei” (ROUSSEAU, 2004, p. 355. *O.C.*, t. IV, p. 550).

²⁹² Educação abordada no Livro V do *Emílio*. Como veremos mais adiante.

6. Formação da consciência e educação política

Entre outros temas importantes para a educação do jovem que podemos encontrar no texto da *Profissão de fé do Vigário saboiano*²⁹³ está o do desenvolvimento da consciência como expressão da natureza humana, mais propriamente, da natureza espiritual do homem. É por ter a consciência como a “voz da natureza” que o homem se torna um ser moral e sociável, de acordo com a natureza. Podemos dizer que é quando o homem sabe escutar essa “voz” que exprime a natureza, que ele não se torna mal, e não encontra assim a sua “má desnaturação”. Essa espécie de desnaturação encontra lugar no coração humano, portanto, quando se faz calar a consciência. Assim, a educação do Emílio enquanto ser moral deve passar pela formação da sua consciência.

Como já comentamos brevemente, a contradição interna do homem que o torna mau pelas paixões e vícios se deve à dualidade que subsiste em sua natureza²⁹⁴. O homem, como explica Rousseau na *Carta a Beaumont*, não é um ser simples, mas se divide, conforme os dois princípios do seu amor de si, entre um “ser inteligente”, que diz respeito à alma humana, e um “ser sensível”, que é o nosso corpo. Cada um age, por assim dizer, em vista do seu próprio bem-estar, e enquanto o apetite dos sentidos, pelos quais nascem as paixões, conduz ao bem-estar do ser sensível, é o “amor pela ordem” que conduz ao bem-estar da alma humana. Esse amor pela ordem é uma das definições que Rousseau dá para a sua concepção de “consciência”²⁹⁵. Mas, esse amor pela ordem

²⁹³ Não pretendemos aqui abordar todos os temas que se encontram na *Profissão de fé do Vigário saboiano*, nem investigar sua importância para a compreensão do pensamento de Rousseau. Para o nosso propósito aqui, levaremos em conta, apenas, que o texto da *Profissão de fé* pressupõe o progresso do espírito humano que, limitado primeiramente aos sentidos na infância, formula apenas ideias sobre “seres corporais e sensíveis”, mas logo o jovem começa a inquietar-se com noções abstratas, como as de Divindade, de espírito, de corpo e alma, etc.; noções desenvolvidas a partir da vida em sociedade. No caso do Emílio, por sua vez: “[...] quando começa a inquietar-se com essas grandes questões, não é por tê-las ouvido, mas sim porque o progresso natural de suas luzes conduz as suas investigações para esse lado” (ROUSSEAU, 2004, p. 363. *O.C.*, t. IV, p. 557). Versando sobre essas noções, a *Profissão de fé* consiste numa reflexão, por meio daquelas noções, sobre a existência, sobre Deus como o criador de tudo, e sobre a “sorte do homem” na Terra, com suas misérias que a torna tão discrepante das demais espécies. O homem causa mal a si e aos seus semelhantes, assim, o ponto de partida será mesmo o da consciência humana, pois, nas palavras do Vigário: “Dizem que a consciência é obra dos preconceitos; no entanto, sei por minha experiência que ela se obstina em seguir a ordem da natureza contra todas as leis dos homens. Por mais que nos proibam isto ou aquilo, os remorsos sempre nos repreendem com pouca força o que natureza bem ordenada nos permite, e com mais forte razão o que ela nos prescreve [...]” (ROUSSEAU, 2004, p. 373. *O.C.*, t. IV, p. 566).

²⁹⁴ Dualidade quanto ao fato de o homem ser dotado de duas substâncias: corpo e alma. Ou seja, o homem é tanto um ser corpóreo quanto espiritual.

²⁹⁵ Ver nossa nota de rodapé 18.

requer as luzes do homem desenvolvidas, e assim, a consciência só se desenvolve e age em consonância com essas luzes. Pois, segundo Rousseau: “É só graças a essas luzes que ele atinge um conhecimento da ordem, e é só quando a conhece que a sua consciência o leva a amá-la” (ROUSSEAU, 2005, p. 48).

Assim, a consciência ativa designa um desdobramento da natureza humana, que faz com que o homem se transforme, na sua própria essência, tornando-se um ser moral. Pois, é quando se desenvolve a sua consciência, em “conjunto com suas luzes”, que o homem passa de um primeiro estágio da sua existência, na qual ele encontra-se carente de luzes e, por assim dizer, “inconsciente”, para um estágio no qual ele adquire, pelas luzes, as ideias que dizem respeito à ordem moral, e começa assim a amá-la. É por meio da sua consciência junto com sua razão, portanto, que o homem se torna naturalmente num ser bom, justo, e assim virtuoso. Pelas palavras do Vigário saboiano, Rousseau redefine esse “amor pela ordem” como uma espécie de “norma interna” nossa, quando afirma que: “Existe, pois, no fundo das almas um princípio inato de justiça e de virtude a partir do qual, apesar de nossas máximas, julgamos nossas ações e as de outrem como boas ou más, e é a esse princípio que dou o nome de consciência” (ROUSSEAU, 2004, p. 409. *O.C.*, t. IV, p. 598). Com ela, portanto, o homem “evolui”, por assim dizer, para uma “segunda natureza”, alcançando assim o segundo estágio da sua existência. Assim explica Rousseau na *Carta a Beaumont*:

Quando, por um desenvolvimento cujo progresso descrevi²⁹⁶, os homens começam a lançar os olhos sobre seus semelhantes, passam também a perceber suas relações e as relações entre as coisas, a apreender as ideias de adequação, de justiça e de ordem. A beleza moral começa a tornar-se sensível para eles, e a consciência age. Eles adquirem, então, virtudes, e se adquirem também vícios é porque seus interesses conflitam e sua ambição desperta à medida que suas luzes se ampliam. Mas, desde que haja menos oposição de interesses que convergência de luzes, os homens permanecem essencialmente bons. Esse é o segundo estágio²⁹⁷ (ROUSSEAU, 2005, p. 49).

²⁹⁶ Rousseau se refere aqui ao *Discurso sobre a desigualdade*, no qual ele “descreve” a história da espécie humana, cujo progresso consistiu na passagem do estado de natureza para o estado civil. Ver nosso terceiro capítulo “A desnaturação da espécie: a corrupção da natureza humana”.

²⁹⁷ O primeiro estágio consiste, portanto, quando o homem não teve a ocasião de desenvolver suas luzes, pois, encontrando-se isolado dos seus semelhantes, ele não pôde fazer comparações e perceber suas relações. Como afirma Rousseau: “Nesse estágio, ele conhece apenas a si mesmo; não vê seu bem-estar em oposição ou em conformidade ao de mais ninguém. Não odeia nem ama nada; limitado unicamente ao instinto físico, ele é nulo, estúpido – foi isso o que mostrei em meu *Discurso sobre a desigualdade*” (ROUSSEAU, 2005, pp. 48-49). Esse “homem estúpido”, portanto, é o selvagem que permanecia no estado de natureza, descrito por Rousseau na primeira parte do *Segundo discurso*.

Neste caso, a consciência se define também como o desdobramento do amor de si, que a princípio considera somente a nós mesmos. Como entende Jean Lacroix, a consciência é o amor de si se desenvolvendo completamente para uma “melhor realização” do indivíduo; essa paixão primitiva “se espiritualiza” então, relacionando-se diretamente com a alma e tornando-se assim no “amor pela ordem”²⁹⁸. Do amor de si a consciência deve, em conjunto com as luzes, conduzir o homem para o amor pela ordem enquanto harmonia das coisas, e certo “amor pelos outros”. Mas essa transição efetuada pela consciência pode encontrar obstáculos. Pois, enquanto princípio inato virtualmente contido no amor de si²⁹⁹, ela pode ser abafada pela “transformação” do amor de si em amor-próprio. Quando ocorre, portanto, na história humana, maior conflito de interesses entre os homens do que a convergência de suas luzes. Como explica Rousseau, na sequência da passagem acima da *Carta a Beaumont*:

Quando todos os agitados interesses particulares finalmente se chocam, quando o amor de si posto em fermentação se transforma em amor-próprio, quando a opinião, tornando o universo inteiro necessário para cada homem, torna-os todos inimigos natos uns dos outros e faz com que nenhum consiga encontrar seu bem a não ser no mal de outrem, então a consciência, mais débil que as paixões exaltadas, é sufocada por elas, e não persiste na boca dos homens exceto como palavra feita para se enganarem mutuamente [...] (ROUSSEAU, 2005, p. 49).

A natureza humana se transforma assim, permanecendo essencialmente o que ela é, ou seja, mantendo-se com sua bondade inata, quando se desenvolve nela a consciência, e quando esta age sem ser “sufocada pelas paixões” suscitadas pelo amor-próprio. Neste caso, a consciência seria, por assim dizer, uma espécie de “evolução” interna da natureza humana, cuja consequência seria a “expansão” e desdobramento dos seus atributos. Pois, é de acordo com a sua consciência que o homem se torna de fato bom, quando a sua bondade inata transforma-se em bondade propriamente moral, expandindo o seu estreito limite para toda a espécie. Por outro lado, a maldade tem o seu lugar quando a “convergência de luzes”, que fomenta por sua vez a consciência dos homens, é suplantada pelos interesses divergentes dos homens, quando suas paixões entram em conflito.

²⁹⁸ LACROIX, Jean: *La conscience selon Rousseau*. In: *Jean-Jacques Rousseau et la crise contemporaine de la conscience*. Paris, Éditions Beauchesne, 1980, p. 82.

²⁹⁹ Como afirma Lacroix: “De uma parte a consciência é o princípio naturalmente inato, virtualmente contido no amor de si; de outra parte, ela deve realizar este amor da perfeição, que implica conhecimento e julgamento” (LACROIX, 1980, p. 83). (tradução nossa).

Portanto, o papel da educação, cujo intuito é o desenvolvimento de uma moralidade de acordo com a natureza no coração do jovem, consiste por um lado em impedir com que o amor-próprio seja fomentado a ponto de suscitar as paixões que “sufocariam” a consciência do jovem; por outro lado, quando o jovem adquiriu luzes o suficiente para comparar e perceber suas relações com os outros, cabe à educação contribuir para que se desenvolva e entre em ação a sua consciência.

Como vimos, a formação moral do Emílio teve como um dos seus meios tornar sua beneficência ativa ao “lançá-lo para fora de si”, de modo que ele “ame os homens”, agindo para o bem deles, conforme a justiça que lhes convém, ao mesmo tempo em que, com essa atividade, ele adquirisse “novas luzes”, desenvolvendo assim o seu entendimento e julgamento. Ele adquiriu então novas ideias, aprendendo a associá-las, e a compará-las umas com as outras. É dessa forma que a educação do Emílio trabalha para formá-lo um “ser razoável e sensato”, tal como deve ser um selvagem “envolvido no turbilhão social”. Mas, para que Emílio adquira a moralidade em seu coração, torne-se sociável, e encontre assim um real interesse em praticar o bem e a justiça, é preciso que o seu amor de si se expanda, e se desenvolva em seu coração o “amor pela ordem”. Em outras palavras, é preciso que Emílio encontre um equilíbrio entre o seu ser sensível e o espiritual, e permitindo que a sua consciência “fale em seu coração”, não se deixe levar pelo amor-próprio, indo de encontro com a má desnaturação. Este é um dos objetivos do texto da *Profissão de fé do Vigário saboiano*.

A consciência, sendo o nosso “amor pela ordem” que visa o bem-estar da nossa alma, representa assim a natureza humana enquanto a sua “parte” espiritual, determinando dessa forma o “ser inteligente” do homem. Ela desenvolvida e ativa, fortificada pela razão e pelas boas ações, é o que mantém o homem por inteiro³⁰⁰ de acordo com a natureza. Consequentemente, ela designa o que há de moral na natureza humana.

Partindo do princípio de que o homem contém um “fundo moral” na sua alma, que tende a torná-lo bom, não somente para si como para os seus semelhantes, é pela “atividade” da sua consciência que ele fará da sua “bondade primitiva” uma “bondade moral”; é com a consciência ainda, junto com as suas luzes, que o homem avaliará suas

³⁰⁰ Ou seja, tanto com o seu “ser sensível” quanto com o seu “ser inteligente” em equilíbrio, e desenvolvido de acordo com a “ordem da natureza”.

ações, se elas são boas, e extrair daí um “bem-estar” para si mesmo. A nossa consciência, portanto, é o que faz com que adquiramos a moralidade em nossas almas, que se expressaria em nossas condutas, conforme a nossa bondade inata. Como argumenta o Vigário:

Toda a moralidade de nossas ações está no juízo que nós mesmos fazemos sobre elas. Se é verdade que o bem esteja bem, ele deve estar no fundo de nossos corações assim como nas obras, e o primeiro prêmio da justiça é sentir que a praticamos. Se a bondade moral é conforme à nossa natureza, o homem só pode ser são de espírito ou bem constituído na medida em que é bom (ROUSSEAU, 2004, p. 406. *O.C.*, t. IV, p. 595).

Para sabermos, segundo o Vigário saboiano, por quais regras e máximas devemos nos guiar na nossa conduta, e cumprir a nossa destinação “conforme a intenção” de Deus, de modo que recobramos em nós a ordem e a bondade que ele nos proporciona³⁰¹, é preciso que façamos um movimento de interiorização e consultemos o nosso próprio coração, para que assim nos fale a consciência. Como declara o Vigário: “Basta consultar-me sobre o que quero fazer; tudo o que sinto estar bem está bem, tudo o que sinto estar mal está mal. O melhor de todos os casuístas é a consciência, e só quando regateamos com ela recorremos às sutilezas do raciocínio” (ROUSSEAU, 2004, p. 404. *O.C.*, t. IV, p. 594).

É pela consciência, portanto, que aprendemos a avaliar o bem e o mal, e a buscarmos assim a fazer o bem em nossas ações³⁰². Ela funciona como uma espécie de “voz interior” que, por assim dizer, nos restitui a nossa própria natureza, quando a

³⁰¹ A argumentação do Vigário sobre a consciência é uma consequência das suas reflexões que compõem seus “artigos de fé”. Em suma, ao consultar primeiramente os seus sentimentos, o Vigário concebe a existência de Deus por meio dos seus atributos, apontados na seguinte passagem da *Profissão de fé*: “O ser que quer e que pode, o ser ativo por si mesmo, o ser, enfim, qualquer que seja ele, que move o universo e ordena todas as coisas, chamo-o Deus. Junto a esse nome as ideias de inteligência, de potência, de vontade, que reuni, e mais a de bondade, que é uma consequência necessária das primeiras [...]” (ROUSSEAU, 2004, p. 390. *O.C.*, t. IV, p. 581). Deus, portanto, por meio da sua vontade e inteligência instaura a ordem que rege o mundo, a ordem que o Vigário percebe nas coisas. Contudo, ao voltar os olhos para a espécie humana, cujo lugar é o primeiro na ordem das coisas, o Vigário encontra apenas desordem na sua espécie: “[...] Onde está a ordem que observei? O quadro da natureza só me oferecia harmonia e proporções, o do gênero humano só me oferece confusão e desordem! O concerto reina entre os elementos e os homens estão no caos! [...]” (ROUSSEAU, 2004, p. 392. *O.C.*, t. IV, p. 583). O motivo dessa desordem na qual se encontra o gênero humano é o dualismo (corpo e alma) que caracteriza a natureza humana, quando os homens, iludidos e mobilizados pelas paixões que exprimem a sua substância passiva (corpo), fizeram calar, por assim dizer, a “voz da consciência” que exprime, por sua vez, a sua substância ativa (alma). O gênero humano foi assim de encontro para aquele segundo estágio da sua existência (ver o nosso texto acima), marcado pelo caos e pela maldade dos homens nas suas relações, ou seja, pela “má desnaturação”.

³⁰² Ver citação acima, na qual Rousseau define a consciência como nosso “princípio inato de justiça”.

escutamos. Visto que a natureza se duplica em nós (corpo e alma), somos assim conduzidos por duas vozes, que são as nossas paixões e a consciência. Mas, quando nos guiamos apenas pela voz que se expressa nas nossas paixões, impulsionados a agir em vista da nossa própria conservação, tendemos a fazer o mal quando “ignoramos” a outra voz, ou seja, a consciência, que nos conduz ao bem. Instala-se assim uma contradição interna na nossa natureza, pois nela se inverte a sua própria ordem. Como explica Rousseau, pelas palavras do Vigário:

O primeiro de todos os cuidados é o de si mesmo; no entanto, quantas vezes a voz interior diz-nos que ao fazer o que é bom para nós à custa dos outros fazemos o mal! Acreditamos seguir o impulso da natureza e resistimos a ela; ao escutar o que ela diz aos nossos sentidos, desprezamos o que ela diz a nossos corações; o ser ativo obedece, o ser passivo manda. A consciência é a voz da alma, as paixões são a voz do corpo. Será espantoso que muitas vezes essas duas linguagens se contradigam? (ROUSSEAU, 2004, p. 405. *O.C.*, t. IV, p. 594).

Nossas vozes se contradizem sobretudo quando adotamos o nosso falso guia que é a razão. Estando, somente, associada às paixões, a razão nos conduz ao engodo em nossa conduta de vida. É preciso então reinstaurar o equilíbrio em nossa natureza, promover, por assim dizer, a sua própria ordem interna, guiando-nos pela sua voz suprema que é a consciência, visto que, segundo o Vigário:

Veze demais a razão nos engana, conquistamos até demais o direito de recusá-la, mas a consciência nunca engana. Ela é o verdadeiro guia do homem; ela está para a alma assim como o instinto está para o corpo: quem a segue obedece à natureza e não tem medo de se perder (ROUSSEAU 2004, p. 405. *O.C.*, t. IV, pp. 594-595).

A consciência é o nosso verdadeiro guia porque embora ela seja o nosso “princípio inato de justiça e virtude”, ela não se constitui propriamente em juízos, mas sim em “sentimentos naturais”. Dessa forma, ela se apresenta como independente da razão, apesar de somente por esta que ela se desenvolve e se torna ativa. Sendo a “voz da natureza” que nos fala interiormente, é a consciência que nos permite dar um “justo valor” às nossas ideias, que se formam em nosso espírito pela razão e pelos nossos sentidos. É com esses “sentimentos primitivos” da nossa consciência que sentimos o quanto nossas ideias estão de acordo com nós mesmos. Em outras palavras, a consciência nos esclarece sobre as reais relações entre nós e as nossas ideias, ou juízos

que recebemos pela razão³⁰³, e nos conduz assim em direção aos que nos são favoráveis, e aos que se apresentam como nossos deveres. Assim, quando o Vigário exorta seu jovem interlocutor a “consultar o seu coração”, ele explica que:

Os atos da consciência não são juízos, mas sentimentos. Embora todas as nossas ideias nos venham de fora, os sentimentos que as apreciam estão dentro de nós e só por eles que conhecemos a conveniência ou inconveniência que existe entre nós e as coisas que devemos respeitar ou evitar³⁰⁴ (ROUSSEAU, 2004, p. 410. *O.C.*, t. IV, p. 599).

Neste caso, a consciência consiste num desses “sentimentos internos” de caráter moral³⁰⁵, próprios da espécie humana, que nos impulsionam a estabelecermos relações com os nossos semelhantes, ou seja, a fazer de nós seres sociáveis. Pois, de acordo com o argumento do Vigário, a providência concedeu ao homem os sentimentos necessários para a sua conservação, que dizem respeito então ao indivíduo, como o “amor de si, o temor da dor, o horror à morte e o desejo de bem-estar”. Porém, é incontestável, segundo Rousseau, que o homem tem outros sentimentos inatos que dizem respeito a sua espécie, e assim o conduz à sociabilidade:

Mas se, como não se pode duvidar, o homem é sociável por natureza, ou pelo menos é feito para tornar-se tal, só pode sê-lo através de outros sentimentos inatos³⁰⁶, relativos à sua espécie, pois, considerando apenas a necessidade física, ele deve certamente dispensar os homens, em vez de os aproximar. Ora, é do sistema moral formado por essa dupla relação, consigo mesmo e com seus semelhantes, que nasce o impulso da consciência (ROUSSEAU, 2004, p. 411. *O.C.*, t. IV, p. 600).

Essa passagem nos traz algumas dificuldades a respeito do pensamento de Rousseau, ao mesmo tempo em que nos responde sobre qualquer dúvida que poderíamos ter quanto a uma possível “má desnaturação do Emílio”. Quanto às

³⁰³ Como explica Rousseau: “Se as primeiras luzes do juízo nos ofuscam e confundem a princípio os objetos em nossa vista, esperemos que nossos débeis olhos tornem a abrir-se e se restabeleçam, e logo voltaremos a ver esses mesmos objetos à luz da razão, tais como a princípio a natureza no-los mostrava [...]” (ROUSSEAU, 2004, p. 411. *O.C.*, t. IV, p. 600).

³⁰⁴ Essa passagem condiz com a definição de natureza humana que Rousseau faz no começo do *Emílio* (Livro I, 2004, pp. 10-11). De acordo com essa definição, agimos com a consciência conforme o desenvolvimento das nossas disposições primitivas, que “se estendem e se firmam na medida em que tornamos mais sensíveis e esclarecidos”. E esse desenvolvimento pressupõe a nossa consciência, até que o nossos hábitos e opiniões começam a “alterar a nossa natureza”.

³⁰⁵ Num dos rascunhos de Rousseau sobre o *Emílio*, ele escreve: “Saber o sentimento externo ou físico, que age apenas pelas nossas sensações, e o sentimento interno ou moral, que nos é conhecido apenas pela consciência que temos do nosso” (ROUSSEAU, *Fragments pour “Émile”, fragmente 22. O.C.*, t. IV, 1969, p. 877).

³⁰⁶ Outro sentimento inato do homem relativo à espécie seria, por exemplo, a piedade natural.

dificuldades, elas recaem sobre a concepção de natureza de Rousseau. A afirmação de que “o homem é sociável por natureza”, aqui no *Emílio*, não se concilia com uma passagem do *Segundo discurso*, na qual Rousseau afirma: “[...] o pouco cuidado que teve a natureza ao reunir os homens por meio de necessidades mútuas e ao facilitar-lhes o uso da palavra, como preparou mal sua sociabilidade e como pôs pouco de si mesma em tudo que fizeram para estabelecer os seus laços” (ROUSSEAU, 1978a, p. 250)³⁰⁷. Há, portanto, uma ambiguidade nessa concepção de natureza de Rousseau, pois, ela quer que o homem seja sociável, ao mesmo tempo em que ela, praticamente, procura impedi-lo de tornar-se sociável.

Contudo, ao lado dessa ambiguidade aparentemente inconciliável da ideia de natureza, devemos levar em consideração essa “dupla relação” do homem, que faz suscitar a sua consciência. Essa duplicidade da natureza humana nos induz a concebê-la como “circunstancial e relacional”. Se a natureza como ordem universal oscila na sua vontade, o que nos induz a ver aí uma ambiguidade, a natureza propriamente humana “oscila”, por sua vez, porque ela se divide em duas (corpo e alma) fazendo do homem um ser complexo, cujas “naturezas” distintas podem entrar em conflito quando elas se tornam justapostas, ou melhor, quando a “natureza passiva” se sobrepõe à “ativa”. E ela se modifica ainda por que contém os atributos que lhe permitem transmutar-se, e cujo atributo por excelência é a *perfectibilidade*.

Assim, parece-nos razoável concebermos que a natureza humana se define a partir das suas relações, e das circunstâncias nas quais ela se encontra. Pois, não parece possível definir o homem sem se recorrer à exterioridade; sem levarmos em conta as suas relações com o mundo exterior, e com a sua espécie. Sua própria paixão primitiva, o amor de si, está sujeita à situação na qual ela foi posta. Sem as circunstâncias, ou sem algum evento imprevisto, o amor de si é “nulo” no sentido moral, e a qualidade natural do homem, a bondade, depende do tipo de transformação que pode ocorrer no amor de si. Como escreve Rousseau, na *Carta a Beaumont*: “Fiz ver que a única paixão que nasce com o homem, a saber, o amor de si, é uma paixão em si mesma indiferente quanto ao bem e ao mal, que só se torna boa ou má por acidente e segundo as

³⁰⁷ Entretanto, Rousseau indica no *Ensaio sobre a origem das línguas* que Deus quis que o homem tornasse sociável, e assim a sociabilidade é uma “vocaço” do gnero humano. A passagem em questo a seguinte: “Aquele que quis que o homem fosse socivel ps o dedo no eixo do universo. Com esse leve movimento, vejo a face da terra mudar-se e decidir-se a vocao do gnero humano [...]” (ROUSSEAU, *Ensaio sobre a origem das lnguas*, 1978d, p. 179).

circunstâncias em que se desenvolve” (ROUSSEAU, 2005, p. 48). Da mesma forma, a consciência, que é a nossa “voz interior”, só se torna ativa com as luzes desenvolvidas no homem, que pressupõe suas relações com os outros, e só é impulsionada assim a partir da sua “dupla relação” consigo mesmo e com a espécie.

Entretanto, é a consciência que permite ao homem manter-se de acordo com a sua natureza nas suas relações sociais. Ela confere ao homem a moralidade e a “excelência da sua natureza”, de modo a fazer com que se expanda suas disposições naturais, como a bondade; ela faz, por assim dizer, com que a natureza humana se estenda para além do homem, sem que ele perca a sua integridade, e assim, sem que ele se desoriente pela razão, para a qual a consciência deve se impor como “norma”. Com a consciência o homem se ordena com o todo sem lhe ocorrer uma dissociação. Uma vez que, nessa relação o homem, por assim dizer, se direciona para o “centro comum” que é Deus³⁰⁸. Não há, portanto, uma dissociação do homem, mas uma “divinização” da sua natureza, quando nas suas relações ele age conforme a sua consciência, que lhe foi conferida por Deus para elevar a sua natureza. Como declara Rousseau:

Consciência! Consciência! Instinto divino, imortal e celeste voz; guia seguro de um ser ignorante e limitado, mas inteligente e livre; juiz infalível do bem e do mal, que tornas o homem semelhante a Deus, és tu que fazes a excelência de sua natureza e a moralidade de suas ações; sem ti nada sinto em mim que me eleve acima dos animais, a não ser o triste privilégio de perder-me d erros em erros com o auxílio de um entendimento sem regra e de uma razão sem princípio³⁰⁹ (ROUSSEAU, 2004, p. 412. *O.C.*, t. IV, pp. 600-601).

Guiado pela sua consciência, o homem não seria conduzido, portanto, à sua desnaturação enquanto corrupção da sua natureza; visto que em seu coração falaria a “língua da natureza”. Sua alma não se alteraria no seio da sociedade, seu entendimento não estaria delirante, e a sua razão não tomaria a paixão como princípio, tal como

³⁰⁸ Como explica o Vigário na *Profissão de fé*: “A diferença é que o bom se ordena relativamente ao todo e o mau ordena o todo relativamente a ele. Este faz-se o centro de todas as coisas; o outro mede seu raio e mantém-se na circunferência. Então ele é ordenado relativamente ao centro comum, que é Deus, e relativamente a todos os círculos concêntricos, que são as criaturas” (ROUSSEAU, 2004, p. 414. *O.C.*, t. IV, p. 602). Ora, o homem bom, portanto, é aquele que se realiza na sua relação com o todo, a partir do “centro comum”, ou seja, do que lhe é ditado por Deus, em sua consciência. Deus é bom e instaura a ordem de tudo, logo, o homem deve ser bom e “amar a ordem”, ou seja, agir pela sua consciência.

³⁰⁹ Essa afirmação do “entendimento sem regra” e da “razão sem princípio” nos remete ao início do Prefácio do *Discurso sobre a desigualdade*, quando Rousseau afirma que a alma humana foi alterada no seio da sociedade, e que nela: “não se encontra senão o contraste disforme entre a paixão que crê raciocinar e o entendimento delirante” (ROUSSEAU, 1978a, p. 227).

ocorreu com a espécie humana, segundo Rousseau no *Discurso sobre a desigualdade*³¹⁰. Pelo contrário, seguindo a sua consciência, o homem elevaria a sua natureza, tornando-a propriamente humana, com a moralidade e bondade que convém a si mesmo, e aos outros indivíduos de sua espécie. Enfim, com a consciência o homem seria “razoável e sensato”, o suficiente para viver de acordo com a natureza no “turbilhão social”.

Educado sob os princípios expostos na *Profissão de fé do Vigário saboiano*, Emílio teve assim a sua consciência desenvolvida, bem como o seu caráter, e, conseqüentemente, teve a sua razão cultivada adequadamente, de modo a torná-lo capaz de não sucumbir-se pelo “império dos sentidos”, pelo qual a sua natureza sensível procura submetê-lo. Ele foi preservado então da “má desnaturação” do homem, mantendo-se em sua integridade ao “elevar” a sua alma, ou seja, o seu “ser inteligente” que consiste na sua “natureza espiritual”. Para tanto, foi preciso que a sua educação se realizasse em harmonia com a natureza, para formá-lo um homem dotado de moralidade. Segundo Rousseau, nas palavras do preceptor do Emílio:

Trabalhamos de concerto com a natureza, e enquanto ela forma o homem físico nós procuramos formar o homem moral, mas nossos progressos não são os mesmos. O corpo já está robusto e forte enquanto a alma ainda está inerte e fraca e, faça a arte humana o que for, o temperamento sempre precede a razão. Concentramos até aqui todas as nossas atenções em reter um e excitar a outra, para que o homem seja sempre uno, o mais possível. Desenvolvendo o caráter, despistamos sua sensibilidade nascente; ordenamo-lo cultivando-lhe a razão. Os objetos intelectuais moderavam a impressão dos objetos sensíveis. Remontando ao princípio das coisas, subtraímos-lo ao império dos sentidos; era simples elevar-se do estudo da natureza à busca de seu autor (ROUSSEAU, 2004, p. 450. *O.C.*, t. IV, p. 636)³¹¹.

Emílio, ao “filiar-se”³¹² à religião natural, foi conduzido assim a buscar o autor de todas as coisas, por meio das reflexões contidas nos artigos de fé do Vigário saboiano. Dessa forma, ele alcançou, por assim dizer, Deus em seu coração, dotando-o definitivamente da consciência. Ele adquiriu assim a bondade moral, pois compreendeu o quanto lhe é benéfico fazer o bem, o que o faz estar de acordo com a vontade divina; conseqüentemente, ele tornou-se virtuoso, razoável e sensato o suficiente para não agir somente em função do seu amor de si, mas por amor tanto da ordem das coisas quanto do “autor dos seres”:

³¹⁰ Ver nota acima, e o nosso terceiro capítulo sobre a desnaturação da espécie humana.

³¹¹ Passagem parcialmente citada no nosso Quinto Capítulo, p. 149.

³¹² ROUSSEAU, 2004, p. 364. *O.C.*, t. IV, p. 558.

Quando chegamos a isso, que nova autoridade conseguimos sobre nosso aluno! Quantos novos meios de falar ao seu coração! Só então ele encontra um real interesse em ser bom, em fazer o bem longe dos olhares dos homens e sem ser forçado pelas leis, em ser justo sozinho perante Deus, em cumprir seu dever, mesmo à custa de sua vida, e em carregar no coração a virtude, não apenas por amor à ordem, ao qual todos preferem o amor de si, mas por amor ao autor do ser, amor que se confunde com esse mesmo amor de si, para enfim gozar da felicidade duradoura que o repouso de uma boa consciência e a contemplação do Ser supremo prometem-lhe na outra vida, depois de ter bem empregado esta. Fora isso, não vejo mais do que injustiça, hipocrisia e mentira entre os homens (ROUSSEAU, 2004, p. 450. *O.C.*, t. IV, p. 636).

Com essa formação moral “em concerto com a natureza”, Emílio teve assim a sua consciência e bondade desenvolvidas, o que o afastou enfim da “má desnaturação” provocada pelos preconceitos, opiniões, e paixões que se introduzem no coração humano a partir das relações sociais. Ele não teve assim seu “ser sensível”, ou sua natureza ligada ao corpo, excitado de modo que o levasse a “imperar” sobre o seu “ser inteligente”, ou seja, sobre a sua alma. Neste caso, o progresso de suas luzes se realizou num ritmo adequado ao de suas paixões; ele se tornou, dessa forma, num “contemplativo, um filósofo, um verdadeiro teólogo” ³¹³, e, conseqüentemente, num homem dotado de virtude, essa “ciência sublime”, como a definia Rousseau no *Discurso sobre as ciências e as artes*, pois ele aprendeu aqui a “[...] voltar-se sobre si mesmo e ouvir a voz da consciência no silêncio das paixões [...]” (ROUSSEAU, 1978b, p. 352).

6.1 Formação “cultural” do Emílio

Após passar por uma formação moral com o desenvolvimento de sua consciência, por meio das reflexões contidas no texto da *Profissão de fé do Vigário saboiano*, Emílio alcança uma fase mais madura em sua juventude a qual, segundo Rousseau, deverá ser a “idade da razão”. Ele adquiriu, até então, a moralidade em seu coração, ao mesmo tempo em que, com a consciência, adquiriu também a regra do seu entendimento, e o princípio que deve nortear a sua razão. Mas, Emílio se encontra agora com o corpo “já formado”, “[...] enquanto seu espírito, desenvolvido pela metade,

³¹³ ROUSSEAU, 2004, p. 451. *O.C.*, t. IV, p. 637.

procura por sua vez expandir-se” (ROUSSEAU, 2004, p. 452. *O.C.* t. IV, p. 637). Seu preceptor lhe apresentará então “os temas de reflexão”, para que o seu espírito se desenvolva por completo, visto que: “[...] o que há de pior para a sabedoria é ser sábio pela metade” (ROUSSEAU 2004, p. 480. *O.C.* t. IV, p. 662).

Entretanto, o propósito da educação do Emílio agora é o de prepará-lo para a vida em sociedade, e assim alcançar o “duplo objetivo” proposto por Rousseau no início da obra de formá-lo homem e cidadão. Em outras palavras, Emílio passará por uma formação social a fim de deixá-lo em condições de ingressar na ordem civil. Para tanto, é preciso que ele adquira certos conhecimentos indispensáveis para poder viver com os homens, pois, de acordo com Rousseau:

Emílio não foi feito para permanecer sempre solitário; membro da sociedade, deve cumprir seus deveres. Feito para viver com os homens, deve conhecê-los. Conhece o homem em geral; falta-lhe conhecer os indivíduos. Sabe o que se faz na sociedade; falta-lhe ver como se vive nela. Já é tempo de mostrar-lhe o exterior desse grande teatro cujos jogos secretos já conhece todos. Já não terá por ele a admiração estúpida de um jovem avoadado, mas o discernimento de um espírito reto e justo. Suas paixões poderão iludi-lo, sem dúvida; quando é que não iludem os que se entregam a elas? Mas pelo menos não será enganado pelas paixões dos outros. Se as vir, vê-las-á com os olhos do sábio, sem ser arrastado por seus exemplos nem seduzido por seus preconceitos (ROUSSEAU, 2004, pp. 470-471. *O.C.* t. IV, p. 654).

Tendo agora um “espírito reto e justo”, Emílio se encontra em condições de receber então a sua formação social, para ocupar enfim um lugar na sociedade. Nesta formação, ele deverá conhecer bem os costumes dos homens, a fim de saber lidar com eles, e dotado de discernimento, Emílio alcançou pela sua educação a idade conveniente para adquirir esse conhecimento. Pois, segundo Rousseau: “Assim como há uma idade própria para o estudo das ciências, também há uma para bem compreender os costumes do mundo” (ROUSSEAU, 2004, p. 471. *O.C.* t. IV, p. 654). Segundo Rousseau, “cada tipo de instrução tem o seu tempo próprio”³¹⁴, e tendo sido “bem orientado” até a idade de agora³¹⁵, ele se encontra no momento propício para ser introduzido no mundo, e aprender seus costumes. Pois, nesta condição, ele será “[...] capaz de perceber as razões de todos os procedimentos relativos à idade, à condição social e ao sexo que constituem esses costumes, poderá reduzir esses procedimentos a princípios e estendê-los aos casos não previstos [...]” (ROUSSEAU, 2004, p. 471. *O.C.* t. IV, pp. 654-655).

³¹⁴ ROUSSEAU, 2004, 472. *O.C.* t. IV, p. 655.

³¹⁵ A idade em questão é a de vinte anos.

É nesse momento da educação do Emílio então que parece consistir num caso de desnaturação, a qual ele deverá sofrer para se adequar à vida com os seus semelhantes. Não se trata contudo da “má desnaturação” propriamente dita, visto que ela implica, por assim dizer, uma “desordem da alma”, promovida sobretudo pelas paixões, que de certo modo “anulam” a consciência do homem. Também não se trata, a rigor, da “boa desnaturação”, que consiste na formação do cidadão. Podemos encontrar aqui uma desnaturação enquanto um processo de “aculturação”, por meio das aquisições necessárias para adaptar o Emílio às circunstâncias impostas pela sociedade.

Por um lado, devemos notar o quanto Emílio, ao ser introduzido no mundo, se distinguirá dos homens nas suas intenções depravadas, mas se comportará de maneira semelhante à deles. Vivendo com os homens, suas disposições serão similares àquelas que caracterizam a má desnaturação, pois, por exemplo, ele dará atenção às opiniões e se comparará com seus semelhantes. Como sugere Rousseau, Emílio será um “amável estrangeiro” aos olhos daqueles com quem convive. Pois, ao mesmo tempo em que ele conserva uma “diferença sensível” em relação aos outros, ele tem por eles um sentimento de amor ³¹⁶. Mas é por conta desse amor que Emílio desejará agradar aos homens, e assim ele se interessará por suas opiniões; ele será afetado pela opinião alheia, ou seja, por esse “agente” da desnaturação. Entretanto, como explica Rousseau:

Embora o desejo de agradar já não o deixe absolutamente indiferente à opinião dos outros, só se interessará pela parte dessa opinião que se relaciona imediatamente com ele³¹⁷, sem se preocupar com apreciações arbitrárias que têm por lei apenas a moda ou os preconceitos [...]
(ROUSSEAU, 2004, p. 489. *O.C.*, t. IV, p. 670).

Relacionando-se com os outros ainda, Emílio terá o seu amor-próprio excitado, pois se comparará com eles, desejando assim o “primeiro lugar” nas eventuais competições, além de sentir orgulho por fazer as coisas com perfeição, e melhor do que os outros. Como escreve Rousseau, na sequência da passagem acima:

³¹⁶ Ao descrever Emílio, para diferenciá-lo dos outros, Rousseau afirma: “Concordo no entanto que com máximas tão diferentes Emílio não será como todo mundo, e Deus o livre de sê-lo algum dia! Mas, naquilo em que será diferente dos outros, não será nem importuno, nem ridículo; a diferença será sensível sem ser incômoda” (ROUSSEAU, 2004, pp. 488-489. *O.C.*, t. IV, pp. 669-670). Ora, se a diferença é sensível sem perturbar os homens, é porque ocorre certa identificação, ou reconhecimento. Como afirma Rousseau, mais adiante: “Amando os homens porque são seus semelhantes, amará sobretudo os que mais se parecem com ele, porque se sentirá bom [...]” (ROUSSEAU, 2004, p. 490. *O.C.*, t. IV, p. 671). Pressupõe-se então a recíproca: por Emílio ser semelhante aos outros, eles o amarão.

³¹⁷ Essa opinião, que se remete diretamente a Emílio, seria então o julgamento que os outros fazem dele. O que nos sugere um Emílio um tanto vaidoso.

Terá o orgulho³¹⁸ de querer fazer bem tudo o que faz, e até de querer fazê-lo melhor do que os outros; na corrida, quererá ser o mais veloz; na luta, o mais forte; no trabalho, o mais hábil; nos jogos de habilidade, o mais destro; mas não procurará muito as vantagens que não sejam claras por si mesmas e que precisem ser constatadas pelo julgamento de outrem, como ter mais espírito do que outro, falar melhor, ser mais erudito, etc.; e menos ainda as que de modo algum dependam da pessoa, como ter um melhor nascimento, ser considerado mais rico, ter mais crédito, ser mais considerado, impor-se por um maior luxo (ROUSSEAU, 2004, pp. 489-490. *O.C.*, t. IV, pp. 670-671).

Emílio na sociedade, relacionando-se com os homens, agirá de certo modo, portanto, como um homem “mal desnaturado”, mas com outras intenções que o mantêm ainda “homem ao natural”, ao menos o quanto lhe for possível enquanto homem social. Viverá como os homens depravados, mas sem ser influenciado, completamente, por eles. Pelo contrário, é nesse contato permanente com a depravação que Emílio deverá expor a natureza humana na sua forma mais elevada. A excelência da natureza humana, cujas expressões são a consciência e a moralidade, parece não se realizar, por assim dizer, sem esse jogo com sua “má desnaturação”, do qual ela deve sair vencedora no Emílio, como aquelas situações de competição (citação acima) nos sugerem.

Por outro lado, ao estudar os homens por seus costumes no mundo, Emílio passará assim por uma espécie de formação cultural. Seu preceptor irá cultivar nele o gosto, e assim irá conduzi-lo aos espetáculos, e apresentar-lhe “leituras agradáveis”. Por meio dessa, por assim dizer, “educação estética” e formação cultural, Emílio terá sua sensibilidade aguçada para “amar o belo”, o que, segundo Rousseau na “voz” do preceptor, contribuirá para conservar suas disposições naturais, e para a sua felicidade:

Meu principal objetivo ao ensiná-lo a sentir e a amar o belo em todos os gêneros é fixar nele seus afetos e seus gostos, impedir que se alterem seus apetites naturais e que um dia ele procure em sua riqueza os meios de ser feliz, os quais ele deverá encontrar mais perto de si (ROUSSEAU, 2004, p. 497. *O.C.*, t. IV, p. 677).

Entretanto, esse estudo do Emílio sobre o gosto não se efetuará sem lhe conferir, ao que parece, certa artificialidade por uma formação cultural determinada, que vai socializá-lo por meio de expressões culturais que conteriam elementos específicos de determinadas sociedades, as quais, no caso aqui, estariam no interior da civilização

³¹⁸ A paixão do orgulho, suscitada a partir do primeiro olhar que o indivíduo lança sobre os outros, é uma das causas, ou a causa propriamente, da desnaturação depravadora que ocorreu na espécie humana. Ver o nosso terceiro capítulo, e o *Segundo discurso*: ROUSSEAU, 1978a, p. 261.

europeia. É como se esse ensinamento fosse um primeiro passo para imprimir no Emílio uma “forma particular”³¹⁹ que, como se pressupõe, Rousseau evitou ao longo da educação do seu aluno.

Algumas páginas atrás, no Livro IV do *Emílio*, Rousseau afirmou que, no seu método, ele deixou “[...] de lado como artificial o que era de um povo e não de outro, de uma categoria social e não de outra” (passagem já citada)³²⁰. Neste caso, parece inegável que o gosto se constitui como um artifício, ou ao menos contém algo de artificial. Primeiramente, porque ele só diz respeito às “coisas indiferentes”, não se relacionado assim com as nossas necessidades³²¹, ou seja, com a nossa natureza na sua forma primitiva. Em segundo lugar, o gosto depende tanto das particularidades da sociedade na qual ele se desenvolve, quanto das condições dos indivíduos. Pois, de acordo com Rousseau: “Acrescentarei que o gosto tem regras locais que o tornam em mil coisas dependente dos climas, dos costumes, do governo, das coisas de instituição; que há outras que dependem da idade, do sexo, do caráter, e é neste sentido que gosto não se discute” (ROUSSEAU, 2004, p. 491. *O.C.*, t. IV, p. 672).

Assim, embora o gosto seja natural ao homem, ele está suscetível a alterar-se por diversas causas³²², e ainda, ele se realiza enquanto artifício, sobretudo, pelas “belas-artes” produzidas pelos homens conforme as condições nas quais se encontram seus espíritos, e suas condições materiais fornecidas pela sociedade. Sua medida depende então da sensibilidade e das sociedades que lhe dão os meios e a subjetividade para desenvolver a sua cultura³²³. O gosto só é natural, portanto, porque ele é uma manifestação da sensibilidade humana, mas depende das luzes desenvolvidas, do julgamento, e, conseqüentemente, está subordinado às condições específicas da sociedade que determinam o homem socializado. É como se ele fosse um *mélange* da natureza e da sociedade.

³¹⁹ Ver: ROUSSEAU, 2004, p. 355. *O.C.*, t. IV, p. 550.

³²⁰ ROUSSEAU, 2004, p. 355.

³²¹ Como afirma Rousseau: “O gosto só se aplica às coisas indiferentes ou no máximo com um interesse de entretenimento, e não às que se relacionam com nossas necessidades; para avaliar estas últimas, não é necessário o gosto, basta o apetite” (ROUSSEAU, 2004, p. 491. *O.C.*, t. IV, p. 671).

³²² Segundo Rousseau: “o gosto é natural a todos os homens, mas nem todos os homens o têm na mesma medida; ele não se desenvolve em todos no mesmo grau e, em todos, está sujeito a se alterar por diversas causas” (Ibidem, p. 491).

³²³ Nas palavras de Rousseau: “A medida do gosto que se pode ter depende da sensibilidade que se recebe; sua cultura e sua forma dependem das sociedades em que se viveu” (Ibid., 2004, p. 491).

Contudo, Rousseau faz certas essas considerações elementares a respeito do gosto a Emílio, visto que essa matéria a ser estudada não lhe pode ser indiferente “[...] na situação em que se encontra e na busca em que se acha envolvido³²⁴” (ROUSSEAU, 2004, p. 493. *O.C.*, t. IV, p. 673), como a de que: “Todos os verdadeiros modelos do gosto estão na natureza. Quanto mais nos distanciamos do mestre, mais nossos quadros se desfiguram” (ROUSSEAU, 2004, p. 492. *O.C.*, t. IV, p. 672). No entanto, o conhecimento do gosto não é apenas para o benefício próprio do Emílio, para “fixar” nele seus afetos e apetites naturais, mas para fazer com que Emílio se subordine, por assim dizer, aos homens, sem se degenerar como eles, ou seja, sem se alterar ao se habituar a costumes e gostos³²⁵. Essas considerações elementares, estabelecidas por Rousseau, têm o objetivo também de aperfeiçoar o Emílio para que ele saiba agradar os homens, e tornar-se “servo” deles. Pois, segundo Rousseau: “O conhecimento do que pode ser agradável ou desagradável aos homens não é necessário somente a quem precisa deles, mas também a quem lhes quer ser útil; é importante agradar-lhes para servi-los [...]” (ROUSSEAU, 2004, p. 493. *O.C.*, t. IV, p. 673).

Emílio recebeu, portanto, uma formação cultural, com esse ensino sobre os costumes do mundo e sobre o gosto dos homens. Ele adquiriu assim um aprendizado sobre as “belas-artes”, como o teatro³²⁶ e a literatura³²⁷, tornando-se num homem de cultura, com um repertório cultural sobre as sociedades, ou então, sobre a civilização

³²⁴ Emílio está buscando sua companheira (ideal, cujo nome é Sofia, o nome da mulher real que ele conhecerá no Livro V), pois essa é a estratégia de Rousseau para conduzi-lo ao mundo sem se perder nas relações com as mulheres da sociedade. Assim, Emílio deve levar em consideração também que: “É principalmente no comércio entre os dois sexos que o gosto, bom ou mau, se forma; sua cultura é um efeito necessário do objetivo dessa sociedade” (ROUSSEAU, 2004, p. 492. *O.C.*, t. IV, p. 673). Esta é uma das considerações elementares sobre o gosto que Emílio deve saber, pois, nesta fase da vida e estado de sociabilidade, ele pretende “agradar” as mulheres.

³²⁵ Como escreve Rousseau: “Evitarei polir o julgamento de Emílio a ponto de alterá-lo, e, quando ele tiver um tato bastante fino para sentir e comparar os diversos gostos dos homens, é sobre objetos mais simples que farei deter-se seu tato” (ROUSSEAU, 2004, p. 494. *O.C.*, t. IV, p. 674).

³²⁶ Seu preceptor o conduzirá ao teatro para que ele estude o gosto, e conheça assim a arte de agradar os homens, pois o teatro é o melhor lugar para isso, segundo Rousseau: “Levá-lo-ei aos espetáculos para que estude, não os costumes, mas o gosto; pois é principalmente lá que ele se revela aos que sabem refletir. Deixa de lado os preceitos e a moral, dir-lhe-ei, este não é o lugar de aprendê-los. O teatro não foi feito para a verdade, mas para agradar, para divertir os homens; não há escola onde se aprenda tão bem a arte de agradar-lhes e de interessar o coração humano” (ROUSSEAU, 2004, pp. 496-497. *O.C.*, t. IV, p. 677).

³²⁷ Como a poesia, visto que: “o estudo do teatro conduz ao da poesia” (ROUSSEAU, 2004, p. 497. *O.C.*, t. IV, p. 677).

européia. Trata-se então de um ensinamento que faz parte da sua formação, usando uma expressão empregada por Jean Châteauf, enquanto uma espécie de “cultura geral”³²⁸.

Esses estudos foram do seu interesse, consistindo numa “formação para si”, pois, ele teve desse modo sua sensibilidade consolidada (fixação dos afetos e gostos), e aprendeu a pensar, “filosofando” e julgando a respeito dos costumes e gostos dos homens. Mas esse estudo sobre os costumes e o gosto, foi também uma “formação para os outros”, visto que Emílio foi orientado a observar aí os meios de agradar aos homens, e de diverti-los. Esse aprendizado faz parte da sua formação de homem sociável, contribuindo assim para que ele saiba viver e lidar com os homens, e para que ele pertença à sociedade na qual ele está inserido. Neste caso, Emílio adquiriu aqui, de certo modo, uma “forma particular”, visto que, apesar de a disposição do gosto ser natural aos homens, ele se manifesta pelos artifícios produzidos pelos povos, expressando-se de acordo com as especificidades deles, e suas diferenças sociais³²⁹.

Por fim, podemos enxergar nesta espécie de “educação estética”, mais uma expressão da desnaturação, apontada por Jean Starobinski³³⁰, que Emílio sofre com sua educação, visto que esses artifícios consistem em aquisições que não contradiz a sua natureza. Mas, de certo modo, transformaram-na, ao consolidarem sua reflexão e julgamento, e imprimiram-lhe, por assim dizer, um “repertório cultural” referente à civilização ocidental³³¹ e à sociedade na qual ele está se inserindo³³².

³²⁸ Nesta formação por uma espécie de “cultura geral”, estão incluídos, por exemplo, o aprendizado do Emílio sobre uma profissão, o de marceneiro (Livro III), e o seu trabalho no ateliê (Livro V). Ver: CHATEAU, 1962, pp. 238-239.

³²⁹ Uma das condições da sociedade, para que se desenvolva o gosto é a de que, segundo Rousseau: “[...] é preciso que haja sociedades de diversão e de ócio, pois nas sociedades de negócios tem-se por regra não o prazer, mas o lucro [...]” (ROUSSEAU, 2004, p. 491. *O.C.*, t. IV, p. 672). Ora, é preciso então uma classe social ociosa, beneficiada pelas diferenças sociais. Desse modo, essa “educação estética” do Emílio se beneficia dessa desigualdade social, que não pode, por sua vez, ser grande de mais, senão o gosto será sucumbido pela “tirania da opinião”, e: “a moda sufoca o gosto e já não se procura o que agrada, mas o que distingue” (Ibidem, p. 491). Enfim, esses aprendizados do Emílio é uma educação referente à alta sociedade.

³³⁰ Ver: STAROBINSKI, 1973, p. 707. E a citação acima neste capítulo. É preciso observar que Starobinski não elenca essa “educação estética” como um dos artifícios da desnaturação do Emílio, mas a pressupomos como tal, visto que ela contribui para o julgamento e reflexão do Emílio enquanto homem sociável.

³³¹ A leitura dos antigos, como o *Banquete* de Platão, por exemplo.

³³² Os espetáculos, para os quais Emílio foi conduzido, por exemplo.

6.2 A formação política do Emílio

A última formação do Emílio, a qual se encontra no Livro V, é a que vai torná-lo num “cidadão”, ou ao menos, que vai capacitá-lo para sê-lo³³³. Essa educação já foi prevista no começo do *Emílio*, quando Rousseau nos apresentou sua definição de “homem civil”, cuja existência é relativa, e em função do corpo social. Ser cidadão é cumprir seus deveres para com o Estado, de modo a ser capaz de discernir, ou conciliar nossas inclinações naturais com os deveres impostos pelas instituições sociais. O cidadão deve fazer da vontade do Estado (vontade geral) a sua própria (vontade particular), “dividindo-se”, por assim dizer, para compor o todo que forma a comunidade. Para viver nesta condição propriamente humana de cidadão de um Estado, o homem deve ser dotado de virtude, no sentido, entre outros, de ser capaz de realizar um esforço para “direcionar” sua existência “para fora de si mesmo”, atendendo às necessidades de algo maior que é a comunidade política. Em outras palavras, a formação de cidadão, como Rousseau procurou nos demonstrar, consiste na “melhor desnaturação” que a educação pode proporcionar ao homem, e ao composto de homens que formam uma sociedade.

Se Emilio deve manter-se homem da natureza vivendo em sociedade, ele deve, por outro lado, sofrer essa “boa desnaturação”, ao menos, assimilá-la e saber ser bem desnaturado se as circunstâncias e imposições lhe exigirem sê-lo. Neste caso, natureza e desnaturação devem conciliar-se, ou então coexistirem no homem, sem nenhum prejuízo para ele. Uma série de dificuldades surge com esta última tarefa do Emílio. Cabe-nos expor essas dificuldades, e, se possível, fazer apontamentos em busca do que nos pode ser “útil” nesta formação que encerra a educação do Emílio. Afinal, o que parece importar a Rousseau ao nos apresentar o seu método de educação, como ele nos indica no Prefácio do *Emílio*, é fazer dos homens o que há de melhor, “tanto para eles próprios quanto para os outros”³³⁴.

³³³ Lembremos, novamente, que a função que deve cumprir o personagem Emílio é do “homem abstrato”, exposto assim “a todos os acidentes da vida humana” (ver: ROUSSEAU, 2004, p. 15. *O.C.*, t. IV, p. 252). A condição de homem civil é um dos acidentes sofridos pelo homem ao longo de sua história, como podemos verificar no *Discurso sobre a desigualdade*. E a educação do Emílio deve torná-lo capaz de atender a todas as condições nas quais podem se encontrar o homem: “De resto, a educação natural deve tornar um homem próprio para todas as condições humanas [...]” (Ibidem, p. 32. *O.C.*, t. IV, p. 267).

³³⁴ Passagem já citada na nossa Introdução.

Para compreendermos porque Emílio deverá adquirir uma formação civil, e tornar-se, de certo modo, um cidadão, é preciso voltar os olhos para a faceta romanesca do Livro V do *Emílio*, e observarmos o percurso que o conduziu até a ordem civil, o que lhe exigirá estar pronto para cumprir os deveres de cidadão. Estamos aqui na última e mais importante etapa da educação do Emílio, cuja fase da vida humana na qual ela se detém é a da transição para a vida adulta. Trata-se aqui de um momento de crise comumente negligenciado pelos tratados de educação:

Nos tratados de educação, oferecem-nos palavrórios inúteis e pedantes sobre os quiméricos deveres das crianças, e não nos dizem palavra sobre a parte mais importante e mais difícil de toda a educação, qual seja, a crise que serve de passagem da infância para a condição de homem (ROUSSEAU, 2004, p. 611. *O.C.*, t. IV, p. 777).

Esta crise provém de uma paixão forte que é a primeira do Emílio, pela qual toda a obra de sua educação, por assim dizer, pode desmoronar-se, e o aluno de Rousseau “desnaturar-se”, de certo modo, ao se submeter ao domínio de sua amada. Trata-se propriamente do amor. Paixão que Emílio sente, conforme o romance que se desenrola no Livro V, ao encontrar Sofia, e desde então ele começa a ter a sua disposição de espírito alterada ao ser fortemente afetado por Sofia, abalado de modo a correr o risco de tornar-se escravo dessa paixão³³⁵.

Dessa forma, é pelo amor que a sua educação deverá agora se pautar, pois: “[...] desta paixão, a única talvez que ele sentirá fortemente em toda a vida, depende a última forma que deve assumir o seu caráter” (ROUSSEAU, 2004, p. 611. *O.C.*, t. IV, p. 778). Assim, é por esta paixão que Emílio se consolidará como homem, visto que, como afirma Rousseau, em seguida: “Suas maneiras de pensar, seus sentimentos, seus gostos, fixados por uma paixão duradoura, adquirirão uma consistência que não permitirá que eles se alterem mais” (ROUSSEAU, 2004, pp. 611-612. *O.C.*, t. IV, p. 778). No momento em que Emílio começa a ser afetado pelo amor, ele já reunia as condições de se tornar um homem bem constituído pela educação, cujos cuidados o preservaram da

³³⁵ Como Rousseau descreve as alterações de Emílio na presença de Sofia: “Como a alma de Emílio mudou em poucos instantes! [...] Adeus liberdade, ingenuidade, franqueza. Confuso, embaraçado, temeroso, já não ousa olhar ao seu redor, de medo de ver que o olham. Envergonhado de se deixar observar, gostaria de se tornar invisível a todos para entregar-se à contemplação sem ser observado” (ROUSSEAU, 2004, p. 610. *O.C.*, t. IV, p. 777).

depravação que acomete os homens na vida em sociedade, e de ingressar definitivamente na “*l’Age de sagesse*”³³⁶. Como o caracteriza Rousseau:

Considerai o meu Emílio, com vinte anos completos, bem formado, bem constituído de espírito e de corpo, forte, sadio, disposto, destro, robusto, cheio de juízo, de razão, de bondade, de humanidade, com bons costumes, bom gosto, amante do belo, fazedor do bem, livre do império das paixões cruéis, sem o jugo da opinião, mas submisso à lei da sabedoria e dócil à voz da amizade; dono de todos os talentos úteis e de vários talentos agradáveis, pouco preocupado com as riquezas, carregando seu recurso na ponta dos braços e sem medo de não ter pão, aconteça o que acontecer. (ROUSSEAU, 2004, p. 616. *O.C.*, t. IV, pp. 781-782).

Mas agora, tomado pela paixão do amor, esse estado de espírito de Emílio que o conduz à sabedoria encontra um obstáculo nas próprias “molas” que move o homem nesta idade de sua vida; tais molas constituem o modo com a mulher amada lhe afeta imperiosamente, tornando-se sua “*maitresse*”³³⁷. Movido então por esses afetos, Emílio escraviza-se, desvia-se de sua destinação, para a qual ele foi orientado pela “boa educação”, perdendo assim sua liberdade e autodomínio, pois está “inebriado” por essa paixão. Neste caso, ele corre o risco de encontrar uma espécie de “desnaturação”, pois: “Agora, amolecido por uma vida ociosa, deixa-se governar por mulheres; suas diversões são ocupações, suas vontades são suas leis; uma menina é o árbitro de seu destino; ele rasteja e curva-se diante dela; o grave Emílio é o brinquedo de uma criança” (ROUSSEAU, 2004, p. 635. *O.C.*, t. IV, p. 799).

Contudo, seria temerário falar aqui de uma desnaturação pelo amor, visto que a relação entre Emílio e Sofia é uma entre “semelhantes”, tal como a única que o “homem natural”, descrito por Rousseau no começo do *Emílio*, estabelece com os outros, além da relação consigo mesmo³³⁸. Sofia também é “aluna da natureza”. Ambos são atraídos um pelo outro, e estimam no outro os sentimentos naturais e as virtudes que cada um já continha pelos efeitos de suas educações. Entretanto, este amor mudou Emílio, e se ele

³³⁶ Este é o título da última parte do *Manuscrit Favre*, que corresponde então ao Livro V da versão definitiva do *Emílio*. A “idade da sabedoria” é o período que vai, mais ou menos, dos vinte aos vinte e cinco anos do homem.

³³⁷ Segundo Rousseau: “Assim é a mudança das cenas da vida; cada idade tem suas molas que a fazem mover-se, mas o homem é sempre o mesmo. Aos dez anos, ele é movido por doces, aos vinte por uma namorada, aos trinta pelos prazeres, aos quarenta pela ambição, aos cinquenta pela avareza; quando corre ele atrás da sabedoria? Feliz de quem não é levado a ela contra a vontade” (ROUSSEAU, 2004, p. 636. *O.C.*, t. IV, p. 799). (a palavra “namorada” da tradução está no lugar da palavra “*maitresse*”, no original em francês, cujo sentido mais comum seria a de “mestra”, ou “governante”. Ver: ROUSSEAU, *O.C.*, t. IV, p. 799).

³³⁸ ROUSSEAU, 2004, p. 11. *O.C.*, t. IV, p. 248.

está diferente é porque, segundo Rousseau: “Ele tem novas razões para *ser ele mesmo*³³⁹; este é o único ponto em que está diferente do que era” (ROUSSEAU, 2004, p. 638. *O.C.*, t. IV, p. 801).

Em suma, a estratégia de Rousseau ao incutir a paixão do amor no Emílio, é prepará-lo para a vida em sociedade, de modo a fazê-lo sentir o amor para que ele se interesse pelas lições necessárias, por sua vez, para torná-lo homem e cidadão. Apesar do apego ao amor e da ordem civil, vias pelas quais o homem pode deixar de ser livre e “senhor de si”, Emílio deve manter-se uno, ou seja, ser sábio o suficiente para preservar sua unidade e autenticidade, diante das paixões e dos deveres que tendem a “dissociá-lo”. Para tanto, é preciso que ele seja movido pelas próprias “molas” da sua idade, que estas o impulsionem, por assim dizer, para a “sabedoria”. Assim, ele deve se impressionar, e sentir a necessidade de aprender as novas e derradeiras lições de sua educação, pois, como explica o preceptor:

A paixão com que está preocupado já não lhe permite entregar-se como antes a conversas de mero raciocínio; é preciso interessá-lo através desta mesma paixão para torná-lo atento às minhas lições. Foi o que fiz com esse terrível preâmbulo³⁴⁰; agora tenho certeza de que me escutará (ROUSSEAU, 2004, p. 652. *O.C.*, t. IV, p. 814).

As lições que restam a Emílio são de caráter ético, e dizem respeito à condição propriamente humana, ou seja, consistem na formação necessária para completar a sua educação, tornando-o homem. Para cumprir sua destinação de homem, tal como a natureza lhe impõe, Emílio deverá ser feliz³⁴¹, ou, diante da instabilidade da vida humana, saber buscar a felicidade. Mas ser feliz implica saber o real significado da virtude, e tornar-se virtuoso, para ser homem e resistir a tudo o que pode causar a sua infelicidade. Este será o duro aprendizado do Emílio.

³³⁹ Grifo nosso.

³⁴⁰ Esse “terrível preâmbulo”, de que fala o preceptor, é a falsa notícia que ele transmite a Emílio de que Sofia está morta. Assim, atormentado com a notícia, Emílio se interessará pelas lições que estão por vir: sobre a morte, a felicidade, a virtude. O intuito aqui é fazer com que Emílio, por assim dizer, retorne a si, que ele saiba ser e estar de acordo consigo mesmo, apesar deste apego ao outro. Logo, essas peripécias do preceptor consistem numa preparação para que Emílio ocupe um lugar na ordem civil: que ele seja homem, mantendo a sua integridade e liberdade, apesar das suas obrigações de cidadão.

³⁴¹ De acordo com o discurso do preceptor: “É preciso ser feliz, caro Emílio, tal é o fim de todo ser sensível; é o primeiro desejo que a natureza imprimiu em nós, e o único que nunca nos abandona” (ROUSSEAU, 2004, pp. 652-653. *O.C.*, t. IV, p. 814).

O trabalho aqui, neste aprendizado do Emílio, é o de superação. O plano do preceptor consiste, por assim dizer, em fazer do seu aluno, num primeiro momento, aquilo que ele deve superar. Com a paixão do amor em seu coração, Emílio se tornou no “seu próprio inimigo”³⁴²; ele deve, portanto, “vencer” a si mesmo, ao superar a paixão do amor, subjugará-la alçando-se assim até a virtude: “Esta é primeira paixão, a única talvez digna de ti. Se souberes dominá-la como homem, será a última; subjugarás todas as outras, e só obedecerás à da virtude” (ROUSSEAU, 2004, p. 657. *O.C.*, t. IV, p. 818). Emílio se tornou, por esta primeira paixão, num daqueles heróis que ele presenciou no teatro, ou seja, num exemplo de “falsa virtude”³⁴³, pois, tal como eles, aflige-se, não sabendo suportar o sofrimento que vem do seu coração: “Sabes sofrer e morrer, sabes suportar a lei da necessidade no que diz respeito aos males físicos, mas ainda não impuseste leis aos apetites do teu coração, e é de nossos afetos, bem mais do que de nossas necessidades, que nasce a perturbação de nossa vida” (ROUSSEAU, 2004, p. 655. *O.C.*, t. IV, p. 816). Enfim, com os desejos e afeições decorrentes daquele amor, Emílio se tornou dependente³⁴⁴ e com medo de perder o que deseja, para assim superar as suas inclinações em função dos seus deveres, e então tornar-se independente, sobretudo de seu próprio coração, pois: “Como poderás sacrificar a inclinação pelo dever e resistir ao teu coração para dar ouvidos à razão?” (ROUSSEAU, 2004, p. 655. *O.C.*, t. IV, p. 816).

É sob o nome da “virtude” então que Emílio travará uma “luta” contra si mesmo, e assim vencerá suas inclinações e paixões que tendem a lhe causar infelicidade, na condição propriamente humana. Pois, a virtude significa coragem e força de espírito, que são as qualidades necessárias para supera-se a si mesmo, e alcançar a fraca felicidade humana. Visto que, nas palavras do preceptor: “Meu filho, não existe felicidade sem coragem, nem virtude sem luta. A palavra *virtude* vem de *força*; a força é

³⁴² Emílio aprendeu a “proteger-se da opinião dos homens” e foi preservado do “império das paixões” (Trata-se das falsas paixões causadas pelo amor-próprio, e pela sociedade. Ver, por exemplo, as páginas do Livro V que vai da p. 632 a 634.). Mas, resta-lhe vencer seu novo inimigo que é ele mesmo: “No entanto, caro Emílio, ainda que tenha mergulhado tua alma no Estige, não pude torná-la invulnerável por inteiro; ergue-se um novo inimigo que ainda não aprendeste a vencer e do qual não te pude salvar. Este inimigo és tu mesmo” (ROUSSEAU, 2004, p. 654. *O.C.*, t. IV, pp. 815-816).

³⁴³ Como o preceptor o adverte: “Meu jovem amigo, sê de agora em diante mais indulgente para com o palco; eis que te tornaste um de seus heróis” (Ibidem, 2004, p. 654).

³⁴⁴ De acordo com o preceptor: “Por seus desejos, o homem depende de mil coisas, e por si mesmo de nada depende, nem mesmo de sua própria vida; quanto mais aumenta suas afeições, mais multiplica seus sofrimentos” (Ibid., 2004, p. 655).

a base de toda virtude. A virtude só pertence a um ser fraco por natureza e forte pela vontade” (ROUSSEAU, 2004, p. 656. *O.C.*, t. IV, p. 817).

É com a virtude, somada a sua bondade natural³⁴⁵, que Emílio conquistará a si mesmo, vencendo então suas afeições; ao mesmo tempo em que, guiando-se pela razão e pela consciência, ele assimilará quais são os seus deveres, e a importância de cumpri-los. Consequentemente, Emílio conquistará assim a verdadeira liberdade que pertence ao homem, pois se tornará o “governante de si mesmo”, de seu coração e paixões. Enfim, tornar-se-á virtuoso. Assim o preceptor ensina o que é o homem virtuoso a Emílio:

Que é, então, o homem virtuoso? É aquele que é capaz de vencer suas afeições, pois então ele segue a razão, a consciência; faz seu dever, mantém-se na ordem e nada o pode afastar dela. Até agora só eras livre em aparência; tinhas somente a liberdade precária de um escravo a quem nada foi ordenado. Sê, agora, livre de fato; aprende a te tornares teu próprio senhor; governa teu coração, Emílio, e serás virtuoso (ROUSSEAU, 2004, 656. *O.C.*, t. IV, p. 818).

A qualidade da virtude, portanto, é necessária para que o indivíduo alcance a condição de homem. Ser virtuoso é manter um autocontrole, ao seguir sua própria razão e consciência, com as quais a “natureza inteligente” do homem restitui seu domínio, reinando assim sobre a “natureza sensível”, ou seja, reinando sobre suas paixões, com as quais não nos é possível dissipar, mas sim assenhorar-se delas, e fazer com que elas nos sejam convenientes. Visto que:

Todas são boas quando permanecemos senhores delas, e todas são más quando nos deixamos subjugar por elas. O que nos é proibido pela natureza é estender nossos apegos para além de nossas forças; o que nos é proibido pela razão é querer o que não podemos obter; o que nos é proibido pela consciência não é sermos tentados, mas sim deixar-nos vencer pelas tentações. Não depende de nós ter ou não ter paixões, mas depende de nós reinar sobre elas (ROUSSEAU, 2004, p. 657. *O.C.*, t. IV, p. 819).

Com a virtude, o homem estende a sua bondade natural, pois fortifica a sua vontade, de modo a querer ser bom não só quando sente prazer em sê-lo, mas quando

³⁴⁵ Ao ser educado, até então, na “simplicidade da natureza”, Emílio tornou-se bom, e foi preservado dos vícios. Mas, ele nada aprendeu sobre os seus deveres, necessários para se tornar virtuoso. Agora homem, é preciso unir à bondade a virtude, para que ele seja bom para os outros: “[...] fiz-te mais bom do que virtuoso. Mas quem é apenas bom só permanece tal enquanto tem prazer em sê-lo; a bondade quebra-se e perece ao choque das paixões humanas; o homem que é só bom só o é para si mesmo” (ROUSSEAU, 2004, p. 656. *O.C.*, t. IV, p. 818).

discerne e compreende que é seu dever ser bom, no sentido de ser justo, e aprende então: “[...] a dar a cada qual o que lhe pertence do que a te preocupares apenas com o que é teu [...]” (ROUSSEAU, 2004, p. 656. *O.C.*, t. IV, p. 818). A virtude então fortalece o homem natural vivendo em sociedade. Pois, ela se apresenta como imprescindível para que ele seja para si e para os outros, e como condição para que ele aja guiado pela consciência e pela razão. Ela é uma qualidade que o homem natural envolvido nas desordens sociais deve ter para ser “razoável e sensato”.

Desse aprendizado sobre a virtude, o preceptor transmite a Emílio a lição de moral que lhe convém agora: “Sê homem; mantém teu coração dentro dos limites da tua condição. Estuda e conhece esses limites; por mais estreitos que sejam, não somos infelizes enquanto nos mantemos neles; só o somos quando queremos ultrapassá-los” (ROUSSEAU, 2004, p. 658. *O.C.*, t. IV, p. 819). Conhecer os seus limites e manter-se neles é a sabedoria que cabe ao homem para ser o mais autossuficiente e forte quanto lhe é possível, e manter-se assim na sua condição; essa é sabedoria que nos “centraliza”, de modo a não sentirmos a nossa fraqueza. Como Rousseau havia afirmado no Livro II do *Emílio*: “Meçamos o raio de nossa esfera e permaneçamos no centro, como o inseto no meio de sua teia; sempre bastaremos a nós mesmos e não teremos de nos queixar de nossa fraqueza, pois nunca a sentiremos” (ROUSSEAU, 2004, p. 76. *O.C.*, t. IV, p. 305). Ser esse “inseto” (fraqueza) no “centro” (força) é o que nos torna “sábios e moderados” o suficiente para que sejamos felizes dentro dos nossos limites, sem que nos deixemos levar pelos nossos desejos e imaginações, e sem que nos apeguemos ao que é “mortal e perecível”. Assim, com esse “saber limitar-se”, alcançaremos a felicidade que nos cabe, e venceremos as paixões:

Assim, se quiseres viver feliz e sabiamente, dá teu coração apenas à beleza imperecível; que tua condição limite os teus desejos e teus deveres vençam tuas inclinações; estende a lei da necessidade às coisas morais, aprende a perder o que te pode ser tirado; aprende a deixar tudo quando a virtude o ordena, a colocar-te acima dos acontecimentos, a afastar deles o teu coração antes que eles o dilacerem, a ser corajoso na adversidade, para nunca seres miserável, a ser constante em teu dever, para nunca seres criminoso. Então, serás feliz apesar da fortuna e prudente apesar das paixões (ROUSSEAU, 2004, p. 659. *O.C.*, t. IV, p. 820).

É com este aprendizado sobre a virtude e a sabedoria que Rousseau preparou Emílio para a sua “educação política”; para que ele ingresse na ordem civil e, nela, aprenda a cumprir os deveres de cidadão. Consolidada a formação de homem, com

esses ensinamentos anteriores, resta a Emílio a sua formação de cidadão. Dando continuidade ao “romance”, Emílio almeja casar-se com Sofia, ser então um chefe de família, o que o “fixará pela função social”³⁴⁶ na ordem civil. Cabe-lhe assim conhecer os seus deveres para com a ordem civil, com o Estado no qual ele viverá como cidadão. Assim o preceptor o adverte:

Ao te tornares chefe de família, tornar-te-ás membro do Estado. E o que é ser homem de Estado? Tu o sabes? Estudaste os teus deveres de homem, mas conheces os deveres do cidadão? Sabes o que seja governo, leis, pátria? Sabes a que custo te é permitido viver e por quem deves morrer? Acreditas ter aprendido tudo e nada sabes ainda. Antes de assumires um lugar na ordem civil, aprende a conhecê-la e a saber o lugar que te convém (ROUSSEAU, 2004, p. 662, *O.C.*, t. IV, p. 823).

Para que Emílio adquira esses conhecimentos, seu preceptor o conduzirá nas suas “Viagens” ao redor do mundo, a fim de conhecer os diferentes povos, sociedades e Estados. A finalidade dessas viagens consiste em fazer com que Emílio escolha a melhor sociedade para ele se instalar, a menos corrompida nos seus costumes, e que lhe traga maior comodidade. Esse exame das sociedades se faz útil a Emílio na sua condição social, pois, segundo Rousseau: “É útil ao homem conhecer todos os lugares em que se pode viver, para que em seguida escolha aqueles onde pode viver mais comodamente. Se cada um bastasse a si mesmo, só lhe importaria conhecer a extensão do país que pode sustentá-lo” (ROUSSEAU, 2004, pp. 670-671. *O.C.*, t. IV, p. 831)³⁴⁷.

A utilidade das viagens consiste também na formação política que Emílio deve adquirir para que ele avalie os Estados, em qual deles ele deve se instalar, de modo a ter assegurados sua liberdade e seus direitos. Para tanto, Emílio deverá estudar suas relações enquanto homem civil, o que lhe impõe estudar antes a essência do “governo em geral”. Portanto, pelas viagens Emílio deverá completar o estudo das suas relações enquanto homem, o que se realizará por uma educação política, de modo que ele

³⁴⁶ Como sintetiza Jean Châteaueu os “enraizamentos” do Emílio: “Já então, antes da adolescência, Emílio começou a se enraizar na natureza e no trabalho. Ao fim da adolescência, foi-lhe preciso levar esse enraizamento ao seu termo, fazendo-o passar enfim sobre um plano social: é a tarefa última de todo o *Emílio*. Para isso, foi preciso realizar suas espécies de fixação: uma fixação pelo casamento, e uma fixação pela função social” (CHÂTEAU, 1962, p. 237).

³⁴⁷ Este caso do homem bastando a si mesmo é o do selvagem “que não precisa de ninguém e nada ambiciona, não conhece e não procura conhecer outras regiões além da sua”. Por outro lado, segundo Rousseau: “Quanto a nós, para quem a vida civil é necessária e que já não podemos dispensar-nos de comer homens, o interesse de cada um de nós é frequentar os países onde os encontramos em maior número para serem devorados. Eis por que tudo afluí para Roma, para Paris e para Londres. É sempre nas capitais que se vende o sangue humano mais barato [...]” (ROUSSEAU, 2004, p. 671. *O.C.*, t. IV, p. 831).

conheça seus direitos, uma vez inserido num Estado, e assim manter-se livre, por direito, deliberando sobre se ele deve ou não se “submeter às leis” de determinado país, por um ato de liberdade³⁴⁸. De acordo com Rousseau:

Ora, depois de ter-se considerado através de suas relações físicas com os outros seres, de suas relações morais com outros homens, resta-lhe considerar-se pelas relações civis com os outros concidadãos. Para isso, ele deve começar por estudar a natureza do governo em geral, as diversas formas de governo e finalmente o governo particular sob o qual nasceu, para saber se lhe convém viver nele; pois, por um direito que ninguém pode ab-rogar, cada homem, ao tornar-se maior e senhor de si, torna-se também senhor da possibilidade de renunciar ao contrato pelo qual se liga à comunidade, deixando o país em que ela se estabeleceu [...] (ROUSSEAU, 2004, pp. 672-673. *O.C.*, t. IV, p. 833).

Para realizar esse estudo “concreto”, por assim dizer, nas suas viagens, impõe-se a Emílio um estudo teórico anterior que o capacitará a avaliar os Estados, e mais amplamente, a política dentro do plano do “dever ser”. Neste caso, Emílio deve certificar-se a respeito do “direito político”, para que ele possa “julgar de modo sadio os governos”. Importa-lhe assim conhecer o direito político tanto quanto a sua legitimidade, portanto, no plano do “dever ser”, quanto a sua efetivação, ou seja, como ele é aplicado nas sociedades concretas. É por esse estudo que Emílio deve tornar-se capaz de assimilar a importância da política e do direito, e também de avaliar sobre o que fazer no interior de algum governo. Assim, nas palavras de Rousseau:

[...] é preciso saber o que deve ser para bem julgar o que é. A maior dificuldade para elucidar essas importantes matérias é interessar um particular a discuti-las e a responder a estas questões: O que me importa? E o que posso fazer? Colocamos o nosso Emílio em condições de responder a ambas (ROUSSEAU, 2004, p. 677. *O.C.*, t. IV, pp. 836-837).

Com essa intenção de saber sobre “o que deve ser”, a fim de julgar bem os governos, e responder aquelas questões, Emílio deve refletir sobre as regras e princípios que fundamentam o direito político, tal como ele deveria se realizar num plano ideal. Estabelecendo essas regras e princípios, ele possuirá assim um aporte teórico-político necessário para efetuar suas observações sobre os diferentes povos e sociedades. Dessa forma, este conjunto de normas funcionaria como um “instrumento de medição”, uma

³⁴⁸ Segundo Rousseau, no final da passagem citada acima: “Pelo direito rigoroso, todo homem permanece livre, arcando com as responsabilidades, em qualquer lugar que nasça, a menos que se submeta voluntariamente às leis para adquirir o direito de ser protegido por elas” (ROUSSEAU, 2004, p. 673. *O.C.*, t. IV, p. 833).

régua, a qual Emílio deve, por assim dizer, colocar sobre os povos para medir seu grau de justiça e injustiça, observando a legitimidade de suas leis. Em outras palavras, esta “régua” mediria o grau de depravação dos povos, ou sociedades, que lança os homens para a sua escravidão e desigualdade, ou seja, para as suas misérias. Como explica Rousseau: “Antes de observar, é preciso estabelecer regras para as observações, é preciso fabricar uma escala para nela marcar as medidas que se tiram. Nossos princípios de direito político são essa escala. Nossas medidas são as leis políticas de cada país” (ROUSSEAU, 2004, pp. 677-678. *O.C.*, t. IV, p. 837).

É assim que Rousseau reproduzirá o *Contrato Social*, ao menos nas suas ideias mais relevantes sobre o direito político, no interior do Livro V do *Emílio*. Assim, o *Contrato Social* revela aqui a sua “função pedagógica”, a qual, por sua vez, demonstramos qual pode ser a sua importância para a “ação política”, visto que, o *Contrato*, funcionando aqui como um instrumento de medição, deve capacitar Emílio para responder à questão sobre “o que posso fazer?”.

Contudo, o que nos parece mais relevante para os nossos objetivos é examinar os resultados das viagens realizadas por Emílio. Quais seriam então as suas conclusões a respeito das suas observações sobre os homens, e as sociedades junto com seus governos. E analisar a escolha de Emílio sobre qual seria o melhor lugar para ele viver, e o que lhe resta saber para cumprir a função de cidadão. Conforme o “romance” que se desenrola no Livro V, ao retornarem de suas viagens, o preceptor pergunta a Emílio qual é o resultado de suas observações, o que ele decide a respeito do lugar que lhe seria conveniente viver. Sua resposta imediata é: “O que decido? Permanecer tal como me fizeste ser e não acrescentar voluntariamente nenhuma outra corrente à que me dão a natureza e as leis” (ROUSSEAU, 2004, p. 698. *O.C.*, t. IV, p. 855).

A conclusão de Emílio, portanto, é a de “permanecer ele mesmo”, tal como se esperava com as lições antecedentes sobre a sabedoria e a virtude; ele decide manter-se tal como ele é, preservando assim a sua liberdade: “Acho que para nos tornarmos livres nada temos de fazer; basta não querer deixar de sê-lo” (ROUSSEAU, 2004, p. 698. *O.C.*, t. IV, p. 856). Ser livre, tal como Emílio aprendeu, é sujeitar-se apenas à natureza, o que significa “ceder à necessidade”, e às leis, que se apresentam como necessárias ao homem que vive em sociedade, visto que, como afirma Rousseau no *Contrato Social*: “as leis não são, propriamente, mais do que as condições da associação civil”

(ROUSSEAU, *Do Contrato Social*, 1978c, p. 55). Dessa forma, manter-se livre, uma vez que a liberdade é um atributo natural ao homem, é não adicionar mais nenhuma corrente às que ele não pode se desvencilhar. Como declara Emílio: “Para mim, todas as correntes da opinião se quebraram; só conheço a da necessidade” (ROUSSEAU, 2004, p. 699. *O.C.*, t. IV, p. 856). Emílio compreende então que para manter-se a si mesmo, em sua liberdade, ele deve permanecer desprendido da dependência dos homens com suas paixões, sendo então indiferente com eles, e dos lugares, e estar apenas sob a dependência da natureza. Como argumenta Emílio, com o seu preceptor:

Tu provavas solidamente que eu não podia conservar ao mesmo tempo minha riqueza e minha liberdade; mas, quando querias que eu fosse ao mesmo tempo livre e sem necessidades, querias duas coisas incompatíveis, pois eu só poderia escapar da dependência dos homens voltando à dependência da natureza (ROUSSEAU, 2004, pp. 698-699. *O.C.*, t. IV, p. 856).

Levando em consideração a fala de Emílio, cujas ideias já eram previstas pelo preceptor, resta ainda ensiná-lo a assimilar e cumprir os seus deveres na ordem civil. Para encerrar a sua “educação política”, é preciso, por assim dizer, reanimar em seu coração o “amor pela virtude”, e fazer com que ele integre a sua condição de homem a função de cidadão. O intuito deste último aprendizado é fazer com que Emílio alce sua condição de homem virtuoso e torne-se “homem bom com mérito”, que ele também seja justo, no sentido de reconhecer o que a sociedade lhe conferiu, tornando-se então um cidadão de seu país. Enfim, é preciso que ele seja “educado para os outros”, encerrando então o “duplo fim” que propunha Rousseau, no começo da obra³⁴⁹. Para tanto, Emílio deve se tornar um cidadão, e, ao cumprir os deveres desta função, ser útil para o Estado, e para os seus concidadãos.

Diante da depravação geral dos homens e das sociedades, Emílio deve desconsiderar o fato de “não haver pátria”, de que o “contrato não foi observado”, e considerar a “realidade do simulacro”, pois: “Há sempre um governo e simulacros de leis sob os quais ele viveu tranquilo” (ROUSSEAU, 2004, p. 700. *O.C.*, t. IV, p. 858). E assim, ser virtuoso de modo a “amar o simulacro”, como se fosse sua pátria, e as leis tal como elas deveria ser. Como exorta o preceptor:

Ó Emílio! Onde está o homem de bem que nada deva a seu país? Quem quer que seja lhe deve o que há de mais precioso para o homem, a moralidade de

³⁴⁹ ROUSSEAU, 2004, p. 14. *O.C.*, t. IV, p. 251

suas ações e o amor da virtude³⁵⁰. Nascido no fundo de um bosque ele teria vivido mais feliz e mais livre, mas, contra nada tendo de lutar para seguir suas inclinações, teria sido bom sem mérito, não teria sido virtuoso, e agora sabe sê-lo apesar de suas paixões. Basta a aparência da ordem para levá-lo a conhecê-la e amá-la. O bem público, que só serve de pretexto aos outros, só para ele é um motivo real. Ele aprendeu a lutar consigo mesmo, a vencer-se, a sacrificar seu interesse pelo interesse comum. Não é verdade que ele não tire proveito das leis: elas proporcionam-lhe a coragem de ser justo, mesmo entre os maus. Não é verdade que elas não o tornaram livre, ensinaram-lhe a reinar sobre si mesmo (ROUSSEAU, 2004, pp. 700-701. *O.C.*, t. IV, p. 858).

Esta é a imagem do homem virtuoso que Emílio deverá portar consigo. Ele deve se espelhar nessa imagem não para compreender sua “obrigação política”, propriamente, mas para interiorizar sua “obrigação moral”. É seu “dever moral”, visto que foi também “educado para os outros”, fazer da “aparência da ordem” o seu campo de ação, para que ele se realize conforme a “excelência da natureza humana”. É por essa ação que Emílio, por assim dizer, solidifica suas relações sociais, e retribui o ganho que elas lhe proporcionaram³⁵¹.

Neste caso, podemos dizer que Emílio deve representar uma espécie de “simulacro do cidadão”, ao se inspirar no “modelo” de homem virtuoso, descrito pelo seu preceptor. Pois, ao receber essas instruções a respeito da política e dos seus deveres, Emílio deve se comportar de modo a simular para seus concidadãos a figura do verdadeiro cidadão, inspirando-os com esse modo de ser³⁵².

³⁵⁰ Emílio tem assim uma dívida considerável com o seu país. Esta passagem retoma algumas ideias que Rousseau havia exposto numa carta pouco conhecida, intitulada *Lettre sur la vertu, l'individu et la société*, na qual Rousseau, ao discorrer sobre a virtude, afirma que, como homem civil, ele tem uma dívida com a sociedade: “Tais são os laços indissociáveis que nos unem todos e fazem depender nossa existência, nossa conservação, nossas luzes, nossa fortuna, nossa felicidade e, geralmente, todos os nossos bens e nossos males das relações sociais. Creio, portanto, que ao tornar-me homem civil, contrai uma dívida imensa com o gênero humano, que minha vida e todas as comodidades que ele me assegurou, devem ser consagradas a seu serviço [...]” (ROUSSEAU, *Lettre sur la vertu, l'individu et la société*. In: *Annales de la société J.-J. Rousseau*, 1997, pp. 325-326).

³⁵¹ Como vimos, é com as relações sociais que o homem desenvolve suas luzes, e é delas que nasce sua consciência, ou seja, elas lhe dão o ensejo para que ele realize a “excelência de sua natureza”. Aqui está também a sua dívida.

³⁵² Patrick Hochart, no seu texto “*Droit naturel et simulacre*”, foi quem examinou a relação entre modelo e simulacro no pensamento de Rousseau. Analisando o “duplo movimento do pensamento rousseauista”, a respeito da relação entre simulacro e modelo, na qual cada termo reenvia ao outro, Hochart toma como exemplo a relação entre sociedade civil e sociedade geral, e afirma: “A sociedade civil como simulacro da sociedade geral reenvia a ela como seu fundamento e modelo, mas, como o modelo é sempre já simulado, o modelo perfeito é restituído fictivamente a partir do simulacro, o que, por esse jogo confuso, permitiu considerar a sociedade geral como uma quimera imaginária “sobre o modelo” da sociedade civil” (HOCHART, Patrick. *Droit naturel et simulacre. Les Cahiers pour l'Analyse*, Paris, n. 8, p. 65-84, 1967). Apesar de não podermos falar exatamente o mesmo, no caso do Emílio, poderíamos contudo entender o Emílio como um “simulacro” tanto do modelo de “homem natural” quanto do de “homem civil”, os

Para sê-lo então, Emílio deverá viver com os homens, sem precisar ser igual a eles, mas, pelo contrário, ser-lhes um exemplo a ser seguido, devido às virtudes e disposições que a sua educação lhe conferiu. Ser assim útil para os homens, fazendo-lhes o bem, e o bem para si, por seu mérito:

Mas tu, meu bom Emílio, a quem nada impõe esses dolorosos sacrifícios, tu que não tens o triste ofício de dizer a verdade aos homens, vai viver no meio deles, cultiva sua amizade num doce comércio, sê seu benfeitor e modelo; teu exemplo ser-lhe-á mais útil do que todos os nossos livros, e o bem que verão fazeres sensibilizá-los-á mais do que todos os nossos vãos discursos (ROUSSEAU, 2004, p. 701. *O.C.*, t. IV, pp. 858-859).

Enfim, a formação civil do Emílio se completa com a sua assimilação de que ele deve cumprir “honrosamente a função de cidadão”, acatando, quando for o caso, as demandas do Estado. Neste caso, ele deve assim abandonar a sua “doce vida”, ou seja, seu modo de vida mais natural, em retiro no campo, para agir conforme os seus deveres com o corpo político. Como afirma o preceptor, no seu último conselho sobre a política:

Mas, caro Emílio, que uma vida tão doce não te afaste dos deveres penosos quando te forem impostos; lembra-te de que os romanos passavam da charrua ao consulado. Se o príncipe ou o Estado te chama ao serviço da pátria, deixa tudo para ir cumprir, no posto que te indicarem, a honrosa função de cidadão. Se tal função for onerosa para ti, há um meio honesto e certo de te libertares dele, que é cumpri-la com integridade bastante para que ela não te seja confiada por muito tempo. De resto, não tenhas muito medo de tal encargo; enquanto houver homens deste século, não será a ti quem virão procurar para servir ao Estado (ROUSSEAU, 2004, pp. 702-703, *O.C.*, t. IV, p. 860).

quais ele deve, por assim dizer, restituir de modo fictício. A passagem na qual Rousseau relaciona a sociedade geral com a civil se encontra no texto *Manuscrito de Genebra* (ROUSSEAU, *O.C.*, t. III, *Du contrat social (Première version)*, p. 287).

Considerações finais

Em linhas gerais, foi assim que a educação do Emílio buscou cumprir o “duplo fim” que se propunha de formar “o homem para si e para os outros”. Para que Emílio seja um “homem autêntico”, ele deve ser “razoável e sensato”, estimar a sua liberdade, e ser sábio e consciente o bastante para que não sofra a “má desnaturalização”, ao discernir sobre as opiniões e julgar bem os homens, nas suas relações sociais. É o que ele deve fazer para conservar a sua liberdade, e manter-se homem natural, o quanto lhe é permitido no meio social.

Entretanto, a “dupla relação” que Emílio desenvolveu consigo mesmo e com os homens, ao ingressar na ordem moral, tornou-o num homem que deve viver tanto de acordo com a sua natureza, quanto com a “desnaturalização” estabelecida pela sociedade. A moralidade que o homem adquire, a partir das suas relações com os outros na ordem social, desenvolve-se, em certa medida, por meio da “desnaturalização” enquanto relações, necessidades, e inclinações “artificiais” produzidas pela sociedade³⁵³. Por outro lado, a moralidade também é, por assim dizer, um produto da consciência, que é a “natureza espiritual” do homem, sendo o estado excelente de sua natureza.

É a consciência que eleva a natureza humana, quando ela se encontra na ordem moral, ou seja, em meio à desnaturalização da vida em sociedade. Com ela, o homem é justo, faz bons juízos a respeito do bem e do mal, e conserva-se naturalmente bom e virtuoso. Em outras palavras, a consciência resguarda a natureza humana da “má desnaturalização”, apesar de se relacionar, de certo modo, com esta.

Poderíamos afirmar então que Emílio, ao tornar-se progressivamente sociável por meio da sua formação moral, “contraiu” uma série de artifícios com suas instruções, conhecimentos, e relações com os homens que o “moldaram”, a ponto de ele não ser

³⁵³ De acordo com Rousseau na *Lettre sur la vertu, l'individu et la société*: “Parece-me, primeiramente, que tudo o que há de moral em mim, sempre tem suas relações fora de mim. Que eu não teria nem vícios nem virtude, se eu tivesse vivido sempre só, e que eu seria bom somente por esta bondade absoluta que faz uma coisa ser o que ela deve ser por sua natureza. Sinto também que, agora, perdi esta bondade natural pelo efeito de uma multiplicidade de relações artificiais que são a obra da sociedade, e que me deu outras inclinações, necessidades, desejos, e outros meios de satisfazê-los, nocivos à conservação da minha vida, ou à constituição da minha pessoa, mas, conformes aos julgamentos que me faço, e às paixões factíveis que me dou” (ROUSSEAU, *Annales de la société J.-J. Rousseau*, 1997, p. 320).

mais um homem completamente “natural” ³⁵⁴. Emílio tornou-se “homem artificial” ao se formar “homem social”, o que nos permite afirmar que ele passou também por certo “processo de desnaturação”, conforme os progressos de sua educação.

Julgamos relevante compreender este “processo de desnaturação” do Emílio, visto que ele pertence à “filosofia do homem”. Segundo Rousseau, na *Carta a Maydieu*, há três instrumentos para agir sobre as almas humanas, a saber: a razão, o sentimento, e a necessidade. Concluindo a respeito destes instrumentos, ele afirma que: “a mais importante filosofia do homem, de todo estado e de toda idade, é a de aprender a inclinar-se sobre o duro julgo da necessidade”. Não podendo mais permanecer na condição estática do estado de natureza, Emílio, “inclinando-se sobre a necessidade”, desenvolveu assim a sua natureza na relação com os artifícios que compõem a vida em sociedade.

Neste caso, ao levarmos em conta esta relação entre a natureza humana e a desnaturação enquanto socialização, nossa intenção foi dar a importância merecida à educação do Emílio, cujo objetivo, desde o início, consistiu numa tentativa de conciliar essa duplicidade do homem entre natureza e desnaturação, ou então, entre “ser para si” (natureza) e “para os outros” (sociedade).

Podemos afirmar, junto com André Charrak, que a natureza humana, tal como Rousseau a apresenta no *Emílio*, consiste muito mais num “poder de ser afetada” ³⁵⁵, modelada pelas circunstâncias. Desta forma, é nas suas relações que a natureza humana, em certa medida, se realiza. Entretanto, a natureza humana sociável se estabelece, nas suas relações sociais, sofrendo considerável transformação na constituição primitiva. É por meio da educação, portanto, que o homem encontra um “estado de equilíbrio” entre a sua natureza e as forças exteriores que a afetam.

Segundo Alain Grosrichard³⁵⁶, o princípio da educação, e portanto a do Emílio, é manter a unidade do sujeito por meio do equilíbrio entre suas necessidades e desejos, de um lado, e as suas forças físicas e intelectuais que podem satisfazê-los, do outro. Esta é a condição da liberdade e felicidade do homem, e, segundo Grosrichard: “este princípio

³⁵⁴ Lembremos, aqui, a passagem do *Emílio*, citada por nós, na qual Rousseau afirma que “existem, [...], tantas contradições entre os direitos da natureza e nossas leis sociais que, para conciliá-los, é preciso deformar e tergiversar sem cessar, é preciso usar de muita arte para impedir o homem social de ser totalmente artificial”.

³⁵⁵ CHARRAK, André. *Émile ou de l'éducation. Introduction*. Paris, Éditions Flammarion, 2009, p. 22.

³⁵⁶ GROSRICHARD, Alain. *Gravité de Rousseau. Les Cahiers pour l'Analyse*, Paris, n. 8, p. 43-64, 1967.

de equilíbrio permite gozar plenamente de todo o seu ser, a todo o momento e qualquer idade”³⁵⁷.

Assim, podemos dizer que, com as novas necessidades, inclinações e obrigações do homem, que se desenvolvem na vida em sociedade, é preciso que a sua educação torne-o “razoável e sensato”, para que ele mantenha sua unidade no estado de equilíbrio. É preciso assim que a educação faça com que se desenvolvam bem a razão e a consciência do homem. Neste caso, conforme os progressos da sua educação, Emílio se manteve de acordo com a natureza. Com a consciência associada à razão, Emílio adquiriu um “guia seguro” para a sua natureza sensível e para os seus juízos, de modo a estabelecer, por assim dizer, um “equilíbrio interno” entre suas paixões e entendimento. E, fazendo bons juízos a respeito das ideias que se originam nas suas relações com o que lhe é exterior, e juízos a respeito do bem e do mal, ele permaneceu bom conforme a natureza. A educação do Emílio, portanto, ao torná-lo consciente de suas ações e relações, e ao desenvolver ordenadamente suas luzes, resguardou-o da “má desnaturação”.

Formado “homem moral”, o passo seguinte da educação do Emílio foi a sua formação política, a fim de torná-lo, num certo sentido, “homem civil”. Lembremos que, segundo Rousseau, não devemos separar a moral da política, para se compreender tanto uma quanto a outra. Assim, a última tarefa da educação do Emílio foi orientá-lo nas suas relações com a ordem política. Neste caso, se Emílio foi preservado da “má desnaturação”, ao aprender a se guiar pela sua consciência, tornado homem e devendo assumir um lugar na ordem civil, ele foi conduzido, de certo modo, ao que chamamos de “boa desnaturação”, instruído assim para agir também conforme as virtudes sociais.

No Livro V, ao estar prestes a se tornar homem, Emílio passou por uma formação civil, com aprendizados sobre a virtude, a política, e sobre os seus deveres de cidadão. Ele adquiriu a sabedoria necessária para permanecer livre, e independente dos outros, e também de suas próprias paixões, aprendendo a “dominá-las”. Adquiriu assim a virtude, que, associada a sua bondade natural, o fez um “ser para os outros”, capaz de se sacrificar em função dos seus semelhantes, e consciente de seus deveres, a ponto de

³⁵⁷ GROSRICHARD, *Gravité de Rousseau*, 1967, p. 51.

“abandonar-se” para cumpri-los. Emílio absorveu então, à sua condição de homem, essa outra forma de existência, que é a do cidadão.

Somos tentados assim a nos perguntarmos se Emílio representa o modelo que soluciona a contradição entre “homem e cidadão”, que Rousseau nos faz enxergar, no Livro I do *Emílio*, ou se, apesar do esforço da sua “educação natural”, Emílio sofreu enfim essa “boa desnaturação” que faz do homem um cidadão? É inegável, assim vemos, que a intenção de Rousseau era, ao menos, preparar Emílio para sofrer essa “desnaturação”, mesmo porque, ele deveria representar o “homem abstrato exposto a todos os acidentes da vida humana”.

Mas, se não existem efetivamente as condições para a formação do verdadeiro cidadão, como uma “pátria”, “as leis justas”, as “boas instituições”, e o “contrato social” verdadeiro, Emílio só pode ser um cidadão do “simulacro”, das formas sociais e leis que têm a “aparência da ordem”. Podemos afirmar assim que Emílio deve proceder de modo a reencontrar o “modelo” das boas instituições sociais no seu “simulacro”. Diríamos ainda que Emílio só pode “simular uma boa desnaturação”, e comportar-se como um cidadão, fazendo o seu dever, mas para logo retornar a sua condição de homem. Neste caso, Emílio seria então, conforme as circunstâncias, um “simulacro do cidadão”, cumprindo assim uma espécie de dever moral, ao apresentar, por assim dizer, para os seus concidadãos a possibilidade do modelo de cidadão, e do que deveria ser a educação pública³⁵⁸.

Emílio representa um homem “razoável e sensato” o suficiente para não ser arrastado “nem pelas paixões nem pelas opiniões dos homens”, não sofrendo então a “má desnaturação”. É razoável então afirmar que a sua “formação civil” não realizou uma efetiva “desnaturação”, mas simulou-a, tornando-o consciente de que deve agir como um cidadão “bem desnaturado”, se o “Estado o chamar a serviço da pátria”. Essa

³⁵⁸ Thomaz Kawauche, em sua tese de mestrado, faz o seguinte comentário a respeito da relação entre modelo e simulacro no pensamento de Rousseau: “Devemos lembrar que, para efeito dos raciocínios de Rousseau, o modelo não precisa possuir realidade histórica, podendo ser considerado hipoteticamente na relação com seu simulacro. Além disso, não podemos esquecer que o modelo e o simulacro são sempre relativos um ao outro, e aquilo que é tomado por simulacro em uma relação pode ser considerado modelo em outra” (KAWAUCHE, Thomaz Massadi Teixeira. *A santidade do contrato e das leis: um estudo sobre religião e política em Rousseau*. São Paulo, 2007, p. 196). Neste caso, poderíamos dizer o “modelo” de cidadão pode ser considerado hipoteticamente no Emílio, e este, ao simular, por assim dizer, o cidadão nos seus deveres com o seu país, pode ser tomado como modelo nas suas relações com os seus concidadãos.

seria a atitude de um homem moral e virtuoso³⁵⁹. E virtude significa a força que temos para lutar contra os inconvenientes, as paixões, as dores, e todas as circunstâncias que podem nos ser desfavoráveis.

Rousseau nos faz ver assim a possibilidade da ação política do indivíduo, com essa última instrução para o personagem Emílio. Ainda que não haja pátria e boas instituições sociais, o homem formado para si e para os outros deve estar pronto para agir em benefício do bem público. Como afirma nosso autor: “O homem e o cidadão, qualquer que seja ele, não tem outro bem para colocar na sociedade a não ser ele próprio” (ROUSSEAU, 2004, p. 261. *O.C.*, t. IV, p. 469). Desta forma, se Emílio fosse um ser real, ele deveria ser virtuoso e moral para que pudéssemos nos inspirar, não somente no “homem natural” todo formado, mas também naquele que age de maneira semelhante a um verdadeiro cidadão. Parece-nos pertinente ver essas possibilidades no personagem Emílio, visto que, no atual estado de coisas, é inconcebível viver sem nossos semelhantes.

Conforme se realiza a destinação humana na ordem civil, Emílio aprendeu enfim a lidar com suas inclinações e com os seus deveres. A sua educação o tornou então consciente e virtuoso, para que ele seja capaz de “travar” essa luta contra o destino. E, ao que tudo indica, ele está bem ciente da sua condição, e da luta que é a vida humana. Nas palavras do próprio Emílio: “Se eu não tivesse paixões, eu seria, em minha condição de homem, tão independente quanto o próprio Deus, já que, querendo apenas o que existe, nunca teria de lutar contra o destino”³⁶⁰.

Para encerrar este trabalho, lembremos que a preocupação de Rousseau, ao escrever o *Emílio ou Da Educação*, era permitir que julgássemos a respeito do homem educado para si e para os outros, o que faz necessário observarmos toda a formação deste “homem natural”, em seus progressos e inclinações. E assim declara nosso autor: “acredito que alguns passos terão sido dados nessas buscas após a leitura deste escrito”. Da mesma forma, acreditamos, com este trabalho, ter dado alguns passos para novas interpretações sobre esta obra instigante de Rousseau.

³⁵⁹ Como afirma Rousseau, no fragmento “*De l’honneur et de la vertu*”: “E a virtude de um só homem de bem enobrece muito mais a raça humana que todos os crimes dos maus podem degradá-la” (ROUSSEAU, *Fragments politiques*. *O.C.*, t. III, p. 505).

³⁶⁰ ROUSSEAU, 2004, p. 699. *O.C.*, t. IV, p. 857.

Referências bibliográficas

Obras de Rousseau

ROUSSEAU, J-J. *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens, Carta ao Sr. Philopolis (a); Discurso sobre as ciências e as artes, Prefácio de “Narciso”, Última resposta ao sr. Bordes (b); O Contrato Social (c); Ensaio sobre a origem das línguas(d)*. Tradução de Lourdes Santos Machado. São Paulo: Abril cultural (Coleção Os Pensadores), 1978.

_____. *Carta a Christophe de Beaumont e outros escritos sobre a Religião e a Moral*. Org. José Oscar de Almeida Marques. São Paulo: Estação Liberdade, 2005.

_____. *Carta ao Senhor Voltaire*. In: *Carta a Christophe de Beaumont e outros escritos sobre a Religião e a Moral*. Org. José Oscar de Almeida Marques. São Paulo: Estação Liberdade, 2005.

_____. *Considerações sobre o governo da Polônia e sua reforma projetada*. Tradução de Luiz Roberto Salinas Fortes. São Paulo: Editora Brasiliense, 1982.

_____. *Discurso sobre Economia Política*. In: *Verbetes políticos da Enciclopédia de Diderot e D’Alembert*. Tradução de Maria das Graças de Souza. São Paulo: Editora Unesp, 2006.

_____. *Emílio ou Da Educação*. Tradução Roberto Leal Ferreira. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

_____. *Júlia ou A Nova Heloísa*. Tradução de Fúlvia Maria Luíza Moretto. São Paulo: Hucitec; Campinas: Editora da Unicamp, 1994.

_____. *Lettre à Monsieur Philibert Cramer*. In: *Correspondance Générale*.
Tomo XI. Paris: Armand Colin, 1929.

_____. *Lettre sur la vertu, l'individu et la société*. In: *Annales de la société J.-J. Rousseau*. Genève: Droz, 1997, n. 41 pp. 313-328.

_____. *Oeuvres Complètes*, V tomos. Paris: Éditions Gallimard, 1959 – 1995.

Fontes primárias

CROUSAZ, J.-P. de. *Traité de l'éducation des enfants*. Tome I. La Haye: Vaillant et Prevost, 1722, p. I-III. Disponível em <http://gallica.bnf.fr/>

D'ALEMBERT, Jean Le Rond. *NATUREL*. In: DIDEROT, Denis; D'ALEMBERT. *Encyclopédie, ou Dictionnaire Raisonné des Sciences, des Arts et des Métiers* (1751-1765). (Verbete).

DIDEROT, Denis; D'ALEMBERT, Jean Le Rond. *Encyclopédie, ou Dictionnaire Raisonné des Sciences, des Arts et des Métiers* (1751-1765). Disponível: http://www.lexilogos.com/encyclopedia_diderot_alembert.htm

DUMARSAIS, César Chesneau. *EDUCATION*. In: DIDEROT, Denis; D'ALEMBERT, Jean Le Rond. *Encyclopédie, ou Dictionnaire Raisonné des Sciences, des Arts et des Métiers* (1751-1765). (Verbete).

DUCLOS, Charles. *Considérations sur les mœurs de ce siècle* (1704-1772). In. *Oeuvres Complètes*, Tome I, 1820. Disponível em <http://gallica.bnf.fr/>

LA METTRIE, Julien Offray de. *l'Homme Machine*, édit. Maurice Solovine, Paris, Bossard, 1921.

LEZAY-MARNÉZIA, Claude-Fr. –Adrien, marquis de. *Le bonheur dans les campagnes*. Paris, Prault, 1785. Disponível em <http://gallica.bnf.fr/>

LOCKE, John. *Some thoughts concerning education*. Cambridge, University Press, 1889. Disponível em: <https://archive.org/details/somethoughtsconc00lockuoft>

MONTAIGNE, Michel. *Ensaíes*. São Paulo: Abril Cultural (Coleção Os Pensadores), 1972.

MONTESQUIEU, Charles de Secondat, baron de. *O Espírito das leis*. Tradução de Cristina Murachco. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

SÊNECA, Lúcio Aneu. *Cartas a Lucílio*. Lisboa. Fundação Calouste Gulbenkian, 3ª edição, 2007.

Bibliografia crítica

ANSART-DOURLIN, *Dénaturation et violence dans la pensée de J.-J. Rousseau*. Klincksieck, 1975.

CASSIRER, Ernest. *A filosofia do Iluminismo*. Campinas: Editora da Unicamp, 1997.

CHARRAK, André. *Introduction à Émile*. In: Rousseau: *Émile ou de l'éducation*. Paris, Éditions Flammarion, 2009.

CHARLES, Sébastien. *Paideia et Philosophie au Siècle des Lumières*. Vigésimo Congresso Mundial de Filosofia, realizado em Boston, Massachusetts, E.U.A., entre 10 e 15 de agosto de 1998: <https://www.bu.edu/wcp/Papers/Mode/ModeCha1.htm>

CHÂTEAU, Jean. *J.-J. Rousseau: sa philosophie de l'éducation*. Paris: Librairie Philosophique J. Vrin, 1962.

COMPAYRÉ, Gabriel. *Histoire critique des doctrines de l'éducation en France depuis le seizième siècle*. Tome I. Genève : Slatkine Reprints. 1970.

DERATHÉ, Robert. *L'homme selon Rousseau*. In: *Pensée de Rousseau*. Paris, Éditions du Seuil, 1984.

DERATHÉ, Robert. *L'homme selon Rousseau*. In: *Pensée de Rousseau*. Paris, Éditions du Seuil, 1984.

DOLLE, J. M. *Diderot et les problèmes de l'éducation*. Paris : Librairie Philosophique J. Vrin. 1973.

EHRARD, Jean. *L'idée de nature en France dans la première moitié du XVIII^e siècle*. Paris : Éditions Albin Michel, 1994.

FRANCISCO, Maria de Fátima Simões. "*Notas acerca da Educação Doméstica e Educação Pública no Emílio de Rousseau*". Notandum. São Paulo: EDF/FEUSP; Porto (Portugal): Universidade do Porto, ano XI, n. 16 jan.-jun. 2008.

GROSRICHARD, Alain. *Gravité de Rousseau. Les Cahiers pour l'Analyse*, Paris, n. 8, p. 43-64, 1967.

HAZARD, Paul. *O Pensamento europeu no século XVIII*. Lisboa: Editorial Presença. 1983.

HOCHART, Patrick. *Droit naturel et simulacre. Les Cahiers pour l'Analyse*, Paris, n. 8, p. 65-84, 1967.

JIMACK, Peter. *La genèse et la rédaction de l'Emile de Jean-Jacques Rousseau*. In: *Studies on Voltaire and the XVIIIth Century*, vol 13. Genebra, 1960.

KAWAUCHE, Thomaz Massadi Teixeira. *A santidade do contrato e das leis: um estudo sobre religião e política em Rousseau*. São Paulo, FFLCH-USP, 2007. Dissertação (Mestrado em Filosofia). Maria das Graças de Souza (Orient.).

LACROIX, Jean: *La conscience selon Rousseau*. In : *Jean-Jacques Rousseau et la crise contemporaine de la conscience*. Paris, Éditions Beauchesne, 1980.

L'AMINOT, Tanguy. *Introduction à Émile*. In: Rousseau: *Émile ou de l'éducation*. Paris : Bordas (Coll. « Classiques Garnier »), 1992.

MARUYAMA, Natália. *A contradição entre o homem e o cidadão: consciência e política segundo J. -J. Rousseau*. São Paulo. Editora Humanitas: FFLCH/USP. 2001.

MAUZI, Robert. *L'idée du bonheur dans la littérature et la pensée françaises au XVIII^e siècle*. Paris : Librairie Armand Colin, 5^e édition. 1969.

SALINAS FORTES, Luiz Roberto. *Rousseau: da teoria à prática*. São Paulo: Ática, 1976.

_____. *Rousseau: o bom selvagem*. São Paulo: Humanitas, Discurso Editorial, 2007.

SOUZA, Maria das Graças. *Ilustração e história: o pensamento sobre a história no Iluminismo francês*. São Paulo: Discurso Editorial, 2001.

SOUZA, Maria das Graças. “*Ocasão propícia, ocasião nefasta: tempo, história e ação política em Rousseau*”. *Revista Transformação*, São Paulo, v. 29, n. 2, 2006.

STAROBINSKI, Jean. *Jean-Jacques Rousseau*. In: *Histoire de la philosophie II*, vol. 2. Paris. Éditions Gallimard, 1973.

_____. *Jean-Jacques Rousseau: A transparência e o obstáculo*. Tradução de Maria Lúcia Machado. São Paulo: Companhia de Bolso, 2001.

TODOROV, Tzvetan. *Frêle bonheur: Essai sur Rousseau*. Paris: Hachette, 1985.

_____. *O espírito das luzes*. Tradução de Mônica Cristina Corrêa. São Paulo: Barcarolla, 2008.

VARGAS, Yves. *Introduciton à l'Emile de Jean-Jacques Rousseau*. Paris : Presses Universitaires de France, 1995.

WATERLOT, *Les conditions de la vertu. II. L'Éducation publique*. In: ROUSSEAU, *Discours sur l'économie politique*. Paris: Éditions Vrin, 2002.