

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CULTURA E SOCIEDADE  
MESTRADO INTERDISCIPLINAR

**TAYNARA PEREIRA SILVEIRA**

**LINGUAGEM E EDUCAÇÃO: Um estudo acerca da primeira e segunda infância no**  
*Emílio ou Da Educação* do filósofo Rousseau

São Luís

2020

**TAYNARA PEREIRA SILVEIRA**

**LINGUAGEM E EDUCAÇÃO: Um estudo acerca da primeira e segunda infância no  
*Emílio ou Da Educação* do filósofo Rousseau**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação  
em Cultura e Sociedade da Universidade Federal do  
Maranhão para obtenção ao título de mestre.

Orientador: Prof. Dr. Luciano da Silva Façanha.

São Luís

2020

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).  
Núcleo Integrado de Bibliotecas/UFMA

PEREIRA SILVEIRA, TAYNARA.

LINGUAGEM E EDUCAÇÃO : Um estudo acerca da primeira e segunda infância no Emilio ou Da Educação do filósofo Rousseau / TAYNARA PEREIRA SILVEIRA. - 2020.  
98 p.

Orientador(a): LUCIANO DA SILVA FAÇANHA.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Cultura e Sociedade/cch, Universidade Federal do Maranhão, SÃO LUÍS, 2020.

1. CULTURA. 2. EDUCAÇÃO. 3. INFÂNCIA. 4. LINGUAGEM.  
5. ROUSSEAU. I. DA SILVA FAÇANHA, LUCIANO. II. Título.

**TAYNARA PEREIRA SILVEIRA**

**LINGUAGEM E EDUCAÇÃO: Um estudo acerca da primeira e segunda infância no  
*Emílio ou Da Educação* do filósofo Rousseau**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação  
em Cultura e Sociedade da Universidade Federal do  
Maranhão para obtenção ao título de mestre.

Aprovada em:                    /                    /

**Banca Examinadora**

---

**Prof. Dr. Luciano da Silva Façanha (Orientador)**

Doutor em Filosofia

Universidade Federal do Maranhão

---

**Prof. Dr. Edward Pereira Rodrigues Junior**

Doutor em Filosofia

Universidade Estadual do Maranhão

---

**Profa. Dra. Zilmara de Jesus Viana de Carvalho**

Doutora em Filosofia

Universidade Federal do Maranhão

Aos meus pais.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço e dedico a minha dissertação as seguintes pessoas:

Primeiramente agradeço a Deus por tudo que fez por mim e meus familiares. O senhor sempre me deu forças para continuar a cada dia e concluir minhas responsabilidades. Obrigado por tudo Senhor!

Agradeço a minha mãe Ana Alzira, pelo apoio desde que entrei no programa de pós-graduação. Sei que não foi fácil em todos esses anos, ficamos a diante de dificuldades, perdas e alegrias. Por tudo que a senhora já superou, e hoje compreendo que nada acontece por acaso. Deus sempre irá prover a nossa família de bênçãos. (Obrigado por tudo e te amo mãe!)

Ao meu pai Cipriano, que gostaria de estar presente em minha defesa, porém Deus tinha outros planos. Mas, sei que ele estará feliz com o resultado de todo o esforço. O senhor me apoiou e esteve orgulhoso com minha aprovação e não houve sentimento melhor que ver a sua felicidade. Nós tínhamos tantos planos juntos e mesmo que a vida seja surpreendente, sei que o senhor estará presente em todos os momentos da minha vida. (Te amo! Eu sinto muito a sua falta).

Agradeço aos meus irmãos: Ana Carolina, Joheberth e Itaiany que estiveram presentes em toda a minha jornada e que são essa fortaleza que chamo de lar.

Ao meu companheiro de vida Marcos André, que esteve ao meu lado nesses anos e me apoiou nos momentos mais difíceis. Você me dá forças todos os dias para continuar nesta caminhada e só devo agradecer todos os dias por ter te conhecido. (Te amo!).

Aos meus amigos do programa: Kamila, Isaac, Andrés, Javier, Graciela e Suelen por todo companheirismo e amizade. Espero que ainda nos encontremos em nossa jornada acadêmica e compartilhemos muitos momentos importantes. Nós tivemos muitas tristezas, alegrias, nervosismo e aprendizado. (Obrigado!).

Aos professores do PGCult, pois durante esses dois anos percebi que estive com amigos e agradeço muito por todo o aprendizado obtido.

Agradeço imensamente ao meu orientador Prof. Dr. Luciano Façanha que sempre me ajudou em cada passo desta dissertação e me deu forças nos momentos mais difíceis. (Obrigado meu grande amigo e mestre!).

Dedico também aos meus companheiros do Grupo de Estudo e Pesquisa Interdisciplinar Jean-Jacques Rousseau – UFMA.

Agradeço também a família Belo, mais especificamente aos irmãos Claudionor e Carlos Belo, pois contribuíram de forma significativa para a conclusão do meu trabalho. (Muito obrigada!)

Gostaria também de agradecer a todas as pessoas que de alguma forma tenham contribuído em meu trabalho e não foram mencionadas.

E por fim, dedico e agradeço a CAPES pelo auxílio e apoio ao meu projeto. (Obrigado!).

*Todos os primeiros movimentos da natureza  
são bons e corretos.*

Jean-Jacques Rousseau.

## RESUMO

A pesquisa de natureza teórica, - aborda a gênese e estrutura das línguas na primeira e segunda infância na obra o *Emílio* do filósofo Jean-Jacques Rousseau. Desta maneira, objetiva-se analisar a interdisciplinaridade entre Linguagem e Educação a partir dos problemas levantados pelo autor sobre a infância. Primeiramente, compreende-se que neste momento inicial são expostos conceitos e temas que já são evidenciados na problemática do homem natural. Sendo assim, o processo de desenvolvimento humano revela particularidades que determinam um estado de decadência da mesma forma que designam uma reflexão sobre uma possibilidade de mudança. Desta forma, o genebrino ocupou-se promover a educação da natureza que tem em vista uma formação para a vida. Assim, observaremos que para entender o desenvolvimento dos progressos da criança, primeiramente analisaremos aquilo que Rousseau considera como linguagem. Para isso, enfatizamos o *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens*, assim como, o *Ensaio sobre a Origem das Línguas* como referências que nos permitirá averiguar as várias possibilidades de diálogo entre filosofia, linguagem e educação. Dentre as várias questões possíveis, esta proposta de pesquisa busca investigar o desenvolvimento da criança alicerçado em uma “linguística”, em que o filósofo coloca a criança com *status* de ser social e demarca o aprendizado da fala como o começo da ordem social. Portanto, retomamos o livro I e II do *Tratado de Educação*, onde o autor aponta as inutilidades da educação, da mesma forma que volta as suas ideias para as experiências e o exercício da liberdade como parâmetro de uma reestruturação social. Neste sentido, a educação se estrutura como uma realidade formativa que atende aos preceitos de uma formação completa. Para isso, Rousseau observa o desenvolvimento infantil em seu contexto e sentido. Com o desaparecimento da infância em uma sociedade corrompida, a realidade da infância era compreendida como um passo para a fase adulta em que padronizava o comportamento e homogeneizava os costumes. Desta maneira, o genebrino se volta aos pais e sociedade para alertá-los sobre uma formação que priorizava o olhar sobre si mesmo. Os livros I e II do *Emílio*, mostram as possibilidades de repensar a educação e a experiência da infância. Assim como, permitem analisar criticamente a atualidade em seu sentido educativo, antropológico e moral.

**Palavras-chave:** Rousseau. Cultura. Educação. Linguagem. Infância.

## ABSTRACT

The research of theoretical nature, - addresses the genesis and structure of languages in early and second childhood in the work *Emilio* for the philosopher Jean-Jacques Rousseau. Thus, the objective is to analyze the interdisciplinarity between Language and Education based on the problems raised by the author about childhood. First, it is understood that in this initial moment concepts and themes are exposed that are already evidenced in the problem of the natural man. Thus, the human development process reveals particularities that determine a state of decay in the same way that they design a reflection on the possibility of change. In this way, the Genevan took care to promote the education of nature with a view to training for life. Thus, we will observe that to understand the development of the child's progress, we will first analyze what Rousseau considers as language. For this, we emphasize the *Discourse on the origin and the foundations of inequality between men*, as well as the *Essay on the Origin of Languages* as references that will allow us to investigate the various possibilities of dialogue between philosophy, language and education. Among the various possible questions, this research proposal seeks to investigate the development of the child based on a "linguistics", in which the philosopher places the child with social status and marks the learning of speech as the beginning of the social order. Therefore, we return to book I and II of the Education Treaty, where the author points out the futility of education, in the same way that he turns his ideas back to the experiences and the exercise of freedom as a parameter of a social restructuring. In this sense, education is structured as a formative reality that meets the precepts of a complete formation. For this, Rousseau observes child development in its context and meaning. With the disappearance of childhood in a corrupted society, the reality of childhood was understood as a step towards adulthood when it standardized behavior and homogenized customs. In this way, the Genevan turns to his parents and society to alert them to a formation that prioritized looking at himself. Emilio's books I and II show the possibilities of rethinking childhood education and experience. As well as, they allow to critically analyze the present in its educational, anthropological and moral sense.

**Keywords:** Rousseau. Culture. Education. Language. Childhood.

## LISTAS DE ABREVIATURAS

Ensaio .....	Ensaio Sobre a Origem das Línguas no qual se fala da Melodia e da Imitação Musical
Primeiro Discurso .....	Discurso sobre as ciências e as artes
Segundo Discurso .....	Discurso Sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade Entre os Homens
Emílio.....	Emílio ou Da Educação
Devaneios .....	Os devaneios do caminhante solitário

## SUMÁRIO

LISTA DE ABREVIATURAS.....	09
1 INTRODUÇÃO .....	11
2 A PRIMEIRA FORMA DE COMUNICAÇÃO .....	17
2.1 A figura do solitário como princípio antropológico .....	17
2.2 Os primeiros progressos: das paixões à sociabilidade.....	30
2.3 A ideia de Natureza em contraponto a Cultura do Século das Luzes.....	36
3 LINGUAGEM E EDUCAÇÃO .....	50
3.1 A educação dos povos degenerados: a problemática da linguagem na primeira infância .....	50
3.2 Os perigos da educação e a linguagem das fábulas .....	60
4 <i>EMÍLIO</i> : UM DISCURSO SOBRE A PRIMEIRA E SEGUNDA INFÂNCIA .....	68
4.1 O primeiro mestre da educação: o fortalecimento do corpo .....	68
4.2 O ideal da infância através dos jogos.....	74
4.3 O Emílio e o sentido da infância.....	81
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	88
REFERÊNCIAS .....	93

## 1 INTRODUÇÃO

Publicado 1762, o *Emilio ou Da Educação* apresenta-se como um tratado de educação, assim como um romance filosófico. Escrito por Jean Jacques Rousseau (1712-1778), tem como precedentes outras obras de sua autoria que influenciaram todo o seu discurso filosófico, e isso inclui questões sobre a linguagem, a música e o teatro sem abrir mão de suas bases conceituais. No século XVIII, - o movimento iluminista evidenciava a razão como um mecanismo capaz de eliminar os dogmas da fé, e para isso, a *Enciclopedye ou Dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers*<sup>1</sup> surgiu como uma iniciativa para abordar uma visão sobre o melhoramento humano culminando um ideal de progresso. Mas, apesar de Rousseau ser um dos representantes do século, ele não apresentou um pensamento otimista quanto a sua época.

Diante deste cenário e juntamente com os avanços das ciências, a academia de Dijon em 1749, lançou uma questão aos homens de letras: *O reestabelecimento das ciências e das artes terá contribuído para aprimorar os costumes?* Com uma resposta negativa, Rousseau nega um melhoramento humano concomitantemente a um aprimoramento intelectual:

Atualmente, quando as 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 mesmos espíritos se fundiram em um mesmo molde: incessantemente a polidez impõe, o decoro ordena; incessantemente seguem-se os usos e nunca o próprio gênio, isto é, o caráter particular de cada indivíduo, aquilo porque ele se distingue dos demais. Não se ousa mais parecer tal como se é, e, sob tal coerção perpétua, os homens que formam o rebanho chamado sociedade nas mesmas circunstâncias, farão todas as mesmas coisas, desde que motivos mais poderosos não os desviem (ROUSSEAU, 1978c, p. 336).

---

<sup>1</sup> A *Enciclopedye ou Dictionnaire raisonné des sciences, des arts et des métiers* foi uma obra publicada na França do século XVIII escrita e editada por Denis Diderot e Jean Le Rond d'Alembert. Esta obra possui 33 volumes que objetivaram ser uma espécie de esclarecimento reduzido em forma de dicionário a tudo que diz respeito às ciências e as artes. Em seu *Prospectus*, Diderot afirmou: “Ao reduzir na forma de dicionário tudo o que diz respeito às ciências e às artes, ainda se tratava de fazer sentir a ajuda mútua que eles prestam a si mesmos; usar essa assistência, tornar seus princípios mais seguros e suas consequências mais claras; indicar as conexões distantes ou próximas dos seres que compõem a natureza e que ocuparam os homens; mostrar, pelo entrelaçamento das raízes e dos galhos, a impossibilidade de conhecer bem algumas partes desse todo, sem subir ou descer muitas outras; formar uma imagem geral dos esforços do espírito humano em todos os gêneros e em todos os séculos; apresentar esses objetos claramente; dar a cada um deles a extensão adequada e verificada” (1876, p. 04).

No *Primeiro Discurso*, Rousseau chama atenção à interferência dos homens a natureza: modificam-na, deformam-na, pervertem-na. Moldam a natureza construindo monstros, - inclusive o próprio homem – educando-os através de seus interesses. Além disso, o genebrino expõe como a cultura e a ciência se “contaminaram” pela máscara social da mesma forma que sustentou a desigualdade entre os homens. Mesmo na obra em questão, Rousseau já nos apresenta o tema da educação quando nos fala da ciência e das artes. Ao se impor sobre a exaltação iluminista, o autor ressalta que a formação humana se consolidou como consequência das ideias, e também evidencia o desenvolvimento da ciência. Desta forma, Rousseau nos diz através de uma reflexão sobre a condição humana como os homens sucederam aos vícios. Sendo assim, as ciências e as artes não teriam contribuído para o melhoramento dos costumes. Logo, o genebrino se refere aos meios que se fazem ciência, sendo que a educação se dá como arte que conduz a formação humana.

Ademais, em 1755, com *Discurso sobre a origem e desigualdade entre os homens* o autor investiga hipoteticamente se o desenvolvimento da desigualdade entre os homens é sustentado pela lei natural<sup>2</sup>. Contudo, o genebrino ainda permanece sob um viés pessimista quanto ao melhoramento dos costumes, porém no *Discurso* Rousseau aponta um “progresso da decadência” em meio a uma sociedade de aparências, exageros e paixões desmedidas. Para isso, Rousseau resgata uma origem primitiva do homem apresentando os elementos que o fizeram sair deste estado e que o tornaram degenerado. Assim, Rousseau expõe o significado de natureza, da cultura e das coisas. Onde posteriormente formarão uma fundamentação para compreendermos o significado da educação. Nesta espécie de resgate sobre a origem primitiva, o autor introduz um mundo de possibilidades que também pretendem refletir sobre as faculdades humanas. Esta configuração estabelece um momento próprio que caracteriza o desenvolvimento destas faculdades e inserem o homem na vida social, assim como, sustentam os princípios da educação rousseauiana.

---

<sup>2</sup> Do ponto de vista de Rousseau, a lei natural consiste na uniformidade da natureza. Entende-se que a lei natural se trata da impossibilidade ou improbabilidade de que a coisa aconteça de outra forma; ou de uma força que garanta a realização da regra. No *Segundo Discurso*, o genebrino discorre sobre os progressos humanos e se esta é sustentada pela lei natural quando diz “de que se trata, pois, precisamente neste Discurso? De assinalar, no progresso das coisas, o momento em que, sucedendo o direito à violência, submeteu-se a natureza à lei; de explicar por que encadeamento de prodígios o forte pôde resolver-se a servir ao fraco, e o povo a comprar uma tranquilidade imaginária pelo preço de uma felicidade real” (1978b, p. 235). Desta forma, o autor versa que a lei natural é um conjunto de regras prescrito a um ser moral. Esta noção supõe um estado de natureza: o homem é guiado por seus instintos sensíveis (amor-de-si e piedade) que fundam as leis naturais e pressupõem um estado social.

Lançada poucos meses depois do *Contrato Social*, o *Emílio* surge concatenado ao diálogo sobre a degeneração social. Em suas *Confissões* o autor relata que sua obra ficcional, o *Emílio*, foi destinado a ser uma narrativa “autobiográfica”: “a princípio eu não projetara senão uma memória de algumas páginas; arrastando-me o assunto, sem que eu o quisesse, essa memória tornou-se insensivelmente uma espécie de obra grande demais” (ROUSSEAU, 1995a, p. 05). Nesta trajetória, Rousseau pretende se apresentar “em toda a verdade” e eis que, ele encontrou na reflexão de sua própria existência a história dos homens como uma ação que se exerce na prática, ou seja, para encontrar o sentido da vida é necessário centrar-se na sua própria educação, afinal é “destinado a mostrar como o erro e o vício se originam”. E através de suas *confissões* Rousseau introduz: “que eles ouçam as minhas confissões, que gemam com as minhas indignidades, que corem com as minhas misérias. E que, por sua vez, cada um deles descubra seu coração aos pés do teu trono, com a mesma sinceridade; e após, que um só deles te diga, se o ousar: ‘Fui melhor que aquele homem’” (ROUSSEAU, 2008, p. 29). A sua criação literária unifica seu pensamento, sua individualidade e suas teorias a um propósito pessoal: o *Emílio* representa uma ficção vivida, pois olha para o passado de forma analítica. Desta forma, o autor compreende a educação de forma complexa porque é vida. Logo, o educar significa antes de tudo, educar a si mesmo.

Por conseguinte, seu protagonista nasce em meio a uma sociedade já formada, e será através de uma educação específica que este aluno não se deixará corromper pelos vícios. Escrita em uma época em transição política e social, o *Emílio* causou grande impacto por suas críticas à educação, além de expor um novo sentido para a infância que, até então, estava envolto a atividades formativas que priorizavam a prática social sem possibilitar o pensar subjetivo. Portanto, a prática educativa dos alunos era eminentemente para a sociedade e seu desenvolvimento era necessariamente para um grupo. Pois, ainda ligado a cristandade do período renascentista a educação prezava por uma prática dogmática e autoritária.

No primeiro capítulo, o método de compreensão do *Emílio* inicia-se através de temas e conceitos encontrados no *Segundo Discurso* e no *Ensaio sobre a Origem das Línguas* que servem como base sobre as camadas genealógicas do homem e que findam na desigualdade entre os homens. Em geral, todo o processo de desenvolvimento humano permitiu efeitos negativos nas relações humanas. Nesse sentido, nos questionamos: como se estabelecem uma relação entre essas obras e o *Emílio*? Primeiramente, a genealogia do desenvolvimento humano permite realizar uma análise mais aprofundada sobre a possibilidade de mudança no caráter pedagógico em sociedade.

Para isso, Rousseau propõe uma “regulação” na liberdade humana. Ora, se a liberdade fosse desenfreada resultaria no homem que conhecemos hoje, e novamente a espécie humana entraria em colapso. Como princípio do homem natural e base desta educação, a liberdade conduziria as relações formativas da criança. Em vista disso, a intervenção do guia assume papel decisivo no papel educacional, como também, aborda-se a educação segundo a ordem natural, sendo que as leis da natureza fomentam os princípios que permitem estabelecer posteriormente as relações sociais.

Neste meio, a linguagem constrói um corte decisivo na história e educação rousseauiana. Primeiramente, porque abordam-se os primeiros motivos que levaram o homem a falar a partir de uma etnologia do *Segundo Discurso* e que colocam em cheque os principais problemas das relações entre natureza e cultura (ou estado de natureza e estado de cultura). Esta digressão histórica revela uma linguagem originária que sofre os impactos do progresso e demonstra a violência da *palavra* como um mecanismo que asfixia a vida à medida que se torna artificial. Consequentemente, as transformações que a linguagem teve que sofrer expressam sentimentos próprios da corrupção dos povos: a linguagem é intrínseca a cultura de um povo e, como propriedade esta exerce o poder de dominação que resultou em degradação moral e política. Logo, as línguas representam as vicissitudes e costumes de uma sociedade conservando-se ou alterando-se concomitantemente. Portanto, Rousseau revela o mal linguístico e recomenda uma “revisão cultural” no *Emílio*: seu projeto pensa como a linguagem deve reencontrar-se com a natureza tornando-a mais simples e original.

Neste sentido, nos utilizaremos dos livros I e II do *Emílio* que remetem a primeira e segunda infância. Já no segundo capítulo analisaremos a o diálogo entre linguagem e educação. Mas, para isso, devemos entender como a educação proposta por Rousseau se caracteriza como um “sistema” diferente de Locke que consistia em conhecer os objetivos e fundamentos das coisas através da razão. Em *Alguns pensamentos sobre a educação*, Locke contempla uma formação integral que abrange uma série de disciplinas incluindo o ensino físico e moral:

Deste modo terão um ser obediente enquanto é criança, e um amigo carinhosos quando for homem. Porque, na minha opinião, engana-se seriamente sobre a conduta a ter com as crianças quem se mostre indulgente e natural com elas quando são pequena e, ao contrário, severo e mantendo a distância quando já crescidas. Como lhes falta juízo, tem necessidades de orientação e disciplina (LOCKE, 2012, p. 101).

O preceptor jamais deve interferir com castigos e lições verbais para que não introduzam uma educação pela razão. Locke visa que a felicidade na infância deve pressupor

a “razão”, já o nosso autor considera como algo nocivo para tal idade. De acordo com Rousseau a disciplina do *Emílio* deve seguir a ordem das coisas regulando-se pelos três mestres. Esta realidade permite constituir o Eu do *Emílio* com o mundo, assim como constrói o desenvolvimento de suas faculdades de forma individual. No livro I o genebrino faz considerações sobre a natureza e a educação partindo de uma série de críticas, bem semelhantes ao *Discurso da desigualdade* e que demonstram como a educação deve começar antes do nascimento. Desta forma, o alvo da educação torna-se o mesmo da natureza e, nesse sentido, é importante ressaltar de que tipo de natureza caracteriza nas obras três que compõe a nossa análise, do mesmo modo que, este conceito concebe um significado fundamental para a compreendermos a segunda natureza vista no *Emílio*.

Contudo, a obra apresenta uma reflexão sobre o significado da educação, diferentemente dos escritos pedagógicos do século XVI. Pois, o caráter formativo é comparado a cultura de plantas, onde assemelha-se a um organismo vivo na medida em que a educação parte do sentido de nutrição. O radicalismo metodológico do *Emílio* comparável ao *Segundo Discurso*. Pois, o *Segundo Discurso* baseia-se em argumentos que remetem a constituição de um homem natural a partir do homem civil. E quanto à criança no *Emílio*, considera-se que a educação deve estar correlacionada à sua idade, não acelerando demais cada fase.

Vemos ainda no segundo capítulo que o resgate desta origem primitiva e esquecida que estabeleceu as primeiras comparações e determinaram o julgar. Em seu plano de origem, Rousseau demonstra como o progresso das línguas estão concomitantemente relacionadas ao processo educativo. Aqui, entenderemos como se estabelecem os princípios da educação rousseauiana: a formação livre, porém moderada pela intervenção do preceptor. Além disso, o genebrino elenca um ponto crítico sobre a educação do seu século na descrição do bebê e suas primeiras sensações. Desta forma, Rousseau estabelece as relações de causa e efeito na educação “o alvo da educação é o mesmo da natureza”, assim, ele compreende que o ensino das fábulas deve ser retirado da fase inicial da criança.

Portanto, o objetivo da educação revela um modelo de educação baseada em três dimensões – a natureza, os homens e as coisas – utilizando do conceito de segunda natureza e que está estritamente ligado ao conhecimento dos órgãos sensíveis. No terceiro capítulo, a passagem para a segunda infância o autor compõe seu discurso sobre a formação completa – do corpo para o espírito – e, demonstra como a moralidade deve ser parte de outra etapa da educação. Sendo assim, o nosso último capítulo reflete sobre a primeira e segunda infância no *Emílio*, da mesma forma que explica como o *Ensaio sobre a origem das línguas* e o *Discurso*

*sobre a origem e desigualdade entre os homens* compõe o processo educacional do aluno ficcional.

Entretanto, ainda discutiremos o livro II na compreensão da criança como um todo, onde encontra-se em um estado pré-social. Esta fase baseia-se em uma educação formada em quatro faculdades: força, liberdade, vontade e imaginação. Vale ressaltar que o segundo livro estabelece as relações das faculdades com o mundo através de exercícios que fortalecerão o corpo e o espírito. Na fase anterior a puberdade, qualquer consideração desregulada pode estimular quimeras em seu coração, ou seja, pode induzir a imaginação provocando desejos sem sentido. Portanto, é preciso impor limites à imaginação e fortalecer o convívio com o real.

De acordo com Rousseau (1995a) o mal indica o remédio: as transformações no hábito limitarão a imaginação, e para isso, ele salienta a educação dos sentidos. No segundo livro, estes exercícios são compostos de brincadeiras que fortalecem o corpo e aguçam os sentidos. Não dependendo exclusivamente da razão intelectual, o aluno hipotético utilizar-se-á da razão sensitiva em suas escolhas. Logo, Rousseau explica como uma criança bem formada é sustentada pelo uso harmônico de faculdades ativas: visão, paladar, olfato, audição e tato. Desse modo, o conceito de segunda natureza reforça-se a partir das condições de possibilidade formativas que também constituem a identidade do *Emílio*.

Portanto, Rousseau ao fazer uma análise sobre a educação nos livros I e II do *Emílio*, não apresenta apenas os motivos que levaram as más inclinações do homem, mas também nos mostra que as falhas da humanidade continuam fragilizadas. Sendo assim, verificaremos como isso repercute nas demais esferas: linguagem, cultura e humanidade. Consequentemente, a obra o *Emílio* surge com novos princípios educacionais revolucionando as atividades formativas questionando a atualidade sobre os objetivos da educação dos homens, da mesma forma que reflete sobre os caminhos das nossas escolhas em sociedade.

## 2 A PRIMEIRA FORMA DE COMUNICAÇÃO

Neste capítulo iniciaremos nossos argumentos compreendendo a figura do homem no estado de natureza para o filósofo Rousseau. Sendo assim, dialogaremos com base em temas e conceitos abordados no *Segundo Discurso* e o *Ensaio sobre a Origem das Línguas* que são referências essenciais para explicarmos a possibilidade de uma educação voltada para a natureza. Pensamos, então, em introduzir o capítulo compreendendo os primeiros progressos humanos e as possibilidades educativas. Neste sentido, cabe falar sobre o ser humano e suas origens, além disso, entenderemos como a Linguagem e a Cultura se desenvolvem neste processo vinculando-se a corrupção dos povos. A natureza é o grande fundamento para pensar sobre a educação em Rousseau, do mesmo modo que o tema reaparece na crítica à sociedade na contestação as instituições públicas. Seguindo este entendimento, retomaremos os caminhos trilhados pelo ser humano na consolidação de um estado civil e também são referências para a educação do Emílio.

### 2.1 A figura do solitário como princípio antropológico

O filósofo Jean-Jacques Rousseau aborda a educação dentro do desígnio do homem natural, onde afirma que a sociedade é degenerada pelo progresso. Com o intuito de refletir sobre a condição humana, Rousseau indica uma forma de educação baseada nos princípios da natureza. Contudo, os preceitos propostos por Rousseau consistem em uma educação que parte de um grau de civilização já instaurado. Ainda assim, o nosso autor admite que a criança em sua primeira infância possui certa proximidade com o homem em seu estado mais primitivo. De suas expressões inarticuladas aos seus progressos, o hipotético homem natural e a criança em seu estágio inicial caracterizam um momento de similitudes, pois possuem ideias que por meio deles percebe e sente. Entretanto, a primeira infância caracteriza-se por um desenvolvimento mais rápido se comparada com o homem primitivo.

Para isso, Rousseau recorre ao uso da metáfora nas três obras em ênfase: o *Emílio*, o *Segundo Discurso* e o *Ensaio*, para possibilitar reconstituir a origem e o declínio das instituições. Neste sentido, o recurso utilizado forma um sistema lógico-dedutivo que tem como ponto de vista a temporalização histórica. Isso nos remete a uma espécie de antropologia que se constitui como processo que demonstra os modos de existência diante da degradação dos homens e que estabeleceram as desigualdades. No segundo discurso, o homem se constitui como um ser ambivalente e privilegiado. A história de suas ações permite

acessar a base didática e pedagógica proposta pelo genebrino. A desnaturalização dos homens narra histórias que respondem questões de ordem geral como, por exemplo, é possível viver em sociedade sem romper com a natureza humana? Neste sentido, a narrativa proposta no *Emílio* retoma o problema através de uma variação sobre o tema da origem dos homens. Assim, esta teoria nos fornece meios que ajudam a interpretar os elementos sequenciais que reconstroem a origem dos vícios humanos e explicam o lugar que o homem ocupa no mundo.

Com base nisso, comecemos então a explanar uma síntese sobre as figuras do solitário que compreendem o homem natural e a criança do *Emílio*. Entretanto, antes de explanar a criança exposta no *Emílio*, compreenderemos o que significa o homem natural e seus progressos tendo em vista os conceitos fundamentais que estão presentes no *Segundo Discurso* e o *Ensaio*, pois formam a estrutura do pensamento rousseauiano e que também são retomados no *Emílio*.

Apresentaremos a figura do solitário em dois momentos: primeiramente, como homem natural (em seu sentido físico e moral), pois, trata-se de um sujeito que basta a si mesmo e independe de outrem. E em seguida, como discípulo da natureza, onde deve aprender a viver por si em meio à sociedade. Desta forma, seguimos a lógica rousseauiana “quando se quer estudar os homens, é preciso olhar em torno de si, mas, para estudar o homem, importa que a vista alcance mais longe; impõe-se começar observando as diferenças, para descobrir as propriedades” (ROUSSEAU, 1978a, p. 174). Assim, antes de trabalharmos a infância no *Emílio* primeiro veremos como se desenvolvem os progressos humanos a fim de entendermos o processo educativo para o filósofo genebrino.

Então, o que significa o solitário para Rousseau? Para iniciar os nossos argumentos precisamos apresentar o homem natural em toda a sua unicidade, seja por meio de suas qualidades, inclinações ou paradoxos. Neste sentido, caracterizamos o homem em seu estado mais primitivo cuja suas potencialidades permitem falarmos da formação humana. Para isso, utilizaremos do *Segundo Discurso* e o *Ensaio* para demonstrar como a ambivalência encontrada no canto e na dança também designam os desenvolvimentos das nossas faculdades. Sendo assim, teremos dois momentos que caracterizam o homem natural: o estado de natureza primitivo e o estado de natureza histórico.

No meio natural, o homem do estado de natureza primitivo atende apenas as necessidades físicas. Portanto, suas habilidades e forças se diferem dos animais e demonstram um momento onde suas faculdades são apenas potencialidades. Desta forma, o homem natural possui somente necessidades essenciais que estariam à disposição. Logo, a lei do mais forte prevaleceria sobre quaisquer sentimentos sobre outrem; assim, “[...] o homem selvagem,

vivendo disperso entre os animais e vendo-se desde cedo na iminência de medir forças com eles, logo fez a comparação e, verificando que mais os ultrapassa em habilidade do que eles o sobrepujam pela força, aprende a não mais temê-los” (ROUSSEAU, 1978b, p. 239). Dentro do Estado de Natureza o corpo está sujeito às enfermidades ou a velhice, mas a natureza dispõe de meios para curá-lo. E, sem uma racionalidade ativa o homem não está propenso às mudanças bruscas e contínuas dadas pelas paixões. Sendo assim, os selvagens vivendo dispersos entre os animais não sofrem os efeitos da perfectibilidade, pois:

As ideias gerais só podem introduzir-se no espírito com o auxílio das palavras e o entendimento só as aprende por via de proposições. É essa uma das razões pelas quais não poderão os animais formar tais ideias, nem jamais adquirirem a perfectibilidade que depende delas. Quando um macaco vai, sem hesitar, de uma a outra noz, imaginar-se-á que tenha a ideia geral dessa espécie de fruto e que compare seu arquétipo com esses dois indivíduos? Não, está claro; mas a visão de uma dessas nozes faz com que surjam na sua memória as sensações que recebeu da outra, e seus olhos, modificados de uma certa maneira, anunciam ao seu paladar a modificação por que passará. Toda ideia geral é puramente intelectual (ROUSSEAU, 1978b, p. 249).

E como os homens saem deste estado primitivo? O homem selvagem não possui domicílio, linguagem ou ligação com outros da mesma espécie. Neste caso, a vaidade foi apenas consequência dos maiores progressos, mas sujeito às paixões o homem passou a possuir maiores desejos do que realmente têm. De início, o solitário executa as suas ações de acordo com a sua liberdade. Portanto, seguindo suas inclinações a liberdade tornou-se o princípio de condição para o reluzir de suas luzes:

Parece-nos, a julgar pelo *Discurso sobre a desigualdade*, que a liberdade é o único elemento humano essencial, isto é, intrínseco à natureza humana e que, portanto, precisa ser incondicionalmente conservado nesse movimento da história hipotética, do estado de natureza à formação da sociedade política (MARUYAMA, 2012, p. 115).

Aqui, Maruyama aborda que a liberdade é o elemento intrínseco ao homem. Ela ilustra que a liberdade é o princípio do “progresso da decadência” encontrada em Rousseau sobre a história da humanidade. Todavia, isto não deixa de estar interligado com todo o raciocínio exposto do *Segundo Discurso* e que vai de encontro ao estado de natureza. Neste sentido, falar sobre um estado de natureza, conseqüentemente, implica a condição da existência de um Estado. A liberdade é o ponto de início para falarmos sobre o estado de natureza, assim como, sobre a educação. Além disso, a liberdade envolve todo o pensamento pedagógico de Rousseau “além de constituir-se na característica mais significativa da condição de homem.

Por isso que é importante exercitá-la na infância, deixando a criança o mais livre possível, desde seu nascimento”. (PAIVA, 2014, p. 391).

O homem se tornou desfigurado por seus fundamentos aos quais posteriormente dialogamos em uma perspectiva ontológica e antropológica sobre o *Emílio*. Limitamo-nos a expor sobre a liberdade dentro dos parâmetros do *Discurso sobre a desigualdade*. Neste momento, o homem apenas executa as suas ações como agente livre. Distancia-se de sua liberdade natural na medida em que se habilita de ideias decorridas das atividades da perfectibilidade. Portanto, tais concepções morais ou políticas são pensadas além dos nossos enunciados, pois ainda que a espécie fosse feita para permanecer neste estado, inevitavelmente decorreriam os primeiros progressos.

Em um segundo momento, o aperfeiçoamento se sucede com auxílio das circunstâncias e despertaram outras faculdades que, por sua vez, desenvolvem necessidades inúteis que instauram a corrupção entre os homens. Apesar de possuir poucos progressos e ideias que não o fizeram sair do estado primitivo, o homem utiliza-se de seu corpo como único instrumento e pensamento de conservação, onde a liberdade aparece como a primeira possibilidade de progresso. Com a liberdade, o homem sobrepõe a natureza, e considera-se livre para concordar ou resistir, sendo que o querer e a vontade tornam-se o mecanismo que sucede a formação das ideias.

Por que retomar uma camada primitiva e esquecida sobre as origens? Partimos desta investigação sobre o homem primitivo, pois torna-se é necessária para compreender a criança como agente passível de mudança. Neste sentido, Dalbosco (2012) compreende que:

Tal associação foi justificada, grosso modo, por duas grandes tendências: uma, que compreende a direção do desenvolvimento cognitivo do homem como algo dado previamente em sua própria natureza interna; a outra, que assegura que tal direção lhe é implementada de fora, chegando a mente por meio das sensações. (2012, p. 259).

Logo que as primeiras dificuldades surgiram, impôs-se a aprender dominar os obstáculos da natureza. As operações da alma possibilitam o desenvolvimento das faculdades na mesma medida que permitem a autonomia: no estado de natureza primitivo o temor e as necessidades não são efetivos, até que outros obstáculos apareçam e permitam novos desenvolvimentos. Mesmo que o homem não possuísse impedimentos que o fizessem sair do estado de natureza, foram das paixões que permitiram os progressos do entendimento. Consequentemente, as necessidades nasceram devido às circunstâncias e resultante ao movimento das paixões do qual a razão se aperfeiçoou.

Sendo assim, compreende-se que Rousseau se pôs a pensar a relação antropológica-pedagógica por meio da complexidade em volta do homem natural, pois é o *Segundo Discurso* e o *Ensaio* que fomentam as bases para nos voltar ao *Emílio*. Vemos através do conceito de perfectibilidade o desdobramento dos conceitos posteriores, pois a perfectibilidade é a faculdade que permite o aprendizado e mais a frente retomaremos estas argumentações. Além disso, a perfectibilidade permite ao homem a sociabilidade e a desigualdade, assim como a ideia de liberdade surge como princípio natural propenso às mudanças. Ora, o homem abandona a sua condição física em prol da moralidade: “a igualdade inicial é rompida na medida em que o homem, diferentemente do animal que está inteiramente submetido à natureza, busca executar suas operações como ‘agente livre’” (DALBOSCO, 2012, p. 262).

E, mesmo sendo livre para realizar suas vontades, a imaginação não o caracteriza como tal, e o coração não possui sentimentos frívolos. “Suas metódicas necessidades encontram-se com tanta facilidade ao alcance da mão e encontra-se ele tão longe do grau de conhecimento necessário para desejar alcançar outras maiores que não pode ter nem previdência, nem curiosidade” (ROUSSEAU, 1978b, p. 244). As paixões se originaram em meio ao desenvolvimento das faculdades, e somente desta forma que o homem passa a temer pelas ideias que têm. Contudo, o homem selvagem privado de quaisquer espécies de luzes, não ultrapassa as necessidades físicas e suas únicas ideias se resumem em sua conservação. Desta forma, entende-se na seguinte passagem:

[...] A narrativa criada por Rousseau centra-se na queda e na recuperação da condição natural do Homem, sendo que a educação da figura do solitário torna-se essencial à própria narrativa. É a figura do solitário que o homem manifesta a sua autonomia. Ao contrário do cidadão, perpetuamente alienado, o solitário sabe reconhecer-se, e esse é o instante feliz. A noção de instante feliz é reveladora, pois permite a recuperação do momento primeiro e torna possível o resgate da natureza humana (COSTA, 2012, p. 287).

Ao dialogarmos sobre o estado de natureza devemos ter em mente a figura do solitário. O *Emílio* resgata novamente a ideia de solitário, pois diante dos homens comuns se sentirá isolado. E sofrerá com o grau de degeneração da civilização, sendo enganado e escravizado. Entretanto, a sua educação o preparará para estes males. O resgate de uma ordem natural atrelado a um ideal pedagógico permite que o aluno fictício preparar-se de maneira geral para os homens e seus costumes. Então, como se desenvolveu os primeiros progressos humanos? E como a Linguagem se aperfeiçoa se diferenciando da Língua?

Sendo assim, compreende-se que Rousseau se pôs a pensar a relação antropológica-pedagógica por meio da complexidade em volta do homem natural, pois é o *Segundo Discurso* e o *Ensaio* que fomentam as bases para nos voltar ao *Emílio*. Veremos como o conceito de perfectibilidade fomenta conceitos posteriores, pois a perfectibilidade é a faculdade que permite o aprendizado e retomaremos mais a frente estas argumentações. Além disso, perfectibilidade permite ao homem a sociabilidade e a desigualdade, assim como a ideia de liberdade surge como princípio natural propenso às mudanças. Ora, o homem abandona a sua condição física em prol da moralidade: “a igualdade inicial é rompida na medida em que o homem, diferentemente do animal que está inteiramente submetido à natureza, busca executar suas operações como ‘agente livre’” (DALBOSCO, 2012, p. 262).

E, mesmo sendo livre para realizar suas vontades, a imaginação não caracteriza o homem como tal, e o coração não possui sentimentos frívolos. “Suas metódicas necessidades encontram-se com tanta facilidade ao alcance da mão e encontra-se ele tão longe do grau de conhecimento necessário para desejar alcançar outras maiores que não pode ter nem previdência, nem curiosidade” (ROUSSEAU, 1978b, p. 244). As paixões se originaram em meio ao desenvolvimento das faculdades, e somente desta forma que o homem passa a temer pelas ideias que têm. Contudo, o homem selvagem privado de quaisquer espécies de luzes, não ultrapassa as necessidades físicas e suas únicas ideias se resumem em sua conservação. Desta forma, entende-se na seguinte passagem:

[...] A narrativa criada por Rousseau centra-se na queda e na recuperação da condição natural do Homem, sendo que a educação da figura do solitário torna-se essencial à própria narrativa. É a figura do solitário que o homem manifesta a sua autonomia. Ao contrário do cidadão, perpetuamente alienado, o solitário sabe reconhecer-se, e esse é o instante feliz. A noção de instante feliz é reveladora, pois permite a recuperação do momento primeiro e torna possível o resgate da natureza humana (COSTA, 2012, p. 287).

Ao dialogarmos sobre o estado de natureza devemos ter em mente a figura do solitário. E no *Emílio* há novamente um resgate da ideia de solitário, pois diante dos homens comuns se sentirá isolado. E sofrerá com o grau de degeneração da civilização, sendo enganado e escravizado. Entretanto, a sua educação o preparará para estes males. A retomada de uma ordem natural atrelada a um ideal pedagógico permite que o aluno fictício prepare-se de maneira geral para os homens e seus costumes.

Ademais, toda a natureza humana se degenerou ao ponto de se tornar irreconhecível. Os primeiros sentimentos cederam lugar ao interesse e ao individualismo de uma sociedade que exacerba o luxo e a representação. O conceito de perfectibilidade surge então como uma

segunda característica humana devido aos obstáculos que surgiram, e nesse sentido o homem progride em direção à civilidade. Vale lembrar que a perfectibilidade não se compara as outras características humanas, ela fixa-se a esta análise como uma força originária que permite desenvolver outras forças, e isso inclui a linguagem e a razão.

Em síntese, a faculdade das faculdades aponta a um processo contínuo e em aberto que permite compreender a ascensão e decadência da história humana. Ademais, denomina-se como faculdade pelo “fato de a *perfectibilité* ser considerada como uma faculdade (*faculté*); em segundo lugar, como força de desenvolver outras faculdades e; por ultimo, por encontrar-se em todos os seres humanos” (DALBOSCO, 2012, p. 265). Ou seja, a liberdade e a perfectibilidade atuam juntas e permitem o surgimento das línguas, assim como facultam a educabilidade.

As primeiras paixões do homem refletiram naquilo que o fizeram depravado, na mesma medida em que suscitaram a possibilidade de pensarmos em um “remédio” chamado educação. Desta forma, analisamos os progressos de forma detalhada para entender como ocorrem os progressos na criança e seu desenvolvimento. Assim, propomos pensar em duas perspectivas sobre os sentimentos: por um lado, temos a paixão original em que não existe a possibilidade de imaginarmos o homem em estado reflexivo; e por outro, são estas mesmas paixões que permitem o desenrolar da linguagem e das faculdades humanas na infância.

Por isso, parte-se de uma “antropologia negativa” que identifica os elementos que sucederam a artificialidade. O amor-de-si está para o sentimento de existência em sua totalidade, pois indica um sentimento sobre si em sua unicidade. A filosofia de Rousseau exige uma reflexão sobre o sentimento de si que conciliam com as ideias de Condillac. O *Essai*<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> Étienne de Condillac (1715 – 1780) foi um filósofo francês do século XVIII que também se dedicou a escrever um *ensaio sobre origem das línguas*. Na concepção de Rousseau a linguagem é a grande diferença que separa o homem primitivo do homem civil. No *Segundo Discurso*, Rousseau comenta sobre as pesquisas do Sr. de Condillac quando questiona inicialmente “Que progresso poderia o gênero humano esparso nas florestas entre os animais? E até que ponto poderiam aperfeiçoar-se e esclarecerem-se mutuamente homens que, não tendo domicílio fixo nem necessidades uns dos outros, se encontrariam talvez, somente duas vezes na vida, sem se conhecer e sem se falar?” (1978b, p. 246). O autor afirma as influências do Condillac em seu pensamento, entretanto, Rousseau apresenta a ideia de Condillac como uma problemática quando reflete sobre a possibilidade de “uma espécie de sociedade já estabelecida entre os inventores da língua” (p. 247). Na negativa de haver qualquer tipo de relação social em um estado que a princípio se aproximava apenas pelas necessidades (desejo, alimentação ou prole), Rousseau apresenta uma nova crítica na passagem seguinte: “se os homens tiveram necessidade da palavra para aprender a pensar, tiveram muito mais necessidade ainda de saber

de Condillac marca influencia no conceito de Linguagem de Rousseau, em acordo os dois distinguem o homem do animal. Entretanto, a crítica de Rousseau a Condillac concerne às características atribuídas para o surgimento da Linguagem, pois apesar de concordarem que o homem primitivo tenha uma espécie de razão virtual, Rousseau mostrará que o entendimento não é um critério decisivo para esta distinção.

Segundo Condillac a linguagem de ação (das necessidades) sucede continuamente a linguagem de fala (das paixões), onde não leva em consideração as diferenças de locais e de clima. Entretanto, o genebrino rompe com esse pensamento sem criticar diretamente Condillac, e mantém o fato de que há uma distinção entre o que originou as línguas. Esta distinção nos remete ao conceito de primeira natureza e tem por consequência os primeiros gestos. Enquanto a cultura tem por efeito a aproximação dos homens, a natureza se caracteriza como pura dispersão no qual a necessidade manifestada prolonga a força de dispersão exceto se uma paixão anterior o modificar.

O genebrino mostrará que na verdade este é um critério decisivo para distinguir o homem civil do homem natural. No *Segundo Discurso* encontramos os primeiros movimentos da alma humana, assim como, seus progressos. Seguindo da *pitié* o estado de razão virtual preconiza o bem estar e a conservação da espécie. A *pitié* caracteriza a “repugnância natural por ver perecer ou sofrer qualquer ser sensível e principalmente nossos semelhantes” (ROUSSEAU, 1964, p. 126).

Além disso, a *pitié* é o segundo princípio identificado por Rousseau no selvagem, e no *Emílio* encontraremos resquícios desses precedentes. O amor-de-si mesmo aparece no primeiro estado de natureza tornando-se amor-próprio, pois segundo o nosso autor o amor-de-si sofre a modificação de acordo com o progresso. Porém, na educação do aluno imaginário encontramos o amor-próprio, onde só torna-se mau através das nossas inclinações, pelas manifestações das paixões e pelo nosso grau de depravação: “é a razão que engendra o amor-próprio e a reflexão o fortifica; faz o homem voltar-se sobre si mesmo; separa-a de quanto o perturba e aflige” (ROUSSEAU, 1978b, p. 254).

No *Emílio* o genebrino afirma que “a única paixão natural no homem é o amor-de-si mesmo, ou amor-próprio tomado em um sentido mais amplo” (ROUSSEAU, 1995a, p. 78). O

---

pensar para encontrar a arte da palavra e, quando se chegasse a compreender como os sons da voz foram tomados como intérpretes convencionais de nossas ideias, ainda restaria por saber quais puderam ser os intérpretes dessa convenção para aquelas ideias que, não tendo de modo algum um objeto sensível, não se poderiam indicar nem pelo gesto, nem pela voz” (p. 247).

amor-de-si mesmo é bom e útil e não tem relação com o outro e só se torna mal pelas aplicações que deles fazemos, com o amor-próprio, a sua estrutura permanece boa se não engendrar ideias que o faça sair deste caminho. Entretanto, apesar da *pitié* natural possuir várias significações dentro das obras, nos utilizaremos precisamente da segunda máxima – “Alcança teu bem como o menor mal possível para outrem” – que indica uma “bondade” natural útil a ao gênero humano para sua conservação e os coloca no lugar daquele que sofre, com efeito:

Certo, pois a piedade representa um sentimento natural que, moderando em cada indivíduo a ação do amor de si mesmo, concorre para a conservação mútua de toda a espécie. 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; ela impedirá qualquer selvagem robusto de tirar a uma criança fraca ou a um velho enfermo a subsistência adquirida com dificuldade, desde que ele mesmo possa encontrar a sua em outra parte (ROUSSEAU, 1978b, p. 254).

De todos os sentimentos assinalados até agora o amor-de-si mesmo é o primeiro entre os homens e o mais natural. Não existe amor-próprio em meio aos selvagens, pois esse sentimento só existe na civilidade. O amor-de-si rege sobre o próprio homem: a conservação, só preserva a si mesmo seguindo as leis da natureza, pois o homem e a natureza neste estado são um só. Independente, é simples imaginar o solitário com tudo disposto a seu prazer. Vejamos aqui o grande pilar da *pitié*, onde juntamente com a sensibilidade faz com que a humanidade passe por uma autorregulação natural. Esta seria uma entrega à natureza que se resulta em bem-estar e equilíbrio.

Consequentemente, as paixões guardam àquilo que os obstáculos os ocasionam. Desta forma, as paixões caracterizam a saída do homem deste estado primitivo em direção a um estado de natureza histórico ou de pré-sociabilidade. Ao mesmo tempo, a força das línguas e a direção podem mudar de local para local. O genebrino expõe tanto no *Ensaio* toda a complexidade dos climas<sup>4</sup> de Condillac marca influencia no conceito de Linguagem de

---

<sup>4</sup> Fazemos uma referência ao surgimento das línguas meridionais e setentrionais: as línguas do sul são mais quentes e mais apaixonadas, pois “as necessidades nascem das paixões”, enquanto as línguas do norte são mais frias e as paixões surgiram pelas necessidades. A sociedade passou a se formar e a língua “sempre presente, o perigo de parecer não permitia que se limitassem à língua do gesto, e entre eles a primeira palavra não foi  *aimez-moi*, mas  *aidez-moi*” (ROUSSEAU, 1978a, p. 185). As línguas passaram tudo a compreender e nada sentir. Nas línguas do sul sobrepôs-se a clareza e as articulações. Nas línguas do sul, seus habitantes não deixam infletir pelas paixões e por isso sua linguagem passou a possuir articulações cada vez mais fortes e sensíveis que contribuíram para seus

Rousseau, em acordo os dois distinguem o homem do animal. Entretanto, a crítica de Rousseau a Condillac concerne às características atribuídas para o surgimento da Linguagem, pois apesar de concordarem que o homem primitivo tenha uma espécie de razão virtual, Rousseau mostrará que o entendimento não é um critério decisivo para esta distinção.

Segundo Condillac a linguagem de ação (das necessidades) sucede continuamente a linguagem de fala (das paixões), onde não leva em consideração as diferenças de locais e de clima. Entretanto, o genebrino rompe com esse pensamento sem criticar diretamente Condillac, e mantém o fato de que há uma distinção entre o que originou as línguas. Esta distinção nos remete ao conceito de primeira natureza e tem por consequência os primeiros gestos. Enquanto a cultura tem por efeito a aproximação dos homens, a natureza se caracteriza como pura dispersão no qual a necessidade manifestada prolonga a força de dispersão exceto se uma paixão anterior o modificar.

O genebrino mostrará que na verdade este é um critério decisivo para distinguir o homem civil do homem natural. No *Segundo Discurso* encontramos os primeiros movimentos da alma humana, assim como, seus progressos. Seguindo da *pitié* o estado de razão virtual preconiza o bem estar e a conservação da espécie. A *pitié* caracteriza a “repugnância natural por ver perecer ou sofrer qualquer ser sensível e principalmente nossos semelhantes” (ROUSSEAU, 1964, p. 126).

Além disso, a *pitié* é o segundo princípio identificado por Rousseau no selvagem, e no *Emílio* encontraremos resquícios desses precedentes. O amor-de-si mesmo aparece no primeiro estado de natureza tornando-se amor-próprio, e segundo o nosso autor o amor-de-si sofre a modificação de acordo com o progresso. Porém, na educação do aluno imaginário encontramos o amor-próprio, onde só torna-se mau através das nossas inclinações, pelas manifestações das paixões e pelo nosso grau de depravação: “é a razão que engendra o amor-próprio e a reflexão o fortifica; faz o homem voltar-se sobre si mesmo; separa-a de quanto o perturba e aflige” (ROUSSEAU, 1978b, p. 254).

No *Emílio* o genebrino afirma que “a única paixão natural no homem é o amor-de-si mesmo, ou amor-próprio tomado em um sentido mais amplo” (ROUSSEAU, 1995a, p. 78). O amor-de-si mesmo é bom e útil e não tem relação com o outro e só se torna mal pelas aplicações que deles fazemos, com o amor-próprio, a sua estrutura permanece boa se não

---

sons ásperos e duros. Além disso, é preciso notar que a expansão do gênero humano permitiu as revoluções e a alteração da ordem da natureza “nascido das regiões quentes, dá passa para as frias; nestas se multiplica e, depois, volta às regiões quentes” (p. 285).

engendrar ideias que o faça sair deste caminho. A *pitié* natural possui várias significações dentro das obras, mas precisamente utilizaremos da segunda máxima – “Alcança teu bem como o menor mal possível para outrem” – que indica uma “bondade” natural útil a ao gênero humano para sua conservação e os coloca no lugar daquele que sofre.

De todos os sentimentos assinalados até agora o amor-de-si mesmo é o primeiro entre os homens e o mais natural. Não existe amor-próprio em meio aos selvagens, pois esse sentimento só existe na civilidade. O amor-de-si rege sobre o próprio homem: a conservação, só preserva a si mesmo seguindo as leis da natureza, pois o homem e a natureza neste estado são um só. Independente, é simples imaginar o solitário com tudo disposto a seu prazer. Vejamos aqui o grande pilar da *pitié*, onde juntamente com a sensibilidade faz com que a humanidade passe por uma autorregulação natural. Esta seria uma entrega à natureza que se resulta em bem-estar e equilíbrio. Portanto, cito:

Com efeito, se a piedade é natural, se o que nos leva a identificarmo-nos com outrem é um movimento inato, o amor, em compensação, a paixão amorosa não tem nada de natural. É um produto da história e da sociedade. [...] A paixão amorosa é, pois, a perversão da piedade natural. Diferentemente desta, ela limita nosso apego a um ser único. Como sempre em Rousseau, o mal aí tem a forma da determinação, da comparação e da preferência. Isto é, da diferença (DERRIDA, 2017, p. 214).

Consequentemente, as paixões guardam àquilo que os obstáculos os ocasionam. Ao mesmo tempo, a força das línguas e a direção podem mudar de local para local. O genebrino expõe tanto no *Ensaio* toda a complexidade dos climas<sup>5</sup> em favorecimento ao aparecimento das línguas entre os trópicos. O conceito de força tem vários sentidos nas obras de Rousseau, porém utilizaremos a teoria da força como uma propriedade da linguagem.

Prado Jr. nos apresenta na *Retórica de Rousseau* como a linguagem tornou-se consequência da representação. A análise gramatical estabelece normas de bom uso da

---

<sup>5</sup> Fazemos uma referência ao surgimento das línguas meridionais e setentrionais: as línguas do sul são mais quentes e mais apaixonadas, pois “as necessidades nascem das paixões”, enquanto as línguas do norte são mais frias e as paixões surgiram pelas necessidades. A sociedade passou a se formar e a língua “sempre presente, o perigo de parecer não permitia que se limitassem à língua do gesto, e entre eles a primeira palavra não foi  *aimez-moi*, mas  *aidez-moi*” (ROUSSEAU, 1978a, p. 185). As línguas passaram tudo a compreender e nada sentir. Nas línguas do sul sobrepôs-se a clareza e as articulações. Nas línguas do sul, seus habitantes não deixam infletir pelas paixões e por isso sua linguagem passou a possuir articulações cada vez mais fortes e sensíveis que contribuíram para seus sons ásperos e duros. Além disso, é preciso notar que a expansão do gênero humano permitiu as revoluções e a alteração da ordem da natureza “nascido das regiões quentes, dá passa para as frias; nestas se multiplica e, depois, volta às regiões quentes” (p. 285).

linguagem e dos estabelecimentos dos princípios que governam a sua verdade. Esses espaçamentos entre o acontecimento que rege o homem para as formações sociais dão origem ao desejo. Rousseau ordena uma linguística do próprio corpo que contraria o caminho da socialização, portanto “viver não é respirar, é agir; é fazer uso de nossos órgãos, de nossos sentidos, de nossas faculdades, de todas as partes de nós mesmos que nos dão o sentimento de nossa existência” (ROUSSEAU, 1995a, p. 16). Nesse sentido, a força caminha em concordância com a ordem da natureza. Porém, temos o destino contrário: a falta de força impulsiona o homem se excitar debilmente pelo obstáculo.

Assim, a partir do momento em que o sistema de obstáculos está presente na plenitude da vida do homem natural, a língua encontra o seu declínio. Também é pela mesma razão que ocorre a perda da força na linguagem. Dentro da teoria da linguagem rousseauiana o homem em seu estado de natureza tem uma inclinação natural para a interpretação da forma da língua, as almas bem formadas possuem movimentos comunicativos e espontâneos que lhe são essenciais. Assim, a perda da força desencadeia também a perda dos movimentos dados pela imitação natural, que ao darem-se regras de imitação, torna-se incapaz de imitar findando-se assim em representação.

E qual problema Rousseau percebe na formação humana? Compreende-se através de Paiva (2014), que “a criança está mais próxima do *estado de natureza*, assim como a boa educação será aquela que saberá preservar nessa criança as disposições naturais, sua bondade, sua sensibilidade, sua inocência, sua curiosidade e sua grandeza de alma” (2014, p. 389). Mas, diferenciando-se do homem natural, a criança esta disposta em um momento que lhe é próprio. Ou seja, a criança encontra-se em sociabilidade e possui uma linguagem que se distancia da língua natural.

As expressões inarticuladas da primeira infância caracterizam uma linguagem que é utilizada para satisfação das necessidades, pois “nascemos fracos, precisamos de força; nascemos desprovidos de tudo, temos necessidade de assistência; nascemos estúpidos, precisamos de juízo. Tudo o que não temos ao nascer, e de que precisamos adultos, é-nos dado pela educação” (ROUSSEAU, 1995a, p. 10). Pensando nisso, subvertemos o processo pedagógico de caráter jesuítico que consistia tratar a criança como adulto. Assim, a criança pode declinar pelos encargos da corrupção, onde segundo o genebrino:

Todos os conhecimentos que exigem reflexão, todos aqueles que só se adquirem pelo encadeamento de ideias e que só se aperfeiçoam sucessivamente, parecem estar completamente fora do alcance do homem selvagem, por falta de comunicação com os seus semelhantes, isto é, por falta do instrumento que serve a essa comunicação e das necessidades que a tornam imprescindível. Seu saber e sua indústria limitam-se

a saltar, correr, lutar, lançar uma pedra, escalar uma árvore. Mas, se ele só sabe essas coisas, em compensação as sabe muito melhor do que nós, que delas não temos a mesma necessidade; como elas dependem unicamente do exercício do corpo e não são suscetíveis de qualquer comunicação ou progresso de um indivíduo para outro, o primeiro homem pôde ser tão hábil quanto seus últimos descendentes (ROUSSEAU, 1978b, p. 288).

A criança ainda possui movimentos puramente mecânicos e a sua preocupação limita-se a sua conservação. Dessa forma, a linguagem torna-se o principal instrumento que pode desencadear o mal-estar, isto é, uma estrita mudança nas relações em sociedade. Em meio ao desenvolvimento da razão, ligamo-nos aos objetos procurando aquilo que nos possa levar a felicidade ou a sentimentos que nos proporcionem sensações similares. Estes objetos são considerados inúteis, pois não atendem as nossas necessidades, apenas instauram a dependência. Contudo, quando temos em vista o estado atual do homem, perguntamo-nos em que medida se pode falar de uma metamorfose desencadeada por uma educação pautada na Natureza.

No *Emílio* o tema da linguagem aparece com outra perspectiva, tendo em vista que não falamos mais da língua natural do homem primitivo. E, para compreendermos mais de perto a evolução do Emílio, recorreremos ao *Ensaio* e o *Segundo Discurso* demonstrando as modificações que as línguas tiveram que sofrer com os progressos humanos. Ao mesmo tempo, identifica-se na metáfora evocada pelo genebrino nessas obras, uma alavanca pedagógica que nos fornece abordar as possibilidades educativas através de um “sistema” situado no *Emílio*. Desta forma, a figura do homem natural em sua totalidade é necessária para entendermos como as mudanças e os progressos estão em similitude com os progressos da criança. Por mais que na infância estes progressos agiram mais rapidamente, é através do homem natural que veremos os fatores que nos permitem falar sobre a educação natural em Rousseau.

Logo, o genebrino identifica na infância a grande problemática que leva o homem a degeneração. Esta formação transversa os conceitos de natureza e cultura, ou de natureza e sociedade para nos mostrar o quanto conceitos tão distantes podem se conciliar por meio da educação.

Deste modo, Rousseau busca conhecer o sentido da infância através da reflexão sobre Outro. Além disso, o autor inicia seu *Discurso* partindo de si mesmo e de suas sensações. Seu questionamento parte do seu próprio lugar de fala: o ideal de existência sobre pensar em si mesmo tornou-se uma possibilidade de leitura das obras rousseauiana. De acordo com Prado Jr. (2008), o plano da subjetividade constitui um caminho de reconciliação, ou seja, é a

transparência desta rede que permite o homem encontrar o seu lugar na natureza onde o sentimento abre a alma para a verdade através da descoberta de si.

Portanto, falamos então, que o homem natural em seu estado mais primitivo encontra-se solitário e bastando a si próprio, pois da natureza provém todas as suas necessidades. Ingênuo, apenas se difere dos outros animais pela liberdade de ir e vir, de escolher ou negar. Desta forma, o estado de natureza, pode-se dizer, é explicada fazendo alusão implícita à criança em seus primeiros progressos. Entretanto, com o decorrer do nosso diálogo veremos as suas diferenças e similitudes. Sem sentir nenhum afeto, a lei da natureza rege o corpo do homem natural e determina os seus sentimentos por um pacto puramente animal. Aqui, o corpo é apenas instrumento e a alma é uma condição de possibilidade, ou seja, são potencialidades. Portanto, a morte ou as enfermidades não afligem seu coração.

Seguindo a mesma lógica na educação da natureza, o *Emílio* é educado para suportar as diversidades da vida cotidiana, sobretudo, as ações dos homens corrompidos. Rousseau aponta uma forma de educação que leva em consideração as experiências da infância, em que os objetos são alvo da formação. Esta educação o leva aos caminhos das circunstâncias. Nesse instante, a criança descobre na miséria aquilo que lhe é realmente útil. Para isso, precisa-se compreender o homem natural em sua complexidade. Sendo assim, analisaremos o plano das paixões humanas aos quais veremos como se desenvolvem os demais conceitos que compõe o hipotético homem natural, da mesma forma que designam a educabilidade.

## **2.2 Os primeiros progressos: das paixões à sociabilidade**

O homem que Rousseau nos apresenta é em primeiro lugar o paradoxo do homem degenerado. Na origem de sua natureza, as suas qualidades fundamentais são potencialidades que se desenvolvem em sociedade. Inicialmente ingênuo e sem moralidade, a ocasião fez que as paixões despertassem e o convívio social surgisse. Assim, somos orientados a duas vertentes: uma que o homem volta-se para si mesmo, em que seu instinto de conservação é o guia durante sua jornada; e outra que leva o homem para fora de si, e o faz perceber o Outro. Então, a partir disso começemos uma análise do homem em sua parte psicológica.

O problema que Jean-Jacques Rousseau encontra no homem natural só se torna possível pelas condições e obstáculos que o próprio autor expõe em suas obras. Problemas estes que proporcionaram uma reflexão sobre a condição humana no *Emílio* e no *Segundo Discurso*. No *Segundo Discurso* os selvagens seguem o próprio instinto, e por isso não sofrem

os efeitos das paixões. A princípio os homens limitados apenas ao aspecto físico e aos instintos naturais sequer sentiam necessidades de convívio com outrem. Assim, os progressos ainda não agiram sobre o intelecto para que despertassem a razão. Ademais, o autor revela uma concepção sobre o estado de natureza que resgata uma camada primitiva e esquecida dos homens, o qual através das paixões sofre os primeiros impactos do aperfeiçoamento.

No plano de origem percebemos em que condições surgiram às paixões e de que modo se enraizaram de tal forma dentro do coração dos homens para que depravassem a sua alma. Neste momento, ainda não falamos da razão propriamente dita, mas de uma razão virtual ou em potência, ao qual o genebrino aponta duas faculdades que possivelmente possibilitaram o primeiro indício do progresso: em primeiro lugar a liberdade como uma faculdade que os proporcionaria escolhas para concordar ou resistir. E a perfectibilidade como uma faculdade em aberto que possibilitaria o desenvolvimento de outras faculdades. Entretanto, dado os transtornos da vida, a perfectibilidade proporcionaria ao homem a adaptar-se para superar os obstáculos a partir de tais situações.

E é neste plano que as paixões aparecem e, por sua vez, “encontram a sua origem em nossas necessidades e o seu progresso em nossos conhecimentos, pois só se pode desejar ou temer coisas segundo as ideias que delas se possa fazer ou pelo simples impulso da natureza” (ROUSSEAU, 1978b, p. 244). Para entender como as línguas são decorrentes das paixões primeiro nos faremos compreender como as paixões operam na alma. Entretanto, entenderemos o processo das paixões para discursar posteriormente sobre como “educar” as paixões. Utilizamo-nos de um percurso genealógico justamente para encontrar as causas e o produto dessa relação. Sendo assim, a consistência de uma língua é possível a partir de ideias e necessidades oriundas da natureza das paixões. Citando-o:

[...] 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 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 (ROUSSEAU, 1978b, p. 263).

As paixões da alma só ocorrem através da relação com o Outro, pois para que as paixões ocorram é necessário o movimento natural dos obstáculos imprevisíveis. Porém, as paixões agem de diferentes formas entre os homens: um mesmo objeto pode manifestar diversos efeitos. Da mesma maneira pensa-se o selvagem em Rousseau, pois os obstáculos

não obtiveram os mesmos efeitos em todos os homens. O conceito de estado de natureza em Rousseau idealiza um homem cujas impressões não diferem tanto do animal, e as suas relações estão totalmente inseridas na ordem da natureza.

Com as paixões temos o reconhecimento de si que ecoa como gritos toados pelas paixões, sendo uma nova fase na vida dos homens revelada. Desta forma, com as paixões encontramos a imaginação, a memória e a vontade se desenvolvendo quase que mutuamente, ou seja, despertando concomitantemente. Segundo Derrida (1973) a perfectibilidade é a condição de imaginação, assim como de liberdade e sem ela a razão não despertaria e não se exerceria na ordem humana, logo está ativa virtualmente. É preciso notar que o problema filosófico em Rousseau apresenta a descoberta do sentimento da existência e de uma subjetividade pessoal: “desperta, por um lado, o amor, graças ao qual os amantes se buscam em permanência. Ou então, instaurado o espaço dos olhares e o tempo dos ouvidos, a ‘estima pública’ passa a ter um preço, ou seja, um novo móvel se institui para a ação” (FORTES, 1997, p. 52).

Tal sentimento de subjetividade alcança o reconhecimento de si mesmo através dos sentimentos, isto caracteriza uma reflexão sobre o homem diante da complexidade, da aflição, da condição humana e da infelicidade da vida. O desenvolvimento das luzes resultou na consciência dos homens, fazendo-os “senhor de uns e o flagelo de outros” (ROUSSEAU, 1978b, p. 261). Com o *Emílio* a educação está para além dos sentimentos, pois o reconhecimento de si o liberta das ilusões.

Desta forma, as paixões demarcam a saída do estado selvagem e iniciam-se o desenvolvimento das faculdades juntamente com as línguas. Compreende-se desta forma que:

Não se trata mais, como se vê, de explicar o estado de natureza pelo estado social, isto é, de projetar a imagem de sociedade para dentro da natureza, mas sim de tomar esta como origem daquela. Justamente aí é que a noção de *perfectibilité* assume papel central, porque ela está na base de formação da “espiritualidade da alma”, rompendo com aquela identidade originariamente harmônica do homem selvagem com a natureza (DALBOSCO, 2012, p. 272).

Neste sentido, a perfectibilidade assume o papel central, pois é a faculdade que permite originar outras faculdades. Desta forma, todas as consequências que levaram o homem ao estado social são possíveis devido a liberdade, a perfectibilidade e as línguas. Em um primeiro momento o conceito de perfectibilidade aparece no *Segundo Discurso* como conceito que fez surgir à sociabilidade entre os homens. Para isso, Rousseau inicia o discurso com uma introdução sobre a liberdade, mas na sequência a perfectibilidade possibilitou a

ruptura com a indolência natural dos homens. Sem esta faculdade o homem seria incapaz de produzir Cultura e nem poderia ter vivido em sociedade, assim como não poderia educar ou ser educado. Como processo em aberto a perfectibilidade permite que Rousseau entenda a própria história dos homens como passível de mudanças. Além disso, a perfectibilidade torna-se a base de formação dos homens e do *Emílio*. Entretanto, em sua obra pedagógica há um novo sentido: a possibilidade de alterar uma Cultura já eminente. Sendo assim, a faculdade das faculdades é compreendida como parte de seu projeto educacional.

No *Emílio* o genebrino também nos remete ao controle das paixões para evitar as consequências da perfectibilidade em meio à sociedade. No *Segundo Discurso* a *pitié* é mais evocada do que no *Emílio*, onde também é pensada, mas se determinando ao sentimento a seu semelhante. É este sentimento de “transporte” em relação ao Outro que sofrerá o aluno ficcional. Ora, as comparações que o aluno deverá sofrer devem o distinguir e ao mesmo tempo o compor: “o outro é percebido como um outro Eu e eu me descubro como semelhante ao Outro” (FORTES, 1997, p. 60). Por conseguinte, pensa-se em uma orientação deste movimento de translação de si mesmo para indicar umas das bases da educação rousseauiana.

Das mudanças que o homem sofreu “impõe-se convir, inicialmente, em que, quanto mais violentas são as paixões, mais necessárias as leis para contê-las” (ROUSSEAU, 1978b, p. 254). Em suma, teremos uma condição que explicará como a alma e as paixões alteraram de natureza, assim como, mudaram de objeto com desaparecimento do homem natural. Quando nos voltamos às línguas, os sons simples se tornaram mais complexos e a imaginação sucedeu a necessidade. A fonte das paixões é a sensibilidade, a qual a imaginação determina o seu declive na medida em que as ideias apareceram. A espécie continua se educando para o convívio social, as suas ligações se expandem e os laços passam a se tornar mais próximos:

Nesse ponto, o amor-próprio é agressivo, controlador e dissimulador porque passa a reivindicar um reconhecimento diferenciado perante os outros, um prestígio pessoal que possa, na maioria dos casos, render glória e poder. À medida que os sentimentos se multiplicam, o que é mera distração e lazer, como as reuniões em torno de uma fogueira diante das cabanas, a entonação dos cânticos e a realização das danças, passa a ser espetáculo e fermentação dos sentimentos torpes como a inveja a vaidade e outros semelhantes (PAIVA, 2016, p. 07).

Não falamos mais de amor-de-si com o aparecimento das paixões. A nova ordem compreende-se em torno das paixões e do entendimento. É em torno das sucessivas transformações que o homem se corrompe em prol do amor-próprio. O amor-próprio se origina das comparações, do reconhecimento de si e da subjetividade. Tal sentimento reforça

a opinião e consagra a vontade fixa a um objeto, tornando-se necessidade. “O amor-próprio exige o outro e que o outro ‘estime’, reconheça a mim mesmo, e, por conseguinte, a vida sob domínio do amor-próprio é necessariamente alienação, predomínio da dimensão do para-outrem e impossibilidade de coincidência como simples existir” (FORTES, 1997, p. 67).

Os homens passaram a reunir-se em cabanas: o uso da palavra se aperfeiçoou no seio de cada família. Conhecida como a Idade de Ouro, os homens viveram sua época mais feliz e mais duradoura, mas também foi o início de seu declive, ao qual a linguagem passa a ser necessária e “cada família tornou-se uma pequena sociedade” (ROUSSEAU, 1978b, p. 262). Tais sentimentos só brotam quando a sensibilidade se estende para fora de si mesmo. Apegamo-nos cada vez mais uns aos outros por suas dores e pela identificação do Outro enquanto alguém que sofre.

Assim, ao nos colocarmos no lugar de quem sofre sentimos prazer pelo fato de não sofrermos com ele: “Certo, pois a piedade representa um sentimento natural que, moderando em cada indivíduo a ação do amor de si mesmo, concorre para conservação mútua de toda a espécie” (ROUSSEAU, 1978b, p. 254). Sem reflexão, tais sentimentos só estão voltados à própria espécie, mas assim como, com os sentimentos de amor e ódio, a piedade também mudou de característica. Antes aquilo que ocupava o lugar das leis da natureza, agora abre espaço para a repugnância e representação. A imaginação e a memória ainda estão pouco ativas, mas instauram no coração o amor-próprio e a reflexão o fortifica.

Os homens não possuíam estima, desprezo ou vaidade; as paixões fazem os homens mais ferozes e perigosos, pois agora maquinam a vingança. Impetuosamente anulam todos os obstáculos, e desta forma, mais leis são necessárias para lhes conter. Assim, a partir do momento em que os homens começaram a se apreciar, formou-lhes a ideia de consideração. Ao observar uns aos outros, estavam longe do primeiro estado de natureza cuja razão fora a fonte dos males: impuseram os primeiros deveres da civilidade, onde seus descendentes continuaram a enfraquecer o corpo e espírito. A má ação aparece, de modo que se a obtermos só uma vez não terá mais solução: para si e por em si mesmo vive o homem selvagem, todavia, “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, 1978b, p. 281).

O homem natural, possui sons simples: gritos e gemidos tais quais os sons que mudos/surdos lançam, estes sons inicialmente serviam para expressar perigo, dor ou prazer. Mas, este silêncio que pode desaguar em uma igualdade negativa que tornam todos nulos quando,

A vontade de comunicação está, como a normalização do espetáculo, na origem do enfraquecimento da força imitativa da linguagem. Ela é, de fato, da ordem da necessidade, ela quer mais a clareza do que a energia; o imperativo que a comanda não é a paixão, o amai-me, mas o ajudai-me: [...] “Nada havia para se fazer sentir, tinha-se tudo para fazer compreender; não se tratava, portanto, de energia, mas de clareza” (PRADO Jr, 2008, p. 163).

Rousseau postula o aparecimento de uma identidade mediante as paixões por meio da fala e do canto. Este gesto demonstra uma dimensão “melódica” das línguas. Nesse sentido, canto e dança eram, por assim dizer, a mesma coisa. No paradigma da dimensão das línguas a música se apresenta como a história e a essência da linguagem. Os sons simples predominam nas línguas, a terminologia *accentus* significa canto, e por isso a difere do conceito mais geral de acento gramatical que indicam valores fonéticos. Rousseau adota essa significação para falar sobre a língua, e reforça o seu sentido ao se pronunciar sobre o homem natural. As modulações de voz caracterizam os *accentus*, onde certas sílabas podem ter maior ou menor sonoridade, e essa variedade de sons é uma espécie de canto sem harmonia ou regras.

Em vista disso, a língua é imitativa e a degeneração do canto e da fala são produtos do enfraquecimento dessa entonação. A língua só terá poder imitativo se for capaz de espontaneidade, onde com os efeitos do progresso das línguas se tornaram representativos. A existência define os campos e as causas desse pensamento ao qual definem a ordem do progresso das línguas. A reflexão sobre o Outro e o sentimento da existência resultaram nos primeiros progressos do coração, e se concretiza como uma situação nova na realidade dentre os homens e mulheres, pais e filhos. O hábito os fez conviver juntos, e novos sentimentos passaram a se instaurar.

A língua para Rousseau é a voz natural e inarticulada, uma vez que no estado de natureza o homem possuía uma organização grosseira cuja comunicação obtinha menos ideias, onde “desde que haja entre ele e seus semelhantes qualquer meio de comunicação pelo qual um possa agir e outro sentir, acabarão afinal por comunicar todas as ideias que possuem” (ROUSSEAU, 1978a, p. 162), cantar-se-iam em vez de falar. Sendo assim observaremos que nosso autor possui uma concepção de linguagem que resgata uma ordem primitiva e esquecida em que à origem é o seu substrato racional.

Esta ocasião resgata a origem primitiva, pois o canto e a dança coletivos foram o instrumento que estabeleceram as comparações. No *Segundo Discurso* a opinião pública<sup>6</sup>

---

<sup>6</sup> O termo “opinião pública” ou “estima pública” aparece no *Segundo Discurso* as primeiras aspirações do homem por reconhecimento, sendo que tais sentimentos geram, consequentemente,

induz a desigualdade entre os homens. A linguagem se tornou a via de mudança para o pleno desenvolvimento da razão. Em consequência, voltamo-nos às ideias que os objetos produzem através do estabelecimento dessas relações que determinam o julgar. Quando imaginamos, pressupomos imagens, concebemos e comparamo-las. Esta alteração conduz os homens para o afastamento da natureza tendo em vista que os preceitos da opinião pública regem a “ordem” em direção ao espírito de sociedade. Entretanto, entenderemos posteriormente o porquê a linguagem proferida pela criança possui um sentido diferente se comparada à língua do homem natural.

Dessa forma, a lógica do sensível revela uma linguística que ainda pode ser revelada pela musicalidade e botânica, ao mesmo tempo em que faz um paralelo entre a degradação moral e a política. Nesse mesmo plano a linguagem é pensada como uma descontinuidade entre a fala e canto que resulta na harmonia. O desenvolvimento da linguagem acompanha a degradação dos homens da mesma forma que reflete sobre os princípios educacionais de Rousseau. Isto significa falar sobre a Cultura e a Educação. Agora que entendemos a diferença entre língua e linguagem, abordaremos posteriormente os conceitos de natureza e cultura, assim como, a linguagem se desenvolve conjuntamente a cultura de um povo. Neste sentido, a linguagem do Emílio terá um sentido diferente do convencional.

Portanto, enquanto a linguagem é entendida como fruto da convenção, foi através do progresso que as necessidades cresceram e as luzes se expandiram, os sentimentos foram substituídos pelas ideias; e a língua se tornou mais exata e incompreensível ao coração: aquele que não compreende o outro, não fala a mesma linguagem, conseqüentemente isso se reflete através do discurso, da gramática e da retórica que incorporados na sociedade, prendem-se a harmonia e as normas.

### **2.3 A ideia de Natureza em contraponto a Cultura do Século das Luzes**

O homem é incapaz de permanecer como ele é: “tudo é certo em saindo das mãos do Autor das coisas, tudo degenera nas mãos do homem” (ROUSSEAU, 1995a, p. 09). Para explicar isso Rousseau nos mostra no livro I do *Emílio* a analogia das plantas, contemplando a problemática da natureza e da cultura. Este discurso releva um homem cuja essência é única,

---

sentimentos de amor, vaidade e inveja. A dinâmica do canto e a dança baseiam-se nos comportamentos sucedidos pelos olhares. Este quadro de reconhecimento social conduz o homem a um estado de sociedade e artificialidade, ou seja, o homem passou a encontrar motivações para a constituição de si no julgamento de outrem e, sendo assim, não consegue mais viver por si mesmo.

porém mesmo que tarde, sofrerá certas alterações. A nova ordem social estabelecida, marca por excelência a ambivalência do homem existente e determina a vida em sociedade. No *Segundo Discurso* estabelece-se a reflexão dessa passagem que se configura em duas partes: uma narração quase mítica do homem em estado primitivo e sobre o progresso das coisas.

Ora, o genebrino se propõe a este “regresso” para demonstrar a narrativa educacional do *Emílio*. E é exatamente esta ideia de gênese à natureza que faz o autor apontar os princípios da educação e ao mesmo tempo aproximar a criança aos homens em sua condição natural. No entanto, estes mesmos parâmetros servem para pensar sobre o ser humano contemporâneo além da educação de seu tempo e das futuras gerações. Porém, voltemos ao nosso raciocínio: Como compreender a educação a partir do homem natural? Todavia, inicialmente devemos entender como natureza e a educação estão em polos diferentes, e como se relacionam na medida em que lemos o *Emílio*. Para isso, questiona-se: de que Natureza estamos falando? E, o que é Cultura?

A natureza, de acordo com Rousseau se expressa nos diferentes modos de vida. No *Segundo Discurso* e no *Ensaio* têm o sentido de origem, mas também de mundo. Primeiramente, nota-se essa interpretação como princípio e movimento, ou seja, é um princípio de vida que governa e cuida dos seres em que se manifesta. Para Rousseau:

A natureza [...] tem, ao mesmo tempo, o sentido de origem, mas também expressa o mundo como espaço, onde se inserem as diversas modalidades da vida, sendo uma destas a *vida humana*, impregnada de elementos que predis põem o ser humano às suas diferentes possibilidades, e refletindo as diferentes faculdades que lhe são peculiares. Estas faculdades precisam de desenvolvimento próprio para se estabelecerem como base à configuração de um homem hábil à inserção na vida social no pleno vigor da sua constituição física. Voltando-se para este ser humano com vistas a estas faculdades, há de se considerar a necessidade e o sentido do educar e o momento em que nos situamos historicamente (DIONÍZIO NETO, 2012, p. 328).

Sendo assim, é essencial a compreensão da natureza como referencial para a educação, situando o ser humano no seu tempo em diferentes contextos. Portanto, tal conceito transita entre os sentidos de essência, origem e instinto. Como primeira natureza, caracteriza-se tudo que se relaciona com a totalidade, além disso, também é entendida como particularidade, no sentido que existem leis que direcionam a ação dos seres que dela fazem parte. No momento que os vícios engendraram no coração humano, a formação passa a ser vinculada a corrupção. E o ponto principal está na Idade de Ouro que ainda está ligada ao estado de natureza, mas que já introduz o “princípio dos males”: “Em uma palavra, explicará como a alma e as

paixões humanas, alterando-se insensivelmente, mudam, por assim dizer, de natureza” (ROUSSEAU, 1978b, p. 281).

É nesse sentido que nos direcionamos a uma segunda Natureza no prefácio do *Segundo Discurso*, onde Rousseau alude à estátua do deus Glauco que se tornou irreconhecível devido à ação do tempo, do mar e das coisas. A segunda Natureza aparece mais veemente no *Emílio*, - como um conjunto de coisas que se apresentam em leis modificadas pelos homens. A ideia de Natureza contrapõe-se a ideia de Cultura até então presente, pois a segunda natureza e a cultura estão concomitantemente correlacionadas.

Aqui, a Segunda Natureza está nos moldes dos homens assim como a Cultura, pois são passíveis de modificação. Assim, com o surgimento dos males introduziu-se uma Segunda Natureza: de um lado temos a socialização, e por outro há a Cultura como transformação da natureza humana. No livro I do *Emílio*, Rousseau critica a Cultura e demonstra seu declínio, onde ao mesmo tempo sugere uma reflexão. Em face disso, o autor demonstra em suas obras genealógicas como surgiram as primeiras faculdades que revelam um homem passível de aprendizado. Desta forma, o aperfeiçoamento torna-se peça chave para se abordar o tema da educação em meio social.

A segunda concepção da Natureza está no plano da ordem e da necessidade em que acentua a regularidade das coisas. Para isso, Rousseau faz a contraposição entre natureza e cultura na sua metáfora sobre as plantas. Para os homens civilizados a educação é apenas hábito que alicerça a – ‘cultura’ –, como por exemplo, “do hábito das plantas cuja direção vertical se perturba” (ROUSSEAU, 1995a, p. 11).

Contudo, Rousseau utiliza-se da metáfora como um recurso: assim como, no regresso as origens, o autor recorre à metáfora para desviar-se do real e chegar à verdade. Ele faz da metáfora um “princípio criador” da verdade que permite ver o mundo de outra forma. E para compreender melhor os homens, a narrativa fornece ferramentas que explicam ou interpretam o seu processo analítico dos acontecimentos sequenciais. Primeiramente no *Segundo Discurso* ele expõe a história da humanidade em um possível resgate da natureza humana. E posteriormente no *Emílio*, Rousseau recupera a condição do homem natural na educação do aluno fictício pensando em um ser que consegue manifestar a sua autonomia em meio a sociedade degenerada.

A metáfora refere-se à obrigação da planta a inclinar-se a certas direções, mas sua essência não muda. Para falar sobre a segunda Natureza, Rousseau direciona-se ao leitor:

privam as crianças de sua liberdade para afastar de seus caminhos primitivos. Em seu “sistema”<sup>7</sup> o autor explora o homem em suas particularidades, mas é importante explicar que este movimento retrógrado também se refere a si em sua experiência pessoal. Na metáfora das plantas temos a substituição do termo por sociedade, pois na natureza a planta é o que há de mais natural. A planta remete a ideia de cultivo, ou seja, refere-se em seu sentido denotativo a temos como agricultura, campo e adestramento de animais. Portanto, uma criança se bem “cultivada” estará preparada para as quimeras da sociedade, e do contrário, se cuidadas de maneira negligente são forçadas os maus hábitos e corrompem-se pelo vício.

Além disso, a ideia de cultura é entendida como cultivo no sentido de nutrição, onde este método debate a ideia do aleitamento materno: “sobre o aleitamento materno, a perspectiva de Rousseau é a da medicina social. Rousseau incentiva que as mães amamentem seus bebês com intuito de reformar os costumes” (KAWAUCHE, 2016, p. 19). Rousseau defende que a primeira educação cabe exclusivamente às mulheres e tece parte de sua crítica a “previdente mãe”. Neste sentido, Rousseau atenua uma regulação da liberdade, isso quer dizer

---

<sup>7</sup> Para compreender o sistema que envolve o pensamento de Rousseau, utilizamo-nos do texto de Deleuze *Jean-Jacques Rousseau – precursor de Kafka, de Céline e de Ponge* de 1962. Deleuze esclarece em defesa de Rousseau que: 1. Há uma lógica ou caráter sistemático em suas obras. 2. Também defende-se a eficácia de sua posição anticonformista através de sua argumentação potente e de gênero cômico. Nos primeiros pressupostos, Deleuze afirma a suposição de que o homem é bom por natureza: “o homem, tal como se pode supô-lo em um estado de natureza, não pode ser mau, pois as condições objetivas que tornam possíveis a maldade e seu exercício não existem na própria natureza” (DELEUZE, 2006, p. 73). Este estado de isolamento manifesta-se nas palavras de Rousseau quando se refere ao estado de natureza hobbesiano: “Hobbes não viu que a mesma causa que impede os selvagens de usar a razão, como o pretendem nossos juristas, os impede também de abusar de suas faculdades, como ele próprio acha; de modo que se poderia dizer que os selvagens não são maus precisamente porque não sabem o que é ser bons, pois não é nem o desenvolvimento das luzes, nem o freio da lei, mas a tranquilidade das paixões e a ignorância do vício que os impedem de proceder mal” (ROUSSEAU, 1978b, p. 252). Neste tema recorrente há uma falha das condições para tanto, pois a maldade só se torna possível pelas situações sociais supostas. Assim, a maldade ocorre conforme os “interesses sociais” conscientes ou inconscientes “Tirei daí esta grande máxima de moral, a única talvez em uso na prática, de evitar as situações que põem nossos deveres em conflito com os nossos interesses e que nos mostram o nosso benefício nos males de outrem; porque por mais sincero que seja o nosso amor à virtude, cedo ou tarde se enfraquece sem se perceber, e nos tornamos injustos e maus de fato, sem havermos deixado de ser justos e bons na alma” (2008, p. 72-73). Deleuze interpreta a narrativa explicando como a bela alma anseia pelas relações humanas, em resumo, este movimento cria fantasias. A fantasia sempre pressupõe uma ambiguidade “ou nós nos conduzimos mal ou nós excedemos” (DELEUZE, 2006, p. 75). Deleuze evidencia o problema que também é encontrado no *Emílio*: de como estabelecer as relações sociais sem ocorrer situações de interesse? Ele responde citando a *Nova Heloísa* ao explicar o perigo de conjecturar situações e descreve que “a procura do passado nas situações presentes, é a repetição do passado que nos inspira as nossas paixões e nossas tentações mais violentas. É sempre no passado que amamos, e as paixões são doenças próprias à memória” (DELEUZE, 2006, p. 76). Para tanto, fala-se de querer um futuro pelas relações que construímos entre um objeto e a realidade que o cerca. Sendo assim, Rousseau apresenta o que ele chamava de “materialismo do sábio”, ou seja, cobrir o passado com o presente. Neste sentido, Deleuze questiona o mal da sociedade contemporânea com base em dois polos: o *Emílio* (homem privado) e o *Contrato Social* (cidadão). Deleuze afirma que a reestrutura do homem privado ocorrerá quando restituirmos a relação do homem com as coisas preservando-os das relações artificiais desde a infância, pois acarretam sentimentos de dominação e servidão: “jamais trazer as coisas para a criança, mas levar a criança até as coisas” (2006, p. 77).

que, se crescerem livremente, se expandem excessivamente e resultam as más inclinações do homem civil. Para tanto, o autor utiliza-se do verbo *élever* (fazer crescer) como alusão à ação pedagógica do preceptor: *Élever* significa aqui, nutrir a infância até que chegue a idade da razão<sup>8</sup>.

Vale ressaltar que, os pressupostos sobre a cultura segue duas significações e que estarão presentes durante o texto. Um dos significados reflete a ideia de cultivo, onde a educação da criança é compreendida como um processo de dedicação. Neste sentido, ele relaciona com a natureza e origem como um indicativo sobre a boa educação. Logo, encontrando-se um terreno fértil basta que o semeador encontre condições favoráveis para o cultivo, e como na agricultura, o semeador necessita estar atento aos afazeres do campo para que a semente se desenvolva perfeitamente. O outro sentido, refere-se ao termo cultura ligado a ideia de costumes ou vicissitudes de um povo. Seu significado remonta as transformações e as influências na estrutura do pensamento humano.

Ainda sobre o conceito de cultura, Eagleton (2011) afirma que se tem uma visão pré-moderna do termo a que chamamos hoje de cultura, entretanto este conceito derivava da natureza: seu significado mais ordinário é lavoura. Inicialmente, o termo designava um minucioso processo material que foi transposto aos assuntos do espírito. A sua descrição pontuava as atividades humanas do trabalho e agricultura. A palavra cultura no século XVIII se aproximava etimologicamente de “civilidade” que equiparava costumes morais ligados aos modos de vida de uma sociedade, mas que não engloba necessariamente os modos de vida do campo. Desta forma, a cultura é vista como algo recorrente ao homem civil.

Para o genebrino, o episódio que marca o fim da inocência humana e a serenidade da vida infantil está envolvida pelo jogo de aparências de uma cultura degenerada. Ao observar o mundo e a própria natureza tornamo-nos superficiais na medida em que buscamos a visibilidade dos olhares:

---

<sup>8</sup> Segundo Thomaz Kawauche “nos termos da ‘cultura’ como entendemos esta palavra no texto do *Emílio*, a educação diz respeito, em sentido figurado, à nutrição. Para suportar tal princípio pedagógico, Rousseau conta com uma vasta bibliografia médica que, no século XVIII, passava a recomendar, em particular, cuidados com a saúde das crianças. A alimentação era uma questão chave entre as prescrições médicas, e a amamentação acabava se tornando um tema incontornável. Não por acaso, mais a diante, Rousseau recuperará um sentido esquecido da educação” (2016, p. 07). Por isso, esta palavra *educação* tinha, entre os antigos, sentido diferente do que lhe damos hoje: significava alimento (ROUSSEAU, 1995a, p. 16).

Nascemos sensíveis e desde nosso nascimento somos molestados de diversas maneiras pelos objetos que nos cercam. Mal tomamos por assim dizer consciência de nossas sensações e já nos dispomos a procurar os objetos que as produzem ou a deles fugir, primeiramente segundo nos sejam elas agradáveis ou desagradáveis, depois segundo a conveniência ou a inconveniência que encontramos entre esses objetos e nós, e, finalmente, segundo os juízos que fazemos deles em relação à ideia de felicidade ou de perfeição que a razão nos fornece (ROUSSEAU, 1995a, p. 12).

Determinados a nascer puramente afetados pelas necessidades, Rousseau insere a Natureza em relação à educação no *Emílio* na medida em que suas leis determinam sua trajetória. Sobretudo, a Natureza não deve ser entendida de forma dicotômica, mas como um sistema alterado de acordo com o progresso dos homens. Desta forma, os seres e os corpos são definidos por essa Natureza, e foi essa concepção que foi possível pensar o homem, na educação e na cultura. O autor nos mostra uma educação que se constitui como uma ordem autorreguladora que determina um equilíbrio entre natureza e cultura.

Contudo, ressaltamos que no estado primitivo não há cultura, pois a cultura é reforçada pelos costumes. Para o genebrino, a cultura e a segunda natureza são reforçadas em um ideal de sociedade. O paradoxo da cultura em Rousseau rege o cultivo de bons hábitos, assim como nos mostra toda a manipulação de uma cultura que está voltada para a civilização. Na infância a leis da natureza estão mais presentes, porém não se equipara com a Natureza relatada na ficção histórica do *Segundo Discurso* em que o homem passou por diversas intempéries até seu estado de sociedade. O aluno fictício é educado para viver em sociedade e é nesse sentido em que o genebrino nos remete a uma Natureza que ganha sentido de ordem e regularidade.

No *Emílio* o termo Cultura aparece ligado à ideia de nutrição, neste sentido, Rousseau recomenda, previne e critica a saúde das crianças. Segundo o genebrino, a educação começa antes do nascimento e cabe exclusivamente as mães. Logo, a palavra educação recupera o sentido de alimentação, onde resgata o ideal de que o leite materno é o alimento mais indicado às crianças. Desse modo, a amamentação é vista como um momento afetivo que une a criança a mãe e estreita os seus laços.

A primeira educação, diz Rousseau (1995a) no *Emílio*: cabe incontestavelmente as mães. O autor diante do grau de depravação faz a primeira crítica aos hábitos do século, onde as mães não amamentavam os filhos e deixavam a cargo das amas toda a educação destes. E ao mesmo tempo transmitia-lhe os maus hábitos que seriam prejudiciais para seu estado de infância. Deplora-se este estado em detrimento da “melhoria dos costumes”. Aqui, a Cultura

está envolvida pelo jogo da representação, onde no *Emílio* o genebrino percebe a educação como remédio para os males da civilização.

Os homens antecipam o juízo pensando em um futuro que talvez nem possa existir. A criança limitada a sua fraqueza se degenera ao ponto que passa a possuir mais necessidades do que realmente tem, e passa a ter a sua liberdade restrita ao outro. Mesmo em nosso estado primitivo, a infância também é um momento que simboliza a nossa fraqueza, mas “a posição que mais caracteriza o pensamento iluminista é a de que a ciência e as artes arrancaram o homem das trevas e proporcionaram um mundo de pleno gozo da razão” (PAIVA, 2016, p. 01). Portanto, falamos de um período que se volta ao aprimoramento intelectual e ao refinamento dos costumes.

É preciso notar que no Iluminismo apresenta-se o sentimento de existência dentre as categorias da subjetividade pessoal. Ora, tal sentimento de individualismo demarca uma reflexão metódica sobre o homem em toda a sua complexidade. Rousseau postula o aparecimento de uma identidade mediante ao reconhecimento de si, ou seja, dentro do campo existencial o Outro torna-se a condição de reconhecimento de sua individualidade. Isso possibilitou as primeiras discursões sobre o sujeito moderno, sua existência e as novas identidades. Logo, a forma de compreensão do homem está em cheque, pois os sujeitos fazem a sua própria história a partir dos elementos apresentados em sua existência. Neste sentido:

Rousseau não era contra o Iluminismo em sua verdadeira essência, mas sim contra seus contemporâneos, os *philosophes*, por terem, lamentavelmente, desviado o espírito do movimento do seu real sentido. Observa-se que o autor não se coloca contra a razão ou contra a cultura, em si mesma. Sua crítica é direcionada ao desligamento que há tanto na razão como em alguns produtos culturais, no que diz respeito à interiorização do homem, pois essa interiorização seria o caminho – o guia mais viável –, para que houvesse uma mudança radical do quadro social e cultural, com tantas injustiças sociais e políticas. O pensador não era contra a razão; apenas não concebe um racionalismo desprovido dos sentimentos. (FAÇANHA, 2014, p. 72).

Na modernidade, temos como principal representante das luzes, Voltaire, - entende o período no qual se insere como um tempo de “esclarecimento”, onde a ideia de progresso é defendida veemente em suas obras. Como grande filósofo das luzes demonstra perfeitamente como se dá o pensamento da época. Voltaire (2000) deixa esclarecido em seus *Contos* o significado da sua incessante produção. Trata-se de autênticas histórias, que objetivaram o ensino através dos exemplos, pois o autor compreendia que haveria um aprimoramento dos leitores através do intermédio de personagens que exaltam modelos de virtude.

Isto é, enquanto os Iluministas consideram a razão como via de discurso sobre regras morais, Rousseau é mais intimista. Em suma, que a Cultura do século XVIII está direcionada a elementos que exaltam o luxo e o refinamento dos costumes. Segundo Paiva (2016) houve fatores que contribuíram para degeneração e que acompanharam o progresso. As causas que estabeleceram a sociedade degradaram a cultura e concretizaram sentimentos perniciosos entre os homens. Em vista disso, falamos de um processo subjetivo de indivíduo para indivíduo que pressupõe um movimento dialético do “interior” para o “exterior” dentro de si. Assim, o autor vai com contramão ao espírito da época e inaugura uma pedagogia da existência<sup>9</sup>.

Derrida nos fala no capítulo *Natureza, Cultura e Escritura* na *Gramatologia* em uma identidade da representação de uma consciência presente de si e certa de si. O *logos* pode ser infinito, mas também se apresenta como *auto-afeção*<sup>10</sup> em que através da voz o sujeito sai de si em si. Este movimento entre cultura e linguagem revela uma exterioridade sensível que o afeta, isto é, a comunicação. Desta forma, a problemática do grito introduz a voz na história dos homens. O Outro produz o diálogo em meio às origens, e conseqüentemente o homem passa a possuir a consciência da voz. E “tendo em vista a fragilidade do estado de natureza, o homem rompeu com a forma solidária e simples de viver, quando não se preocupava com o dia de amanhã e, portanto, não juntava provisões ou lutava pela posse” (PAIVA, 2016, p. 02).

A cultura descreve a procura ativa de crescimento natural, a *palavra* sugere uma dialética entre artificial e natural determinando aquilo que fazemos ao mundo e ao que o mundo nos faz, tornando-se uma espécie de desconstrução: natureza produz cultura alterando

---

<sup>9</sup> Referimo-nos a Gadotti quando aborda a diferença entre a pedagogia da essência, pedagogia da existência e pedagogia existencialista quando diz: “A pedagogia da essência é baseada numa concepção ideal de homem, racionalista em Platão, cristã em Tomás de Aquino; parte de uma essência imutável de homem. Já a pedagogia da existência toma o homem como ele é e não como deve ser em função de uma essência imutável. Rousseau deu uma grande contribuição à pedagogia da existência. O que interessava a Rousseau era a vida concreta, cotidiana, o homem concreto. Ele abriu as grandes perspectivas para a pedagogia da existência. A pedagogia da existência não pode confundir-se com a pedagogia existencialista. Enquanto a pedagogia da existência é uma pedagogia biófila, uma pedagogia do sentido da vida, da esperança, do amor, a pedagogia existencialista é uma pedagogia necrófila, dramática (Sartre), pedagogia da desesperança (Heidegger), do desespero (Kierkegaard), uma pedagogia da condenação (Nietzsche)” (2004, p. 22).

<sup>10</sup> “A auto-afeção é uma estrutura universal da experiência. Todo vivente está em potência da auto-afeção. [...] a auto-afeção é a condição de uma experiência em geral. Esta possibilidade - outro nome para “vida” – é uma estrutura geral articulada pela história da vida e ocasionando operações complexas e hierarquizadas” (DERRIDA, 2017, p. 202).

a própria natureza através da linguagem. Destarte, que a segunda natureza é uma espécie de “pedagogia ética” que nos torna aptos a viver em sociedade. Esta ideia também sugere uma ideia de regulação e crescimento espontâneo. Ademais, Rousseau percebe a distorção desta noção em detrimento de uma educação que não preza pela infância quando inicia no *Emílio* dizendo que “amanham-se as plantas pela cultura e os homens pela educação” (1995a, p. 10). É neste sentido que o genebrino percebe as contradições internas na sociedade do século XVIII, e mostra a sua época uma cultura pautada nas máscaras, no luxo e no refinamento dos costumes. E sendo assim, Rousseau ainda nos diz:

Os preconceitos, a autoridade, a necessidade, o exemplo, todas as instituições sociais em que nos achamos submersos abafariam nele a natureza e nada poriam no lugar dela. Ela seria como um arbusto que o acaso fez nascer no meio do caminho e que os passantes logo farão morrer, nele batendo de todos os lados e dobrando-os em todos os caminhos. É a ti que me dirijo, terna e previdente mãe, que soubeste afastar do caminho trilhado e proteger o arbusto nascente contra o choque das opiniões humanas. Cultiva, rega a jovem planta antes que morra: seus frutos dar-te-ão um dia alegrias. Estabelece, desde cedo um cinto de muralhas ao redor da alma de tua criança. Outro pode assinalar o circuito mas só tu podes erguer o muro (1995a, p. 09).

Logo, a cultura é considerada como elemento que nasce junto com as faculdades e diante da “cultura do luxo”, o genebrino vê na educação a possibilidade de refletir sobre as relações em sociedade. Num primeiro momento, vemos uma cultura que supre uma natureza deficiente e que caracteriza “um acidente e um afastamento da natureza” (DERRIDA, 1973, p. 179). E com os hábitos a cultura se torna necessária para uma natureza insuficiente, sendo assim, a partir da corrupção dos povos referimo-nos a cultura degenerada. Esta cultura possui mais necessidades e cultivam o comodismo, e por isso sua crítica se submete as mãos que abdicam do seu vínculo afetivo para atender as prerrogativas sociais.

Como produto da cultura, a linguagem tornou-se o instrumento das manifestações da alma, porém a mesma expressão fora capaz de persuadir e enganar. Aliás, a linguagem articulada é fruto de uma sociedade impura. A princípio os homens limitados apenas ao aspecto físico e aos instintos naturais sequer sentiam necessidades de convívio com outrem. Sem a perfectibilidade que despertasse a razão, o estado de natureza resgata uma camada primitiva que sofre os primeiros impactos do progresso. Com as paixões o homem encontrou “a sua origem em nossas necessidades e o seu progresso em nossos conhecimentos, pois só se pode desejar ou temer coisas segundo as ideias que delas se possa fazer ou pelo simples impulso da natureza” (ROUSSEAU, 1978a, p. 244).

Porém, a consistência de um idioma era improvável, pois o homem esparso nas florestas entre os animais, onde sequer tinham necessidade uns dos outros não sentiam a necessidade de se comunicar. A língua não tornou-se necessária facilmente, no qual o tempo e os obstáculos aturam constantemente até a primeira invenção das línguas, assim, teremos o imaginário daquilo que o homem realizou dentre milhares de anos para que desenvolvesse a capacidade do seu espírito:

A primeira língua do homem, a língua mais universal, a mais energética e a única de que se necessitou antes de precisar-se persuadir homens reunidos, é o grito da natureza. Como esse grito só era proferido por uma espécie de instinto nas ocasiões mais prementes, para implorar socorro nos grandes perigos ou alívio nas dores violentas, não era de muito uso no curso comum da vida, onde reinam sentimentos mais moderados. Quando as ideias dos homens começam a estender-se e a multiplicar-se, e se estabeleceu entre eles uma comunicação mais íntima, procuraram sinais mais numerosos e uma língua mais extensa; multiplicaram as inflexões de voz e juntaram-lhes gestos que, por sua natureza, são mais expressivos e cujo o sentido depende menos de uma determinação anterior (ROUSSEAU, 1978b. p. 248).

No entanto, a primeira forma de comunicação foi natural, e esse foi o primeiro passo tanto para o progresso quanto a depravação. Contudo, o grito é caracterizado como um problema filosófico e foi na linguagem figurada que se realizou a primeira forma de comunicação. E segundo Rousseau (1978a), no *Ensaio sobre a origem das línguas* os motivos que levaram o homem a falar foram às paixões cujas suas primeiras expressões foram os gestos e inflexões. Sendo assim, a primeira linguagem foi figurada: os objetos começaram a ser vistos e posteriormente passaram a ter sentido, isto é, a linguagem figurada é a primeira ideia que a paixão nos oferece do objeto.

Segundo Rousseau a paixão fascina os olhos e nos dá uma primeira ideia que não é verdadeira. Ao apresentar-se, teríamos a primeira imagem do objeto fornecida pelas paixões, e que consequentemente seria ilusória. Ao mesmo tempo ocorreria uma linguagem correspondente a essa ideia. Diz-se língua figurada por sua translação de sentido, pois seu sentido próprio foi deslocado a partir do momento que formamos ideias mais complexas. Isso se justifica através da primeira ideia que formamos decorrente aos sentidos. E desta forma, a língua figurada nasceu antes das coisas serem dotadas de sentido.

O exemplo dos gigantes<sup>11</sup> na explicação da translação dos sentidos das coisas mostra como Rousseau explanou os motivos que levaram o homem a falar, e os movimentos naturais

---

<sup>11</sup> No procedimento da linguagem, os gigantes exprimem a ideia que as paixões nos apresentam. Esta representação se caracteriza como uma ideia falsa, pois ocorre um deslocamento inicial que foi

dados pelas paixões demonstram uma linguagem que possui maior variedade de figuras do que sons. E, por depender de menos convenções um maior número de objetos impressiona-os antes aos olhos do que aos ouvidos. O despertar da língua não surgiu das necessidades, mas dos sentimentos: “o amor, dizem, foi o inventor do desdenho; pôde também inventar a palavra, porém com menor felicidade. Pouco satisfeito com ela, despreza-a; possui maneiras mais vivas para se exprimir” (ROUSSEAU, 1978a, p. 160).

E, não devemos compará-los aos movimentos dos homens civilizados, pois depois que aprendem a gesticular perdem o vigor que não exprimiam com palavras, logo, cada povo diferenciou-se e perdeu a capacidade de compreender uns aos outros. A língua era entendida através dos gestos, mas também de suas inflexões e, portanto, eram universais. Logo Rousseau nos diz:

Olhos habituados desde a infância aos mesmos objetos, começaram aí a ver outras coisas mais agradáveis. O coração emocionou-se com esses novos objetos, uma atração desconhecida tornou-o menos selvagem, experimentou o prazer de não estar só. A água, insensivelmente, tornou-se mais necessária, o gado teve sede mais vezes: chegava-se açodadamente e partia-se com tristeza. Nessa época feliz, na qual nada assinalava as horas, nada obrigava a contá-las, e o tempo não possuía outra medida além da distração e do tédio. Sob velhos carvalhos, vencedores dos anos, uma juventude ardente aos poucos esqueceu a ferocidade. Acostumaram-se gradativamente uns aos outros e, esforçando-se por fazer entender-se, aprenderam a explicar-se. Aí se deram as primeiras festas — os pés saltavam de alegria, o gesto ardoroso não bastava e a voz o acompanhava com acentuações apaixonadas; o prazer e o desejo confundidos faziam-se sentir ao mesmo tempo. Tal foi, enfim, o verdadeiro berço dos povos — do puro cristal das fontes saíram as primeiras chamas do amor (1978b, p. 297).

Com a análise gramatical estabelece-se normas de bom uso da linguagem e também se estabelecem princípios que governam sua verdade. Esses espaçamentos entre o acontecimento que paira o homem nas formações sociais dão origem ao desejo. Rousseau (1978a) ordena uma linguística do próprio corpo que contraria o caminho da socialização, e nesse sentido, a força caminha em concordância com a ordem da natureza, pois a falta de força das línguas permite que a paixão deixe-se influenciar pelo obstáculo. Assim, a partir do momento em que o sistema de obstáculos está presente na plenitude da vida do homem natural a língua encontra o seu declínio e a perde da força.

Vê-se, portanto, a dinâmica das paixões em que temos por um lado, a sua ferocidade e

---

expresso pelas paixões “a ideia gigante é, ao mesmo tempo, o signo próprio do representante da paixão, o signo metafórico do objeto (homem) e o signo metafórico do afeto (terror)”. (DERRIDA, 2017, p. 338).

do outro, os obstáculos que encontra. A força pode vencer o obstáculo ou desviá-la de seu caminho, e esse quadro reflete os movimentos da alma em relação ao destino das paixões. Este mundo hipotético que Rousseau nos oferece para uma reflexão, também abre espaço para compreender o movimento da linguagem. E, à medida que a língua se aperfeiçoava impondo novas regras, também perdia insensivelmente a sua energia. A sutileza das inflexões foi substituída pelos cálculos para torná-la mais harmônica: “tais meios só podem provir dos sentidos, pois estes constituem os únicos instrumentos pelos quais um homem pode agir sobre o outro” (ROUSSEAU, 1978a, p. 159).

Assim, as primeiras ideias surgiram, e a imaginação também se desenvolveu: no *Ensaio* (1978a) a língua da convenção é própria dos homens e é este motivo do por que o homem progride para o bem ou para o mal. Desta forma, Rousseau explica que a primeira comunicação atinge primeiramente aos órgãos dos sentidos e somente depois as ideias. Seguindo a trajetória dos fatos, a língua não se determinava por raciocínio lógico ou metódico. Além disso, falamos de uma linguagem melódica e apaixonada, onde supôs uma linguagem que encontrou nas necessidades fins harmônicos e que se desviou da linearidade ecoada pela natureza.

Os homens não inventaram a *palavra* para exprimir as suas necessidades, pois isso só os dispersaria na natureza. Sua fome ou sede poderiam ser satisfeitas sem ao mesmo dizer uma palavra. As paixões aproximaram os homens, e estas arrancaram as primeiras vozes, porém foi preciso que as línguas se desenvolvessem juntamente com as primeiras revoluções<sup>12</sup> para que os situasse enfim, em sociedade.

Para Rousseau esta primeira forma de comunicação poderia ser chamada de poesia, por que se falava com o coração e o raciocínio surgiu depois pelos efeitos da perfectibilidade. Destarte, que a piedade tivera um papel fundamental, pois os gestos falados indicavam os

---

<sup>12</sup> No *Segundo Discurso*, as revoluções marcaram o progresso da desigualdade e tiveram causa nas primeiras revoluções: o desenvolvimento das choupanas, da agricultura e dos metais instaurou o comércio, e a cultura de terras os levou a decadência. Desta forma, “as sociedades, multiplicando-se ou estendendo-se rapidamente, logo cobriram toda a superfície da terra e não mais se pôde encontrar um único ponto do universo em que se conseguisse escapar ao jugo e subtrair-se ao gládio, frequentemente mal dirigido, que cada homem perpetuamente passou a ver suspenso sobre a sua cabeça. Tornando-se, desse modo, o direito civil a regra comum dos cidadãos, a lei natural só encontrou lugar, entre as diversas sociedades, onde, sob o nome de direito das gentes, foi moderada por algumas convenções tácitas para tornar o comércio possível e fazer às vezes da comiserção natural que, perdendo entre as sociedades quase toda a força que tinha entre os homens, só reside ainda em algumas grandes almas cosmopolitas (ROUSSEAU, 1978b, p. 270).

objetos e os sentimentos: o instinto da conservação de si mesmo pode ter afastado os homens uns dos outros, como também pode tê-los reunido: “deve-se acreditar que as primeiras palavras utilizadas pelos homens tiveram em seu espírito significação muito mais extensa do que aquela que possuem nas línguas já formadas e que, [...] a princípio, deram a cada palavra o sentido de uma proposição inteira” (ROUSSEAU, 1978a, p. 248).

As paixões fascinam os olhos e com isso o amor e o ódio deram a princípio nomes particulares aos objetos não levando em consideração gêneros ou espécies. Quando os homens perceberam que um objeto e outro não eram a mesma coisa, necessitaram de mais tempo para observar o que possuíam, e conseqüentemente, ilimitavam os conhecimentos e cada vez mais se expandiu o “dicionário”. As mudanças que tiveram de sofrer produziram mais acentos, os gritos e gemidos do homem natural só lançavam sons inarticulados: essa característica em particular assemelhava-se com a primeira infância.

A evolução das línguas demandou de articulações e exercícios que só conseguimos através do desejo de nos comunicamos. As crianças possuem essa necessidade, em sociedade as mães são as melhores interpretes dos sons inarticulados: seus gritos e as feições em seus rostos serão interpretados em prol da satisfação de suas necessidades físicas. Entretanto, para o homem natural as articulações são poucas, porém são cheios de *accent* que resultam em uma sonoridade tão bela quanto o próprio som. As vozes naturais são inarticuladas e variadas, os sons apresentariam sentimentos, impressões ou até mesmo corresponderiam a algum objeto. Todavia, a linguagem se sobrepõe à natureza através do progresso em um movimento contínuo de superação: “ele não se acrescenta senão para substituir. Intervém ou se insinua *em-lugar-de*; se ele colma, é como se cumula um vazio. Se ele representa e se faz imagem, é pela falta anterior de uma presença”. (DERRIDA, 1973. p. 178).

Desta forma, a linguagem altera a natureza e constrói a Cultura, onde toda a educação rousseuniana é descrita como um sistema de suplência substituindo o mais naturalmente possível àquilo que foi a primeira natureza. A linguagem faz parte deste sistema na medida em que caracteriza e transforma a cultura, pois supre uma presença de uma fala anterior, onde ele representa e se faz imagem. Logo, a infância demonstra o primeiro sinal da falta e, portanto, é preciso fazer tudo o menos possível. De acordo com Derrida esse suplemento é uma oportunidade e a origem de sua perversão “O suplemento sempre será mexer a língua ou agir pelas mãos de outrem” (1973. p. 180). O suplemento significa pôr no *lugar-de* e, neste sentido, tudo se reúne aqui: o progresso como uma possível analogia a perversão. A regressão em direção a um mal que não é natural que se prende a esse poder de dominação linguístico para agirmos por representação. Ou seja, por escrito. Este mecanismo de suplência acrescenta

a fala da mesma forma que a cultura acrescenta a natureza como adição.

Portanto, foram estes sentimentos fizeram o homem se superar diante das circunstâncias, da mesma forma que o reconduzem para um novo horizonte na dinâmica da linguagem. Paralelamente, teremos um progresso da linguagem que conduziu a humanidade para uma degradação moral e política. A arte de se comunicar surgiria inevitavelmente, no entanto, seus órgãos influenciaram menos que as faculdades próprias do homem, e caso não pudessem se comunicar atribuiriam outras formas de linguagem desde que “um possam agir e outro sentir” (ROUSSEAU, 1978a, p. 162).

A Cultura corrompida preza por uma educação insensata e que não valoriza a infância como tal. Entretanto, Rousseau reflete sobre os movimentos que sucederam a natureza e cultura através da linguagem. Desta forma, abordaremos mais a diante a linguagem na primeira infância, assim como as críticas do genebrino ao seu século. Além disso, analisaremos o processo educativo do *Emílio*, e que ainda remetem a problemas atuais. A cultura no século das luzes preza uma educação tradicionalista que corrompe o corpo e o espírito. Logo, veremos que o estágio evolutivo do aluno ficcional que tem em vista uma formação geral e de caráter pessimista.

### 3 LINGUAGEM E EDUCAÇÃO

Neste capítulo nos dedicamos a explicitar como os conceitos referentes ao capítulo anterior se concatenam na educação rousseuniana. Nesta passagem, analisaremos o especificamente o livro I do *Emílio*, sendo que a linguagem constitui um caráter definitivo na obra. Para isso, Rousseau se utiliza da metáfora para explicar que a educação deve ser considerada uma arte, pois parte do princípio da ordem natural. E, neste sentido, o autor remonta uma temporalidade ficcional para demonstrar o declínio das instituições. Além disso, o *Emílio* resgata a crítica da civilidade no questionamento sobre a educação e os costumes de seu século. Desta forma, a educação surge, como uma possibilidade de mudança que conserva a liberdade, a experiência e a ordem das coisas.

#### 3.1 A educação dos povos degenerados: a problemática da linguagem na primeira infância

Das leituras consideradas paradigmáticas em Rousseau, o que encontramos fora do comum ainda permanece como questão aparente: qual seria a convergência temática nas obras de Rousseau que transversa sobre linguagem e educação? A princípio, dialogaremos a partir de uma preocupação teórica que, a saber, demarcam as bases do pensamento do genebrino. A fim de mostrar o espaço que a educação ocupa, torna-se necessário aplicar o estatuto da linguagem. Para isso, o *Ensaio sobre a origem das línguas* atribui caráter definitivo a respeito da “linguística” rousseuniana.

Desta forma, a partir da multiplicidade existencial do homem, refletimos sobre a condição humana atual e seu grau de degeneração. Segundo Derrida (1973) todo o primeiro capítulo do *Emílio* anuncia um sistema de suplência. Ora, nesse sistema reconstitui a natureza o mais próximo possível do homem natural e por isso começa-se por alterar os seus hábitos. Nascendo fraca, a criança manifesta o princípio da natureza, porém revela a sua maior deficiência. Assim, toda a organização da primeira educação age em detrimento de suprir o que lhe falta, onde é preciso fazer menos para resguardar o máximo possível.

Rousseau através de um aluno hipotético problematiza as possibilidades de pensar uma educação que segue a ordem dessa natureza. Emílio é uma criança fictícia que já nasceu em meio a uma sociedade. E este é o percurso que serve de modelo para trabalhar o processo da educação, e da mesma maneira, a sua linguagem. Ora, na cultura vemos a oportunidade do remédio e também da degeneração, pois as necessidades da criança são satisfeitas pelas mãos

de outrem, onde a questão da educação rousseauiana remete diretamente ao problema da linguagem nas obras como o *Segundo Discurso* e o *Ensaio sobre a Origem das Línguas*, onde o autor nos fala sobre o processo de desenvolvimento das línguas. A problemática do grito se estende ao *Emílio ou Da Educação* em que temos a criança em pleno desenvolvimento.

Ao enfatizar a valorização da criança em detrimento da formação do homem, Rousseau volta-se para o desenvolvimento natural na fase do zero aos dois anos. O nosso autor analisa a formação da criança segundo o conceito de perfectibilidade que está nos princípios da formação da espiritualidade. O filósofo nos expõe uma reflexão, ao mesmo tempo em que alerta sobre as condições relativas ao seu século, e que incorporavam um pensar que não refletia sobre a criança enquanto tal. Pautado em uma educação de cunho jesuíta, as crianças passavam por um regime disciplinar e eram vistas como adultos pré-formados. Logo, o Livro I do *Emílio* é dedicado principalmente a observar as nuances do percurso educativo de sua época.

Para Rousseau a educação começa a partir do nascimento. A criança deve encontrar-se dentro de uma “educação natural” que leva em consideração todos os momentos da vida, até se tornar homem feito. Porém, tratar a criança como adulto seria abdicar do presente. Entretanto, também não falamos de um processo em que este aluno será um “perfeito homem natural”, isto por que:

[...] esse homem-criança seria um perfeito imbecil, um autômato, uma estátua imóvel e quase insensível: não veria nada, não compreenderia nada, não conheceria ninguém, não saberia voltar os olhos para o que tivesse necessidade de ver. Não somente não perceberia nenhum objeto fora de si, como não levaria nenhum órgão do sentido que lhe faria percebê-lo; as cores não estariam nos seus olhos, os sons não estariam nos seus ouvidos, os corpos que tocasse não estariam no seu, nem sequer ele saberia que tem um; o contato de suas mãos não estaria no seu cérebro; todas as suas sensações se reuniriam num só ponto; ele só existiria no *sensorium* comum; teria uma só ideia, a do *eu* a que atribuiria todas as suas sensações; e esta ideia, ou melhor, esse sentimento seria a única coisa que teria a mais do que uma criança comum (ROUSSEAU, 1995a, p. 41).

Aqui, o genebrino nos expõe o porquê a educação não propõe o retorno da ideia lúdica do homem natural. Porém, dele precisamos para nos aproximarmos na medida do possível da Natureza. A genealogia do homem natural é necessária para compreendermos os momentos e motivos pelos quais degeneramos. Assim, o *Emílio* inicia-se com uma crítica e ao mesmo tempo como uma oportunidade de reflexão sobre a sociedade da mesma forma que nos faz dialogar sobre os aspectos pedagógicos do homem.

Isso demarca uma relação com as origens e as potencialidades adquiridas. Pois, é nestas potencialidades que existe a fecundidade pedagógica existente no interior *Emílio*. De

acordo com Dalbosco, é o próprio conceito de perfectibilidade que o permite “romper com a tradição da *determinatio* que compreendia o gênero humano como necessariamente destinado a perfeição” (2012, p. 276). E como se trata de um ser ambíguo, o homem não pode ser destinado a modelos de perfeição. Pelo contrário, a formação humana deve ser considerada como um processo aberto e cheio de desdobramentos para desenvolver as próprias capacidades e determinar os caminhos a se percorrer.

Pensando nisso, subverte-se o processo pedagógico tradicionalista que instaura a cultura dos vícios a partir de uma existência relativa através de uma educação que sobrepõe à razão. Portanto, vemos na esfera da representação as paixões, a linguagem e os espetáculos que se caracterizam como modalidades imagéticas, onde se desenvolvem ideias ou necessidades. Rousseau (1995a) compreende que estes homens se encontram em estado de contradição. E por isso, o nosso autor descarta a possibilidade de formar um cidadão, pois “aquele que, na ordem civil, deseja preservar a primazia da natureza, não sabe o que quer” (1995a. p. 13). O ideal cívico só poderia ser possível em Esparta, porém isso não o limitou a nortear a primeira educação do Emílio baseado nos moldes espartanos.

Coloquemo-nos diante do processo inicial da criança em desenvolvimento e entenderemos como se procede as circunstâncias que levaram o homem natural à corrupção. Neste primeiro livro, exalta-se a criança e todas as suas potencialidades. Assim, o genebrino encontra nas línguas um meio de “cultivo” em que ao mesmo tempo sinaliza o caráter de mudança. Longe da prática comum, o nosso autor demonstra em que ponto saímos do estado de natureza e cedemos aos males encontrados no amor-próprio em sociedade, ao passo que começamos depender cada vez mais uns dos outros.

Diante deste estado, o fluxo das línguas do homem natural e da criança são até certo ponto “semelhantes”. O movimento e a voz possuem uma dimensão histórica que medem a intensidade daquilo que Rousseau determinava como uma relação do todo com o todo, ou seja, a festa original. O canto e a dança seriam, por assim dizer, a descoberta do homem no plano individual. Enquanto espetáculo, a festa fornece meios de “exercitar” as faculdades por meio dos olhares e fornece ao outro o objeto de encantamento. Todavia, apesar de sua similitude a criança possui uma linguagem e um sentido diferente. Salinas Fortes (1997) compreende que a língua das crianças consegue exprimir as suas necessidades essenciais, e não se trata de uma língua “articulada”. Mas, demonstra uma língua cheia de acentos e feições aos quais as mães são suas melhores intérpretes.

Vejamos que no *Segundo Discurso* existe uma língua comum a todos os homens, e sem dúvida está em um estágio anterior à consolidação das famílias. O gesto e a voz

caracterizam um meio pelo qual o homem consegue exteriorizar e satisfazer as suas necessidades. Quanto à língua das crianças,

A linguagem da voz junta-se a do gesto, não menos enérgica. Esse gesto não está nas fracas mãos da criança, está em seus rostos. É de espantar ver a que ponto essas fisionomias mal formadas já têm expressão; seus traços mudam de um momento para outro com inconcebível rapidez; veem-se nelas o sorriso, o desejo, o pavor nascerem e passarem como relâmpagos: e a cada vez acredita-se descobrir outro rosto. As crianças têm certamente os músculos da face mais móveis do que nós. Por outro lado, entretanto, seus olhos baços quase nada dizem (ROUSSEAU, 1995a, p. 46).

A linguagem dos gestos e dos gritos caracterizará o impulso mais primitivo, é através do choro que as mães entendem diretamente as sensações e o mal-estar das necessidades. Fracos e dependentes de outrem, seus movimentos são puramente mecânicos. A criança em sociedade sentirá o incômodo das necessidades e buscará meios para comunicar esses sentimentos. Suas expressões faciais podem exteriorizar sensações de dor ou de alívio, de fome ou desejo. Neste sentido, a linguagem da criança possui um sentido diferente das línguas proferidas pelo homem natural, pois a linguagem caracterizar-se-á com o gesto e seus movimentos são resquícios dos impulsos primitivos.

Entretanto, lemos no *Emílio*, que o choro das crianças sempre possui um significado e este é um “momento fugaz na vida da criança e dos povos em que a circulação dos sinais naturais não chega a comprometer a transparência dos contatos ou a nitidez das mensagens entre os indivíduos” (FORTES, 1997, p. 49). Por outro lado, este é um momento de cuidado porque a mesma língua que pode ser utilizada para as necessidades físicas, em certo estágio da primeira infância, pode resultar em tirania.

Por exemplo, ao falar sobre a privação da liberdade nas vestes da criança, Rousseau reforça a sua meta, pois ao privar-lhes de sua liberdade para afastar dos caminhos primitivos enrolá-las em faixas fixam-nas em uma única posição enfraquecendo assim, seus corpos frágeis. Aqui, mais uma vez a educação é dada como um hábito que alicerça a cultura. E tal princípio priva-a dos movimentos livres através de vestimentas que apressam as deformações. Por luxo, as mães enfeitam suas crianças e aceleram o processo de degeneração. Por isso, o filósofo pauta a educação natural em bases de ideais espartanos e de cunho negativo, pois é a dor que robustece o corpo e prepara para o espírito. Conforme Rousseau:

Nascemos sensíveis e desde nosso nascimento somos molestados de diversas maneiras pelos objetos que nos cercam. Mal tomamos por assim dizer consciência de nossas sensações e já nos dispomos a procurar os objetos que as produzem ou a deles fugir, primeiramente segundo nos sejam elas agradáveis ou desagradáveis,

depois segundo a conveniência ou a inconveniência que encontramos entre esses objetos e nós, e, finalmente, segundo os juízos que fazemos deles em relação à ideia de felicidade ou de perfeição que a razão nos fornece (1995a, p. 12).

Em função disso, deve-se a atenção às crianças desde seu nascimento e as amas fazem parte deste primeiro estágio, pois suas fisionomias são uma forma de comunicação: “a língua é o código organizador do diverso das sensações, assim como o canto e a dança são veículos da expressão dos sentimentos; eles se modificam por sua vez e estão condicionados pelas imposições da *necessidade (besoin)* e das paixões” (FORTES, 1997, p. 51). Vemos claramente, que no homem natural os gritos são expressões dos seus sentimentos. A linguagem se aperfeiçoa na medida em que o juízo se desenvolve e o espírito passa depender de outras necessidades bem esboçadas no *Ensaio* diante dos climas de cada território. Com a criança, estas necessidades são sobrepostas em suas faces e seus movimentos de nada servem, pois o corpo é fraco e as faculdades do espírito estão inativas. Entretanto, são sensíveis desde o nascimento e a infância caracteriza como um momento de atenção e perdas. O exemplo mais claro é encontrado no livro I do *Emílio* quando Rousseau expõe como as mães enfaixam as crianças devido a costumes e convenções.

Em outras palavras, aqui inicia-se a tirania na infância: a “estima pública” passa a ter valor diante de todas as ações do homem e desta maneira, são direcionadas para a satisfação das necessidades. Salinas Fortes (1997) classifica as necessidades em três níveis: em primeiro lugar, temos as necessidades na ordem material, que correspondem ao estado mais primitivo dos homens; em segundo, são classificadas quanto aos seus apetites, ou seja, se determinam em relação aos impulsos e desejos; e por último, uma terceira espécie, que se constitui após a estima pública e provém da opinião.

No *Emílio*, o mal está nas necessidades que não precisam ser atendidas, sendo dadas estranhas lições às crianças para que se tornem sensíveis e tiranas. O sentimento de fraqueza deriva da dependência de outrem, e como resultado, começa-se a perceber os efeitos morais que seus gestos ditam sobre os homens. Jean-Jacques encontra na tirania a problemática na educação de seu aluno ao ter satisfeitas necessidades inúteis,

[...] Uma criança grita; sua primeira infância passa a chorar. Sacodem-na às vezes ou acariciam para acalmá-la; ameaçam-na também e batem-na para que se cale. Ou fazemos o que lhe agrada, ou dela exigimos o que nos agrada. Ou nos submetemos a suas fantasias ou a submetemos às nossas: não há meio termo, é preciso que nos dê ordens ou que as receba. Assim, suas primeiras ideias são de império ou de servidão (ROUSSEAU, 1995a, p. 23).

Ao contrário do que ocorre com o homem natural, o genebrino percebe que não se deve acelerar o desenvolvimento das paixões. Ora, isso também estimula o desenvolvimento da imaginação. Para criança, é preciso restringir o auxílio que lhe é dado, apenas utilizando-se do útil sem conceder a fantasia ou ao desejo sem razão. Portanto, precisam-se evitar as fantasias na primeira infância por que movimentam a faculdade da imaginação e despertam ideias que podem lhe atribuir moralidade: a fantasia instaura a miséria no corpo e na alma do aluno.

Em suma, o genebrino alerta sobre o ensino teórico no primeiro livro, pois o ensino sobrecarrega a criança de palavras, ademais as teorias sempre precisam de repetição, e certamente torna-se uma espécie de manipulação. Na primeira infância dificilmente consegue-se apreender a educação dos homens e quanto maior o calor das paixões, menos sabe o que é viver. O genebrino indica uma educação que habitue a criança a sobreviver às necessidades “Emílio é o homem da natureza, no sentido que é bom, não corrompido; a sociedade em que vai viver já se corrompeu” (BARROS, 1995, p. 184).

Na primeira infância, a memória e a imaginação estão inativas e tudo aquilo que as move provém das sensações. As coisas são percebidas através do movimento da sua inquietação natural. Além disso, os movimentos livres lhes permitem que tenham a ideia de extensão de seus corpos. Conforme Rousseau os mesmos objetos que antes viam, passam a estar ao alcance da mão no momento em que fortalecem a percepção e os sentidos, e pode-se afirmar que “procurou-se durante muito tempo saber se haveria uma língua natural e comum a todos os homens. Sem dúvida há uma: a que as crianças falam antes de saber falar” (1995a, p. 45).

Nesse sentido, analisamos uma nova perspectiva de formação. Os princípios que pautavam o século XVIII por mais que objetivassem a preservação das identidades, também retinham as necessidades imediatas e pressupunham o *status* em sociedade. No *Emílio*, o ideal de formação possui uma meta de educação que preza pelos princípios naturais e prima pelo exercício da dor. Assim, esta é uma forma de aperfeiçoamento e conseqüentemente, uma obra de arte. De acordo com Paiva “o *Emílio* é um exemplo de obra de arte na qual o homem aparece como fenômeno natural e é desnaturado pelas instituições sociais sem, entretanto, matar-lhe a natureza humana e sufocar a sua bondade” (2007, p. 326). Esta obra ultrapassa a relação entre mestre e aluno presente no saber institucionalizado e valoriza o ser enquanto aquilo que é. Nele está a mais bela obra da Natureza porque “tudo é certo em saindo das mãos do Autor das coisas” (ROUSSEAU, 1995a, p. 10).

O aluno precisa de traços bem marcados para não recorrer ao erro, e o artista seria esta figura sublime que modela a simplicidade que a natureza o dispôs. Na poética rousseauina em obras como *Júlia* e no *Emílio* se percebe traços recorrentes ao uso do imaginário. Este modelo corrobora com o ideal da verossimilhança visto no romance, transitando nas possibilidades do real. O recurso imaginário se inicia no ato ficcional e se finda no mundo real, onde nos permite pensar em uma forma de arte que rege em torno da construção, ou seja, da idealização. Segundo Rousseau a educação deve ser entendida como uma obra de arte e o preceptor um artista que possui o intuito de chegar a perfeição. Portanto, caracteriza-se como uma meta, pois pode se tornar ou não realidade e seus personagens embora não se definam como exemplos, são capazes de ouvir para além do sentimento que lhe convém, ou seja, a voz da consciência.

Portanto, Rousseau aponta uma forma de educação que leva em consideração as experiências da infância. A educação leva a caminhos que representam as nossas vontades, e assim, devemos estar devidamente preparados para realizar estas escolhas. Nesse instante, a criança descobre na miséria aquilo que lhe é realmente útil, e este é o princípio para introduzir nas almas a ordem da natureza. Contudo, observa-se dois sentidos no tratado de educação: uma de cunho histórico e outra sobre a possibilidade de desenvolvimento da humanidade. Além disso, há um anseio de perspectiva platônica e “paidetica” no sentido em que falamos de uma formação completa.

No ensinamento, os mestres<sup>13</sup> formam e instruem para dar suporte ao juízo do aluno hipotético e “tudo que não temos ao nascer, e de que precisamos quando adultos, é-nos dado pela educação” (ROUSSEAU, 1995a, p. 10). Segundo Rousseau (1995a) as nossas faculdades internas e o desenvolvimento dos nossos órgãos é a educação da natureza; o uso que fazemos desse desenvolvimento é a educação dos homens; e a experiência que temos sobre os objetos é a educação das coisas. Dessas três espécies de mestres a única que depende de nós é a educação dos homens; a educação das coisas só em certos aspectos. A natureza é totalmente independente de nós, e esse é o objetivo a que Rousseau nos direciona a pensar.

A arte de educar compreende as três espécies de mestres que formam a existência. Primeiramente, a natureza caracteriza a primeira aventura da vida, forma o Eu a partir da compreensão de si mesmo. Para isso, o corpo precisa ser robusto e são, e nesse sentido reforça-se os órgãos e os sentidos contemplando a existência para si. Longe dos livros, o

---

<sup>13</sup> Essa educação nos vem da natureza, ou dos homens ou das coisas [...] Cada um de nós é, portanto, formado por três espécies de mestres” (ROUSSEAU, 1995a, p. 11).

aluno hipotético experimenta a vida: é necessário o amor, desejo, admiração, lágrimas e energia diante da fraqueza. O sentido da vida existe através do agora, e por meio da liberdade que é possível remontar as origens e recompor uma certa totalidade. E, esses sentimentos que permitem afirmar-se enquanto sujeito que sente e se reconhece enquanto tal.

A educação proveniente das coisas que buscam iluminação para o sentido da vida. O terceiro mestre põe em prática a vida para com as coisas. Essa experiência constitui a espiritualidade que nos faz humanos e constrói a solidariedade que teremos para com os outros. Esta mesma educação proporciona a expansão do homem na natureza física. É através dela, que o ser humano pode transcender-se para além do mundo. Esta sensação provém do pertencimento a natureza desde a infância, onde “é preciso uma ecoformação para torna-las conscientes” (GADOTTI, 2004, p. 407). A experiência conta que deve-se observar e sentir o universo, pois há muitos encantamentos e maravilhas que a natureza nos reserva.

Por conseguinte, temos a educação dos homens, ou seja, como refletir a nova natureza a partir dos outros? Apesar de o genebrino moldar um aluno para possuir uma individualidade própria, a vida só pode continuar com o outro. Segundo Gadotti “O outro sou eu. A interação é o fundamento do sentido da vida e o desenvolvimento do ser humano” (2004, p. 132). Assim, o ser humano torna-se mais complexo quanto mais possui consciência de si e dos outros. Então falamos da construção do sujeito coletivo: os elementos da nova identidade são incorporados à medida que interagem. A comunicação põe em ação faculdades que até então, encontravam-se inativas. Antes de existir, há um sujeito que se reconhece e conhece a verdade, a vida e a experiência. Neste momento, a educação leva em consideração a decisão diante das escolhas em meio ao conflito das diferenças.

Esses passos movimentam a existência humana do aluno hipotético. Entretanto, não devem ser considerados como educações sucessivas. Cada mestre atua de forma dialética no indivíduo, pois não se trata de uma evolução inflexível. Do contrário, cada mestre conduz o aluno a perfeição na medida em que atua como um processo contínuo. Os três mestres aparecem em todos os momentos da vida correspondendo um momento de desenvolvimento do aluno, mas para cada fase haverá uma espécie de mestre em foco.

Agora, introduz-se uma nova reflexão sobre as relações de natureza e civilização. A modernidade já não é pensada mais como uma crise, mas como um primeiro momento de reflexão sobre as questões da “filosofia da representação”, mas “como retorno a uma ideia da razão e da linguagem” (PRADO Jr., 2008, p. 59). Para isso, Rousseau (1978a) nos fala que devemos “lançar a vista ao longe” e nos afastar do movimento que o Outro insere, encontrando em si o alicerce vital da própria existência. Este movimento o levaria a um

autoconhecimento em busca da natureza de uma identidade primeira. Assim, descreve-se o estado primitivo do homem com “seus desejos em harmonia com suas necessidades, seus apetites imediatamente satisfeitos pela natureza; aí está o equilíbrio primeiro, anterior a todo devir” (STAROBINSKI, 1991, p. 281).

Desta forma, percebe-se neste “sistema” uma educação que não negligencia o ato social, mas encontra na simplicidade do campo a inserção da coletividade proporcionando prazer e entretenimento. O livro I do *Emílio* enuncia uma filosofia que discursa sobre o homem, suas origens e instituições cujo viés está na linguagem. A problemática da linguagem surge através do homem primitivo do *Segundo Discurso*, onde aparecem os primeiros sinais da manifestação da língua, e que também norteiam a educação no *Emílio*. O genebrino destaca que manter a criança no caminho da natureza é a melhor forma para não ceder às necessidades e para que torne-o verdadeiro consigo para lidar com os outros, pois segundo Rousseau nos *Devaneios do Caminhante Solitário* toda mentira é intencionada ao outro fundando, assim, o vício que alimenta o amor-próprio.

Rousseau pensa em uma instrução que não é pautada na instituição pública, pois esta não pode mais existir: não educamos os homens para serem cidadãos, não há mais uma pátria. A educação moderna levou a caminhos contrários que tornam os homens fracos e que não fazem o bem para si. Por conseguinte, convenhamos em falar sobre uma educação privada, doméstica e de cunho negativo: “Começamos a instruir-nos começando a viver; nossa educação começa conosco [...] É preciso portanto generalizar nossos pontos de vista e considerar em nosso aluno o homem abstrato, o homem exposto a todos os acidentes da vida humana” (ROUSSEAU, 1995a, p. 26).

Deve-se considerar a criança primeiramente como um homem abstrato, em sua essência e característica. Ademais, o aluno hipotético será educado no campo exposto a inconvenientes: isso não significa que lhe ensinam a suportar a dor, “é exercitá-lo a senti-la” (1995a, p. 16). Na ordem social, os homens desempenham papéis específicos destinados a uma vocação. O choro torna-se a voz das queixas, na qual a privação de seus movimentos os levaria a experimentar uma espécie de mal-estar: As vestimentas e os adereços que enfeitavam as crianças, também eram o motivo da privação da sua liberdade, ao qual isso impede o fortalecimento do corpo e alteram a sua constituição. Portanto, conforme Paiva:

A tarefa de cultivar a ordem natural e formar o homem conforme os atributos da natureza começa com o nascimento e se prolonga por toda a vida. A família, principalmente na pessoa dos pais, tem a responsabilidade de bem conduzir esse relacionamento inicial com o meio. Para tanto, basta observar a regra da natureza e o caminho que ela indica. Afinal, a dor, a denteição, o enrijecimento dos músculos, as

necessidades vitais, as intempéries climáticas e os diversos outros recursos naturais proporcionam o desenvolvimento da sensação como primeiro material do conhecimento (2007, p. 329).

Os olhares e gemidos revelam as necessidades do corpo e as suas queixas. O único hábito a deixar adquirir é de não contrair nenhum: “preparai de longe o reinado de sua liberdade e o emprego de suas forças, deixando a seu corpo o hábito natural, pondo-a em estado de ser sempre senhora de si mesma” (ROUSSEAU, 1995a, p.43). A seu leitor, o genebrino apresenta todos os problemas do ensino institucionalizado, onde a liberdade que lhes deram causara o maior mal de todos: a força necessária para enrijecimento do corpo lhe é recusado, privando-a de seus movimentos. Assim, se tornam fragilizados devido ao luxo da civilização.

As dores do corpo zelam por sua conservação. Ao sentir a dor, as crianças tendem a chorar para ser socorridas. Seu pensamento justifica o isolamento da sociedade e os coloca em um espaço privilegiado. Jean-Jacques mostra um caminho em que possamos apreciar a verdadeira felicidade, em busca de um ideal que parte da educação. Ao mesmo tempo, instrui-se o *Emílio* a realidade da aparência e da escravidão. Seu autoconhecimento transforma-se em uma transgressão sobre o homem, e atenta sobre o destino dos jovens. “Socializar pode significar, na linguagem de Rousseau, uma forma de degradar, de preservar ou de transformar a natureza do homem” (BARROS, 1995, p. 181).

A partir desse ponto há um esforço para a interpretação da comunicação que a criança dita e que se submete ao amor-próprio. Argumentamos primeiramente a ideia da vontade da comunicação emotiva e em seguida sobre a necessidade de interpretação. De qualquer forma, a necessidade é o motor pelo qual a vida se move e desenvolve as línguas, mas sobretudo somente “os solitários têm uma linguagem que não é energética porque não visaram à persuasão, porque não têm uma relação, por assim dizer, técnica com a linguagem” (PRADO Jr., 2008, p. 164). A vontade de persuadir só aparece com reluzir das luzes e com a instauração de um idioma em comum entre os homens no estado natural.

A educação natural deve tornar a criança adaptável a todas as condições, inclusive ela será vítima do preconceito e da miséria. O aluno deve obedecer apenas ao seu preceptor. E se as paixões excitarem com os efeitos da perfectibilidade, o preceptor deve retardar o máximo possível o seu fervor. Este primeiro momento a natureza encarrega-se de tornar o corpo forte: “nas alimentações comuns, em que só se atenta para o físico, conquanto que a criança viva não depereça, o resto pouco importa; mas aqui, em que a educação começa com a vida, ao

nascer, a criança já é discípulo, não do governante e sim da natureza” (ROUSSEAU, 1995a, p. 40).

As necessidades ditam os primeiros gestos, todavia são as paixões que arrancam as primeiras vozes; “essas línguas nada possuem de metódico e raciocinado; são vivas e figuradas” (ROUSSEAU, 1978a, p. 163). Na primeira infância, a memória e a imaginação estão inativas e tudo aquilo que as move provém das sensações, em que as coisas só são percebidas através do movimento da sua inquietação natural. Além disso, seus movimentos permitem que tenham a ideia de extensão de seus corpos, e com o tempo não serão mais enganadas pelos sentidos. Assim, seus esforços mudam de causa: os mesmos objetos que antes viam, passam a estar ao alcance da mão, isso fortalece sua percepção e sentidos.

Na primeira infância, o choro e os gritos são as formas de comunicação da criança com os demais, pois a criança já se encontra em estado de sociedade. E por não conseguir satisfazer aquilo que o mal-estar de suas necessidades as impõe, a criança se utiliza de uma linguagem própria pelo não desenvolvimento completo da fala. Esta linguagem caracteriza-se por fisionomias e gestos. Neste primeiro momento, as necessidades físicas ditam os incômodos e os gestos, onde é preciso ter os cuidados para não ceder as fantasias ou desejos sem razão.

Portanto, é a partir do choro que nasce a primeira relação do homem com aquilo que o cerca: “forja-se o primeiro elo dessa grande cadeia de que é formada a ordem social” (ROUSSEAU, 1995a, p. 46), onde conforme o progresso da fala a criança alcançaria o *status* de ser social. O filósofo destaca que é necessário notar as possíveis estratégias de manipulação desse tipo de linguagem, aos quais se não identificadas podem contribuir para um comportamento de tirania da criança. Desta maneira, o progresso das faculdades provém da educação e das experiências dadas por seus mestres, e por isso o ensino é essencial, pois interliga a experiência e o conhecimento. Portanto, não falamos de uma “educação insensata”, mas sim, de uma educação conveniente. E acreditando que as expressões da criança são formas próprias de linguagem, o filósofo coloca a criança com *status* de ser social e demarca o aprendizado da fala como o começo da ordem social.

### **3.2 Os perigos da educação e a linguagem das fábulas**

Neste momento analisaremos a segunda fase do desenvolvimento infantil. Em um primeiro momento abordamos a idade pueril que compreende da fase dos zero aos dois anos, sendo que o genebrino no livro I do *Emílio* abrangeu os cuidados com o seu aluno e ao

mesmo tempo salientou uma crítica a forma de educar. Agora, na segunda etapa da vida que segue até os doze anos de idade falamos de uma criança que começa a tomar consciência de si mesma, onde algumas das faculdades como a memória e a imaginação começam a entrar em atividade.

Entretanto, pretende-se mostrar como Rousseau compreende as lições morais. Segundo o genebrino, mesmo com o aparecimento da imaginação as paixões devem permanecer sob controle. A pureza da primeira infância se esvanece facilmente na sociedade civil. E para conservá-la, Rousseau estabelece no livro I quatro máximas provenientes da educação natural que tardariam os progressos. Além disso, estas orientações evitariam que a dominação engendrasses vícios neste primeiro momento mantendo, portanto, a criança no caminho da natureza. Estas máximas formam um conjunto de regras que norteiam a criança em relação à liberdade e a verdadeira humanidade. Seguindo estas máximas, a criança fará mais por si sem subordinar seus desejos a suas forças. Desta forma, trata-se de princípios de formação que visam a liberdade de escolha dentro de suas próprias limitações.

De acordo com o genebrino, para esgotar a fonte da possibilidade de depravação a criança deve ser ignorada quando o preceptor perceber que os choros e gritos não são oriundos de possíveis vícios. Assim, o choro que significa uma necessidade também pode indicar o princípio de tirania e logo a dominação passa a se instaurar em seu coração:

Acostumá-lo tudo a conseguir; pois, crescendo incessantemente seus desejos com a facilidade de satisfazê-los, mais cedo ou mais tarde a impossibilidade de atendê-lo vos forçará à recusa; e essa recusa, não habitual, lhe dará mais aborrecimento do que a própria privação do que ele deseja (ROUSSEAU, 1995a, p. 71).

Seguiremos de acordo com a suposição do autor no *Emílio* e imaginemos que uma criança se machuque, porém por mais que seu ferimento cause dor ela dificilmente chora sozinha. A dor se torna maior do que realmente é quando há a sensação de que possa ser ouvida. Nesse sentido, a criança que sinta poder tudo imaginará todos como escravos, e diante dos obstáculos imprevistos tornam-se frágeis, covardes e tímidas. Seu único sentimento de injustiça involuntária será transformado em ódio pelo mundo. Nesta fase, os desejos podem manifestar como fantasias ou gestos de autoridade. O dever do preceptor será socorrer no tempo certo, porque se houver algum risco que possa aumentar a sua sensibilidade, o mal está feito e temor tomará conta de suas ações.

Segundo Rousseau a primeira falsa ideia é o ponto de partida para os vícios. Antes da idade da razão o aluno não pode ter nenhuma noção moral, para isso, as coisas sensíveis devem impressionar apenas ao coração. Pois, as ideias que surgirem destas resultariam no

aperfeiçoamento desregulado das sensações. Ao começar ensinando através do raciocínio, teremos frutos precoces onde “de todas as faculdades do homem, a razão é um composto de todas as outras e se desenvolve mais dificilmente e mais tarde” (ROUSSEAU, 1995a, p. 74). Por isso, o raciocínio deve se formar tardiamente. Entretanto, o autor denuncia os preceptores e professores que reprimem acreditando que a criança possui intenções diante das más ações, e desprovida de qualquer moralidade não há sentido em censurar uma falta.

Ademais, a primeira educação leva em conta outra consideração: o método pedagógico varia de acordo com o temperamento particular de cada criança, pois cada espírito é governado de uma forma própria. Por isso, o campo torna-se o destino do aluno ficcional rousseauiano, que longe do luxo das cidades poderá ser livre preocupando-se apenas com si mesmo. O campo é o local de amparo para a sobrevivência em meio a tantas degenerações da sociedade civil. Todavia, o Emílio ainda será educado para seguir a pátria e as leis vivendo sob a escravidão dos homens civis. Desta forma, o autor segue o modelo de educação negativa, que consiste em não ensinar sobre o que é a virtude ou a verdade, mas consiste em preservar o coração dos vícios e o espírito dos erros:

Nossa mania pedante de educar é sempre a de ensinar às crianças o que aprenderiam muito melhor sozinhas e esquecer o que somente nós lhes poderíamos ensinar. Haverá coisa mais tola do que o cuidado que tomamos para ensinar-lhes a andar, como se tivéssemos visto alguém que, por negligência de sua ama, não soubesse andar quando grande? E, ao contrário, quanta gente vemos andando mal porque lhe ensinam mal a andar? (ROUSSEAU, 1995a, p. 59).

Nessa idade os seres carecem de lições de coragem. A dor é exercitada de forma gradual para aprender a suportar dores maiores. O bem-estar atrelado com a liberdade compensa a dor e outros progressos são possíveis, pois podem mais por si mesmas sem sentir necessidade de outrem. Contudo, o mais perigoso intervalo da vida humana vai de zero até os doze anos de idade. O caminho da razão não deve ser traçado antes do tempo “é impossível que ela perceba as luzes enquanto é cega onde pode ser desenvolvida para melhores olhos quando lhe apresenta todas as faculdades” (ROUSSEAU, 1995a, p. 79). Além disso, na idade da razão também encontra-se o fervor das paixões, sendo que em detrimento de lições mais claras, o corpo e os sentidos estarão preparados para estes impulsos. Assim, as atividades do corpo se desenvolvem perfeitamente e são sucedidas por atividades do espírito que também buscam aperfeiçoamento.

Rousseau denuncia o ensino das crianças através das fábulas. Com as fábulas os vícios se engendram no coração dos homens, onde as lições morais apenas ensinam a tirar proveito

de outrem. Desta forma, a criança passa a desejar sempre o melhor papel e conseqüentemente, são seduzidas pela mentira. A princípio, na turbulência desta fase que a formação da natureza deve se firmar. Portanto, o autor explica que qualquer fábula não possibilita o ensino. O alvo de crítica de Rousseau são as fábulas de La Fontaine, especificamente o *Corvo e a Raposa*:

Muitos pormenores em verdade, bem menos entretanto que foram necessários para analisar todas as ideias desta fábula e as reduzir às ideias simples e elementares de que cada uma delas é composta. Mas quem pensa precisar desta análise para ser compreendido pela juventude? Nenhum de nós é bastante filósofo para saber colocar-se no lugar de uma criança (ROUSSEAU, 1995a, p. 108).

As crianças não conseguem realizar certas comparações devido às metáforas. As lições de moral das fábulas não ensinam a verdade, e apenas cultivam o oportunismo. O exercício da imaginação antes da idade desordena as máximas<sup>14</sup> na mente das crianças. O ensino deve prezar pela verdade para não aflorar as paixões humanas. O encanto das fábulas torna-se alvo da crítica sobre linguagem lúdica que, conseqüentemente, obscurecem a humanidade. Assim, Rousseau explica pausadamente em cada verso o caráter inverossimilhante da fábula: é nela que a voz do animal soa melhor que no próprio animal. Entretanto, a leitura dos livros não deve ser retirada totalmente do ensino do seu aluno, pois cabe apenas ao preceptor descobrir o melhor método para ensinar a ler<sup>15</sup>.

Diante disso é importante ressaltar que, até os doze anos as crianças ainda estão em um processo de “formação” de si. Para tanto, são pouco sensibilizadas pelos sentimentos de

---

<sup>14</sup> As máximas referem-se ao uso da verdade: no Emílio ele atribui ao uso da fala concomitante ao agir. “Para ser alguma coisa, para ser si mesmo e sempre um, é preciso agir como se fala” (ROUSSEAU, 1995a, p. 13). Com esse entendimento Rousseau afirma auxílio e o cuidado, onde o preceptor deve anteceder qualquer coisa que possa deixar a criança vir a ser. Além disso, Rousseau segue máximas que reafirmam as suas forças e levam o jovem a humanidade e ao caminho da felicidade: A primeira máxima concebe-se por todas as atribuições da natureza “Longe de ter forças supérfluas, as crianças não têm sequer as suficientes para tudo o que delas solicita a natureza [...] É preciso ajuda-las e suprir de que carecem, seja em inteligência, seja em força, em tudo o que diz respeito às necessidades físicas. Segunda máxima. É preciso, no auxílio que se lhes dá, restringirmos unicamente ao útil real, nada concedendo à fantasia ou ao desejo sem razão, pois a fantasia não atormentará enquanto não a tivermos feito nascer, dado que não é da natureza. Terceira máxima. É preciso estudar com cuidado sua linguagem e seus sinais, a fim de que, numa idade em que não sabem dissimular, possamos distinguir em seus desejos o que vem imediatamente da natureza do que vem da opinião. Quarta máxima” (1995a, p. 49).

<sup>15</sup> Em particular, Rousseau faz uma crítica ao ensino dos idiomas especificamente ao ensino das línguas mortas. A linguagem é volátil e a criança é incapaz de acompanhar as suas transformações, enquanto as línguas mortas não passam de imitação de algo que já existiu.

outrem e suas funcionalidades são eminentemente voltadas à prática. Portanto, a criança pode identificar-se facilmente com o exemplo exposto nas fábulas. Rousseau discursa sobre a introdução do mundo letrado em uma etapa que deve se firmar pela educação dos sentimentos. Em nossa época, Rousseau nos choca por sua radicalidade, no entanto, ele estabelece condições pensarmos nos livros que recomendamos a nossas crianças. Pois há, segundo o autor, o tempo certo para ler as fábulas, onde seu aluno já estará preparado para enfrentar outro tipo de sofrimento que não encaixa na dor física.

O Emílio não será um camponês e nem um selvagem, pois os camponeses vivem para o trabalho e os selvagens mesmo que possuam sutileza em seu espírito, obedecem a sua vontade e são forçados a raciocinar diante das escolhas da vida. Desta maneira, Rousseau retira aquilo que é consoante ao seu Emílio. Ele preza por uma educação que valorize a criança e ao seu bem-estar. Em função disso, proporciona-se jogos para exercitar o instinto e os prazeres. A visão de liberdade constitui uma ideia que tem como base a linguagem, a educação e a cultura por meio de um processo que proporciona ao aluno um ambiente que possa expressar suas ações de acordo com seus sentimentos.

Portanto, este é o momento de corrigir as suas inclinações, para que não concedam as ideias antes da idade da razão: “é preciso considerar o homem no homem e a criança na criança” (ROUSSEAU, 1995a, p. 62). Sendo assim, é necessário que diminua o excesso dos objetos para que não estejam abaixo de suas forças. Na medida em que criança possui mais fantasias, a criança percebe que a *palavra* torna todos os seus desejos e necessidades reais<sup>16</sup>. As atitudes inúteis cedem às fantasias que de fato são perigosas, pois desviam a criança do caminho da natureza e fornecem a criança sentimentos de dominação:

É a imaginação que nos apresenta a medida das possibilidades, no bem e no mal, e por conseguinte excita e alimenta os desejos pela esperança de satisfazê-los. Mas o objeto que parecia, de início, ao alcance da mão, foge mais depressa do que o podemos prosseguir: quando imaginamos poder atingi-lo, ele se transforma e se mostra ao longe diante de nós (ROUSSEAU, 1995a, p. 63).

Quando as faculdades virtuais entram em ação, a imaginação desperta e põe-se a frente de todas as outras. É a imaginação que nos inclina tanto para o bem quanto para o mal, por

---

<sup>16</sup> Há dois tipos de dependência: a das coisas que é natural; e dos homens que é social. A dependência das coisas não é nociva à liberdade e não possui moralidade, pois não engendra vícios e eleva a virtude; enquanto a dos homens engendra todos, por que desde que seja preciso depender da vontade dos outros e ver por esses olhos, será preciso querer pela vontade deles.

consequente, movimentam os desejos, e a esperança de realizá-los podem favorecer ou até mesmo prejudicar a sua conservação. Rousseau nos apresenta um mundo imaginário que sugere uma educação no qual a criança se preserve o máximo possível da ordem natural das coisas. Amoral, a criança não compreende promessas. A mentira induzida pela imaginação reforça os atos convencionais. Logo, a criança possui compromissos nulos por si mesmos e ao não cumprir o que promete, a mentira torna-se retroativa. Então, antes que essas tendências naturais sejam alteradas, tem que deixar a natureza agir sobre o corpo e “cumpre não obrigar uma criança a ficar parada quando quer andar, nem andar quando quer ficar parada” (ROUSSEAU, 1995a, p. 69).

De todas as faculdades que permanecem adormecidas durante a infância, à imaginação é certamente que possibilita falarmos sobre os progressos humanos. Rousseau entende que a imaginação tem um valor ambíguo: primeiramente por que exercita o aperfeiçoamento e também faz que a representação se torne presente. Na medida em que é a mais ativa das faculdades, a imaginação “origina” a história dos homens. Neste sentido, a imaginação na infância inauguraria paixões e fantasias desencadeando sucessivamente outros progressos. Como consequência imediata, obter-se-ia uma linguagem em função das necessidades: se desejamos além de nossas necessidades físicas, origina-se um excesso que foge de qualquer influência da realidade sendo, por conseguinte, exterior a nós. Portanto, Rousseau percebe que apesar de ser uma faculdade em potência na infância, o excesso dos desejos permitem que a imaginação transgrida, ou seja, a imaginação perverte a si mesma por meio dos excessos. Sendo assim, ele recomenda que o preceptor apenas mantenha-se próximo desse limite lidando apenas com o útil.

Em face disso, diante das atitudes da criança os adultos devem compreender que não existe intenções em suas ações, pois somente a má ação é deliberada: “dizer o que é falso é apenas mentir com a intenção de enganar e a própria intenção de enganar, longe de estar sempre ligada a de prejudicar, tem algumas vezes uma finalidade absolutamente contrária” (ROUSSEAU, 1995b, p. 58). Logo, devemos desconfiar dos desejos, mas na segunda etapa da infância reforça-se os cuidados que ensinem a vã cortesia. Palavras como: “por favor” podem significar “eu quero”, e seu pedido pode ter o sentido de ordem.

As fábulas tendem a reforçar os vícios através das lições morais, desta forma Rousseau diz na análise do *O corvo e a raposa*:

*Mestre corvo numa árvore empoleirado*

Mestre! Que significa esta palavra em si? Que significa diante de um nome próprio?  
Que sentido tem esta oportunidade?

Que quer dizer um corvo?

Que é numa árvore empoleirado? Não se diz *numa árvore empoleirado*, diz-se *empoleirado numa árvore*. Por conseguinte, cumpre falar das inversões da poesia; é preciso dizer o que é prosa e o que é verso.

*Tinha no bico um queijo*

Que queijo? Da Suíça, de Brie ou da Holanda? Se a criança nunca viu corvos, que adianta falar-lhes deles? Se viu, como poderá imaginá-los com um queijo no bico? Façamos sempre imagens segundo a natureza. (ROUSSEAU, 1995a, p. 105-106).

No pequeno trecho do *O Corvo e a Raposa*, Rousseau denuncia o discurso da imaginação e ressalta o problema da linguagem, pois a criança não consegue realizar tais distinções (realidade e imaginário ou verso e prosa). Ademais, nesta fábula subte-se problemas morais como, por exemplo, no verso “Mestre raposa pelo cheiro embaída” que além de mostrar a figura de mais um mestre, este é então caracterizado como mau e possui o ofício de enganar o corvo. A mentira é o maior problema moral exposto nas fábulas e o autor questiona veemente: “Sem mentir! Mente-se então às vezes?” (1995a, p. 107). Aqui, Rousseau aponta o grande abismo – ser e parecer – que conduz a vida dos homens civilizados às demasiadas perversidades. A lição moral da história em questão é enganar às vezes para tirar proveito do outro, pois a raposa foi mais esperta que o corvo quando usou da falsidade para obter alguma vantagem. Observamos ainda que a linguagem das fábulas se refere às necessidades inúteis, pois os signos findar em exteriorizar as paixões humanas: resumindo, sair da natureza significa *aparecer* para o outro mediante a operação da dita linguagem civilizada. Isso exprime e mascara as mentiras para que o *dizer* se torne mais autêntico.

Neste contexto da educação, o trabalho que o preceptor pretende realizar é analisar senão aquilo que é falso ou verdadeiro, esclarecendo a natureza das coisas. As fábulas são narrativas com base na realidade ou na imaginação, e por isso a finalidade do conto ocasiona uma interpretação tão múltipla quanto fugaz. Por conseguinte, Rousseau explica que diante de tantos males sociais é necessário prevenir as crianças de histórias que se mostrem distantes da realidade natural das coisas.

Até os doze anos o método de ensino implica as experiências através do real: seu Emílio mal saberá o que é um livro. Entretanto, seu aluno aprenderá ler tardiamente ficando distante de objetos que causem alguma espécie de “risco” a sua educação. Na puberdade a única literatura que constará em sua biblioteca será *Robinson Crusoe*. Ainda assim, este livro não desvincula a literatura de sua experiência pessoal.

No livro II do *Emílio* Rousseau expõe que as fábulas, de forma geral, substituem as coisas por signos. No desenvolvimento do homem natural, compreendemos que a escrita surge com o decorrer da expansão incontrolável da imaginação. Neste momento inaugural, o

exercício de nossas faculdades evolui segundo a comparação. “O aparecer tem uma regra, um código preciso. Ele é código, é linguagem. É o canto ou a dança, língua da voz ou língua do gesto. (FORTES, 1997, p. 50). Ou seja, o signo surge como Já em sociedade, com a criança o problema encontrado na “linguística” das fábulas se dá quando o signo substitui a experiência ou a sensação pela representação desta. Como por exemplo, o uso de preciso de “bom” no verso “meu bom senhor” transforma a bondade em estupidez evidenciando as más lições. E, de acordo com o autor, precisa-se primeiro da apreensão das coisas para posteriormente assimilamos os signos. Memória e imaginação devem estar em função das sensações: se bem regrado, tudo em seu universo se constitui como aprendizado. Ao mesmo tempo, a experiência obtida ocasiona o retardamento da imaginação: “é a imaginação que possibilita aos homens descolar-se do mundo real e vislumbrar horizontes que estimulam seus desejos em um grau incompatível com as possibilidades efetivas de sua satisfação” (MARQUES, 2004, p. 208).

Assim ocorre com outras fabulas: são histórias inverossímeis que resultam em lições de desumanidade. Por isso, Rousseau não as recomenda as crianças, e como literatura se torna um malefício em via dupla.

De acordo com o Rousseau as crianças possuem uma característica em comum: são grossas e objetivas. No livro II o autor demonstra o fracasso das fábulas na edificação moral. Visto que a imaginação não é uma faculdade ativa na “idade da natureza”, Rousseau supõe uma estratégia que une experiência e divertimento: os jogos noturnos. Assim, a educação negativa é posta em prática uma vez que, sugere o divertimento ao invés das lições de moral. Assim, os jogos por sua vez, fortalecem o corpo e o espírito de forma geral e o preparam para os males da sociedade. O desejo que é estimulado leva a criança a agir, mas, a dor exercita os órgãos e os sentidos, onde os jovens não tendem a se queixar durante o divertimento. Desta forma, aproveita-se a fase turbulenta da criança para a diversão e para o ensino, no qual o corpo se torna ágil fortalecendo-o para as atividades do espírito sucessivamente.

#### **4 EMÍLIO: UM DISCURSO SOBRE A PRIMEIRA E SEGUNDA INFÂNCIA**

Neste terceiro capítulo nos dedicamos a analisar a obra o *Emílio* nos livros I e II aos quais compreendem os cuidados na primeira e segunda infância. Na passagem da primeira para a segunda infância, Rousseau remete que a educação não deve inspirar dogmas ou privar a liberdade. Primeiramente, o autor valoriza o desenvolvimento do corpo e suas limitações para que torne a criança robusta. Em seguida, há um desenvolvimento do corpo por meio de exercícios que fortalecem outra espécie de razão. Neste sentido, o desenvolvimento dos órgãos sustenta a mudança dos hábitos. Sendo assim, a criança está cada vez mais próxima da adolescência: a fala já é compreensível aos homens.

##### **4.1 O primeiro mestre da educação: o fortalecimento do corpo**

Como nos dedicamos no capítulo anterior a percorrer uma linha de raciocínio que demonstra de que modo os sentidos de Natureza e Cultura estão interligados. Apresenta-se agora outro significado para a Natureza abordada na obra *Emílio*: a educação. Os livros da obra transitam em uma educação que caracteriza cada mestre, quer seja a Natureza, os Homens ou as Coisas. No primeiro livro, o genebrino não só critica a formação de seu tempo como introduz a primeira forma de educação que deve estar em consonância com a Natureza. Ele anuncia no início de seu *Emílio* o princípio de existência do eu que caracteriza a ordem natural das coisas e dão suporte ao juízo, “o desenvolvimento interno de nossas faculdades e de nossos órgãos é a educação da natureza” (ROUSSEAU, 1995a, p. 11).

Segundo Starobinski, Rousseau revela através da busca pelas origens o movimento de descentramento do Eu, que remonta a existência primeira e que possibilita pensar em outro sentido para a infância. É por essa ideia que a educação antes de tudo deve nos guiar para a natureza e para si mesmos. Como já foi dito, a educação não é direcionada aos cidadãos, pois não há mais pátria para educá-los. A fragilidade dos homens comuns só os leva a caminhos contraditórios a natureza criando mais novas paixões. Desta forma, a palavra se torna mais problemática a medida em que “o eu se faz objeto de seu discurso; vai tender, cada vez mais, a apreender a si próprio ao mesmo tempo como aquele que fala e como aquilo de se trata no movimento da comunicação” (1991, p. 283).

Voltemos ao *Emílio* e vejamos que a primeira formação é a construção de uma identidade a partir do entendimento sobre si mesmo. Ora, a autoformação acontece pela experiência que possuímos consigo mesmos, compreendendo os limites e nossas

potencialidades. Por isso, as necessidades podem ser problemáticas e leva-nos a desnaturação: o raciocínio é priorizado e todos os sentimentos que fazem parte da infância são pormenorizados. Além disso, o nosso autor está preocupado não só com o tipo de formação que terá o seu aluno, mas com a educação do seu século e com a educação domiciliar (entre pais e filhos). Desta forma, Rousseau afirma sobre os maus hábitos e dos costumes antinaturais,

Desde que as mães, desprezando seu principal dever, não mais quiseram amamentar os filhos, foi preciso confiá-los a mulheres mercenárias que, vendo-se assim mães de filhos estranhos e não sentindo o apelo da natureza, não se preocuparam senão com poupar trabalho. Fora necessário vigiar sem cessar uma criança em liberdade, mas estando ela bem amarrada basta jogá-la num canto sem se incomodar com os gritos. Desde que não haja provas da negligência da ama, desde que o bebê não quebre braço ou a perna, que importa afinal que morra aleijado para o resto da vida? Conservam-se seus membros a expensas de seu corpo e a ama é desculpada, aconteça o que acontecer (1995a, p. 18).

Limitando a liberdade dos corpos, conseqüentemente se perturba os caminhos da natureza. Ao dar as crianças uma falsa liberdade, supõe-se a má formação de seus membros. O primeiro sentimento de dor e esforço se encontra com os obstáculos que enrijecem os corpos e, portanto, é a própria experiência de vida: “Para que o ‘discípulo’ seja ‘bem-educado’, as três devem atender ao mesmo fim, isto é, à perfeição” (GADOTTI, 2004, p. 20).

Para o genebrino existe um elo maternal que é em sua essência uma voz e uma lei. O laço que envolve a mãe e a criança indica uma raiz primitiva que o protege, entretanto logo foi substituída pela paixão pervertida que também fomentou o comodismo dos adultos.

Sendo assim, a educação negativa se torna o processo de desenvolvimento físico e moral. O corpo deve ser bem preparado para suportar os movimentos da alma, pois logo após o nascer surgem as primeiras necessidades. Como um bom leitor da *República*, Rousseau (1995a) sustenta um equilíbrio entre corpo e alma. Neste momento inicial, a manutenção da vida ocorre através de uma educação da dor que pressupõe a autorregulação. Isto significa que as necessidades mal administradas podem levar as paixões e, conseqüentemente a representação. Portanto, quando o desejo não se extingue a necessidade que o fez surgir, tende-se a buscar incessantemente aquilo que nos falta. O projeto de formação humana alcança o homem em todas as suas fases, e promove “um método educacional que desperta o sentimento antes da razão” (DIONÍZIO NETO, 2012, p. 336).

Ademais, o nosso autor desenvolve um “sistema” durante a idade da Natureza – que compreende a fase de zero aos dois anos – um objetivo que compõe formar o corpo e conseqüentemente o espírito. Segundo Paiva (2007), Rousseau nos remete a pensar sobre

uma possível reconciliação entre a natureza e o homem dado que houve uma degeneração física e moral. Neste sentido, o homem natural e civil permanece em todo o *Emílio* fazendo uma alusão aos efeitos do progresso dos homens. Portanto, nesta primeira fase cabe à observação da natureza e aos caminhos a que ela nos conduz. Assim,

Se nascemos sensíveis e somos logo molestados (*affectés*) por tudo que nos cerca, a tarefa de cultivar a ordem natural e formar o homem conforme os atributos da natureza começa com o nascimento e se prolonga com a vida. A família, principalmente na pessoa dos pais, tem a responsabilidade de bem conduzir esse relacionamento inicial com o meio. Para tanto, basta observar a regra da natureza e o caminho que ela indica. Afinal, a dor, a dentição, o enrijecimento dos músculos, as necessidades vitais, as intempéries climáticas e os diversos outros recursos naturais proporcionam o desenvolvimento da sensação como primeiro material do conhecimento (2007, p. 329).

Desta forma, o Paiva chama a atenção dos pais e de seus leitores para uma educação envolvida por necessidades inúteis. A formação pela dor não significa só o fortalecimento dos músculos, mas corresponde a linguagem dos sentimentos quando “deixamos fluir o tempo de nossa curta existência, como a água corre no leito dos rios” (GADOTTI, 2004, p. 36). O amor gera dor na medida em que dá sentido a nossa existência, e por isso a criança deve apreciar seu momento de infância. Pois, mesmo não possuindo consciência é o sentimento que permite entender a extensão e os limites dos corpos.

Devemos entender que a criança que acaba de nascer se assemelha ao homem hipotético do *Segundo Discurso* quanto aos seus progressos, entretanto é através das necessidades físicas que permitem a criança gozar de sentimentos de tirania e servidão. E quando isso se volta à educação disciplinar, estes sentimentos o aprisionam, onde as paixões determinam a sua existência e favorecem a fantasia ou ao desejo sem razão. E segundo o filósofo, somente o coração deve afirmar os motivos de nossa existência. Logo, a própria linguagem da criança difere do homem natural: de início, as crianças têm uma gramática única na sua idade, cuja sintaxe possui regras mais gerais que as nossas e se expressam por meio de suas fisionomias.

Na medida em que as necessidades aparecem, as luzes se expandem e a linguagem muda de característica: “torna-se mais justa e menos apaixonada, substitui os sentimentos pelas ideias, não fala mais ao coração, senão a razão. Por isso mesmo, o acento se extingue e a articulação progride” (ROUSSEAU, 1978a, p. 167). Desta maneira, a língua fica mais clara e possui mais exatidão. Neste sentido, é preciso ouvir a voz que dita o significado da linguagem.

Segundo Rousseau (1994), deve-se considerar a criança primeiramente um homem abstrato, em sua essência e característica. Para isso, ensina-o de berço para que consiga delimitar um fio condutor para suas ações, onde ser e parecer se tornem perceptíveis em sua realidade: “fala-se de um repouso apenas ‘em ideia’, trocado por uma felicidade ‘real’” (FORTES, 1997, p. 39). A ordem social contraria a natureza e tiraniza a infância. Assim, temos de um lado a reflexão quase mítica do homem no *Segundo Discurso*, e de outro a possibilidade de mudança em uma sociedade já corrompida que está envolvida por vícios e ressalta elogios a perversão do coração humano. Desta forma cito-o:

Tão cruel constrangimento poderia não influir em seu humor, em seu temperamento? Seu primeiro sentimento é um sentimento de dor e de esforço: só encontram obstáculos a todos os movimentos de que necessitam. Mais desgraçados do que um criminoso algemado, fazem esforços em vão, irritam-se, gritam. Seus primeiros sons, dizei vós, são de choro? É evidente. Vós os contrariais desde o nascimento; o primeiro presente que recebem de vós são algemas; os primeiros tratos que experimentam são tormentos. [...] Choram por causa do mal que vós lhes fazeis. Assim envolvidos e amarrados, gritareis mais do que eles (ROUSSEAU, 1995a, p. 18).

Logo, reconhece-se a problemática da linguagem no *Emílio* onde o grito e o choro se tornam a voz das queixas. A privação de seus movimentos o leva a experimentar uma espécie de mal-estar: “Mal a criança sai do seio da mãe, mal goza a liberdade de se mexer e distender seus membros, já lhe dão novas cadeias” (ROUSSEAU, 1995a, p. 17). O sentimento de amor pode ser o mais belo, porém o mais trágico: as mães enfaixam seus filhos imaginando deixá-los seguros. Mas do contrário, as expressões faciais demonstram a falta de uma existência que acabara de se esvaír. Por conseguinte, a linguagem passa a estar cheia de fantasias provenientes do hábito insensato, onde transformam sensações em ordem e voz em escravidão.

Não bastando a si mesmos, impõem a servidão e dominação aos adultos, pois a linguagem sendo limitada de interpretação o adulto acaba cedendo às necessidades inúteis. Consequentemente, “como reação a esses comportamentos, muitos adultos reagem por meio do castigo. Por outro lado, há situações e comportamentos que podem expressar a necessidade de algo” (KRUL, 2012, p. 27). Eis que temos o primeiro sinal da representação, onde toda a arquitetura da educação rousseauiana pressupõe o ato de vigiar. A linguagem proveniente de necessidades úteis e o choro devem ser consoantes aos obstáculos gerados pelos movimentos do corpo. Destarte que a criança nasce em meio à estima pública em meio a uma sociedade de homens múltiplos, cheios de paixões e necessidades. Desta maneira, a formação no *Emílio* transpassa as escolhas, ou seja, ao destino dos homens:

O destino do homem é sofrer em qualquer época. O próprio cuidado de sua conservação está ligado à dor. Felizes os que conhecem na infância os males físicos, males bem menos cruéis, bem menos dolorosos do que os outros e que bem mais raramente do que eles nos fazem renunciar à vida! Ninguém se mata com as dores da gota; somente as da alma suscitam o desespero. Temos dó da sorte da infância mas é da nossa que deveríamos ter. Nossos maiores males vêm de nós mesmos (ROUSSEAU, 1995a, p. 23).

Rousseau compreende que a resposta de nossas escolhas deve ser encontrada em si mesmo, isto é, conhecendo a nossa existência. A vida e a linguagem são movimentos, e a ação de estender o braço não só impressiona aos olhos como também enrijece os outros órgãos. No quadro dinâmico da origem das línguas, vemos de um lado as a composição das paixões, assim como o obstáculo. Sendo assim, a linguagem vista no *Emílio* se dirige a moralidade à medida que mostra a constituição do corpo e alma, pois no mundo ideal do *Emílio* a linguagem determina a qualidade da alma. Conforme os seus diálogos, devemos encontrar na existência a razão do nosso Ser, portanto “todos somos prisioneiros do nosso passado. Alguns são prisioneiros de um futuro que sonham” (GADOTTI, 2012, p. 40).

Certamente, tudo começa pelas origens: as noções educativas do aluno ficcional do genebrino transitam entre os conceitos de Identidade, Cultura e Natureza. Cada mestre se interliga uns aos outros sem abdicar do presente. O recomeço se determina aqui como respeito a cada fase da vida pensando em um novo futuro. Neste caso, o pensamento do autor justifica o isolamento de seu aluno hipotético da sociedade e o coloca em outro espaço: o campo. Jean-Jacques mostra um caminho em que possamos apreciar a verdadeira felicidade em busca de um ideal que parte da educação. Ao mesmo tempo, instrui ao aluno fictício a realidade da aparência e da escravidão. Seu autoconhecimento transforma-se no conhecimento sobre o homem, e assim ressalta a observação a criança. “Socializar pode significar, na linguagem de Rousseau, uma forma de degradar, de preservar ou de transformar a natureza do homem” (BARROS, 1995, p. 181).

No livro I de Jean-Jacques (1995a) existem quatro máximas provenientes da educação natural que retardam as paixões e evitam os sentimentos de dominação e servidão. A primeira máxima refere-se à liberdade, onde longe de ter forças, devemos deixar a disposição tudo que a natureza fornece. Na segunda máxima é indispensável para ajudar a criança suprir suas necessidades físicas seja em inteligência ou força. Consequentemente, é preciso que separem o útil real daquilo que possa ser supérfluo, para não conceder a fantasia ou ao desejo sem razão corroborando desta forma com a sua terceira máxima. E por último, a quarta máxima estuda a linguagem e seus sinais para que não se faça más interpretações, pois as crianças

sabem dissimular, e distinguindo seus desejos desviamos de todos os efeitos causados pela fantasia que geram a opinião e despertam faculdades antecipadamente. Sendo assim, Carlota Boto nos fala:

O menino Emílio é um modelo metodológico para Rousseau descrever as feições infantis. O texto denuncia explicitamente o descaso da época perante o tema da infância. O Emílio já nasce, portanto, como obra consagrada a decifrar um simbólico silêncio que incomodava o autor: a criança. Surge, pois, como um dos principais relatos fundadores da modernidade educativa (2010, p. 221).

Vejamos que a educação das crianças fora uma preocupação existente: “eu vejo melhor do que outro não haver aqui senão devaneios de homem que das ciências só provou a casca em sua infância e apenas reteve delas um aspecto geral e informe; um pouco de tudo e até nada de nada, à francesa” (MONTAIGNE, 1980, p. 75). Dedicando a falar sobre a educação das crianças, Montaigne ao escrever a Condessa de Gurson introduz a crítica sobre seu período mostrando como a experiência da infância era penosa. Da correção dos erros no ensino disciplinar, o filósofo considera a educação seria passível de revisão. Sendo assim, não haveria uma metodologia pela qual favorecesse o discípulo, pois a memorização era enfatizada nos moldes educacionais de caráter jesuíta.

Depois os sete anos de idade, o ser em desenvolvimento não se caracterizava como criança. A idade juvenil era considerada uma segunda etapa da vida que identificava-se como um desaparecimento da infância. Mas, para o genebrino o desenvolvimento das faculdades só será possível através do fortalecimento do corpo. Na primeira fase da infância (*infans*) entende-se que a liberdade da criança permite compreender o limite dos corpos que posteriormente em uma idade juvenil se deve fortalecer o corpo através dos jogos. Além disso, os movimentos que permitem a ideia de extensão de seus corpos também mudam de causa: os mesmos objetos que antes viam, passam a estar ao alcance da mão, isso fortalece sua percepção, sentidos e a sua linguagem.

Entretanto, a educação moderna leva a caminhos contrários, onde os homens não fazem o bem para si ou para os outros. Então,

Nosso verdadeiro estudo é o da condição humana. Quem entre nós melhor sabe suportar os bens e os males desta vida é, a meu ver, o mais bem educado; daí decorre que a verdadeira educação consiste menos em preceitos do que em exercícios. Começamos a instruir-nos começando a viver; nossa educação começa conosco [...] É preciso portanto generalizar nossos pontos de vista e considerar em nosso aluno o homem abstrato, o homem exposto a todos os acidentes da vida humana. (ROUSSEAU, 1995a, p. 26).

O aluno hipotético será educado longe da sociedade, onde o campo será o seu cenário principal. O campo possibilita expor o aluno a inconvenientes, e isso significa exercitar a dor robustecer o corpo. Seu método possui influências da educação espartana, aos quais precisam aprender viver com a dor para torná-los mais fortes. Sentir a vida e suportá-la será o principal processo para que não resultem em homens sensíveis. Antes de realizar uma crítica e reflexão sobre a educação vigente, Rousseau visa principalmente uma educação que prepara a criança para enfrentar os males da vida como a miséria, a servidão e a sociedade. Sendo assim, pensa-se em um homem que sente e se doa para a vida. Inspirado por ideais platônicos, a educação ganha um sentido mais amplo e assemelha a uma espécie de paideia<sup>17</sup>. Ora, falamos, portanto, de uma formação encontrada na *República* de Platão.

E assim como ele, o discípulo deve obter música e literatura devidamente selecionada em sua educação, porém com uma única diferença, Platão prioriza o exercício da alma antes do corpo:

- Então que educação há de ser? Será difícil achar uma que seja melhor do que a encontrada ao longo dos anos – a ginástica para o corpo e a música para a alma?
- Será, efetivamente.
- Ora, começaremos por ensinar primeiro a música do que a ginástica?
- Pois não! [...]
- Pois era isso o que eu dizia, que se deve começar pela música, antes da ginástica (PLATÃO, 2001, p. 86). [376 e – 377 a]

Para Platão a natureza que rege o corpo também determina o seu ofício. Além disso, preza-se pela natureza dos homens e suas habilidades. Na *pólis* a educação deveria ser comunitária e para a cidade, entretanto vejamos o filósofo em uma escala maior: como formador geral. Mesmo entre divergências, Rousseau e Platão proporcionam pensar em uma educação completa que transcende os espaços disciplinares. Para ambos, a educação é o princípio de formação física, moral e cívica. Isto posto, pretende-se refletir sobre a

---

<sup>17</sup> Segundo Jaeger as expressões modernas que caracterizam o conceito de paideia, e dentre elas cultura, educação, civilização ou literatura; não caracteriza aquilo que os gregos entendiam por paideia. Compreendida como uma formação geral e complexa, todos estes conceitos eram admitidos de uma só vez: “a verdadeira essência da aplicação ao estudo e das atividades do estudioso baseia-se na unidade originária de todos aqueles aspectos – unidade vincada na palavra grega –, e não na diversidade sublinhada e consumada pelas locuções modernas. Os antigos estavam convencidos de que a educação e a cultura não constituem uma arte formal ou uma teoria abstrata, distintas da estrutura histórica objetiva da vida espiritual de uma nação; para eles, tais valores concretizavam-se na literatura, que é a expressão real de toda cultura superior” (2013, p. 21).

possibilidade de construir-se uma nova natureza humana que forma o ser da maneira mais completa.

Para Rousseau o corpo forte não precisa de médicos ou remédios, pois a natureza se encarregará das consequências. O vigor do corpo robustecido é necessário para obedecer a alma: “nas alimentações comuns, em que só se atenta para o físico, conquanto que a criança viva não depereça, o resto pouco importa; mas aqui, em que a educação começa com a vida, ao nascer, a criança já é discípulo, não do governante e sim da natureza” (1995a, p. 40).

Contudo, ressaltamos que na educação do *Emílio* na “sociedade degenerada, a educação pública é um mal, pois propagará os valores desse Estado; o homem salva-se pela educação doméstica, isto é, pela educação que forma o homem natural” (BARROS, 1995, p. 141). Explica-se então o porquê não falamos da educação do cidadão na obra. Porém, não deixamos de lado o sentido de Estado ideal em ambos os filósofos que corrobora com a análise sobre os destinos do homem. Platão e Rousseau idealizam defender o homem de si mesmo: o seu ser é múltiplo e se divide entre seu egoísmo e coletividade.

O desdobramento moral visto com o genebrino – amor-de-si em amor-próprio – resulta em uma educação pautada em retardar as paixões e submetê-las ao controle. Desde o surgimento das línguas, houve uma nítida desigualdade entre os povos em que uns possuíram mais que outros. A educação natural deve tornar o homem adaptável a todas as condições indicando a probabilidade de um dia os homens não precisarem ser distinguidos pelas línguas ou pelos seus bens. Porém, o aluno hipotético deparar-se-á com os homens comuns e será vítima do preconceito e da miséria. O *Emílio* será um solitário, mas deve respeito aos seus pais, e sendo órfão deve obedecer apenas ao seu preceptor, e por consequência disso, não se separarão até a fase adulta.

Na primeira infância, a memória e a imaginação estão inativas e tudo aquilo que as move provém das sensações, em que as coisas só são percebidas através do movimento da sua inquietação natural. A fala do aluno ficcional terá uma conotação diferente da criança da cidade, em que todos os defeitos da linguagem serão corrigidos. As crianças da cidade aprendem a falar antes da idade correta que designa uma fala incômoda e cheia de acentos. A educação do *Emílio* será no campo, porém não será um camponês, o *Emílio* sofrerá aprendendo a defender a si mesmo e “assoma aqui, a figura de *Emílio*, o solitário”. (BARROS, 1995, p. 187). Viverá em meio à maldade dos homens e a escravidão, mostrando o quanto é difícil viver em sociedade. O caminho existencial levanta duas fases: uma de plano individual e outra de socialização. Entretanto, nos deteremos apenas ao seu plano individual

que aborda a criança sendo educada sem vícios, que preservam a sua identidade e buscam a verdadeira felicidade.

#### **4.2 O ideal da infância através dos jogos**

Com as fábulas entende-se como os vícios engendram no coração dos homens, onde seduzidas pela mentira passam a desejar o melhor papel em sociedade. Segundo o genebrino para cultivar a inteligência, faz-se necessário empregar o exercício das forças para a sua conservação. Em face dos problemas relativos ao homem civil, o autor evidencia que o método inativo fará a criança despertar de si desejos que reforcem os sentidos e suas forças. Isso significa dizer que, o aluno hipotético não aprenderá com mentira, pois a mentira não é natural e derrogam a liberdade. Além disso, a mentira manifesta-se como uma necessidade, pois havendo uma lei de obediência surge a necessidade de mentir.

Segundo Rousseau os exercícios contínuos levarão ao caminho da natureza, ao passo que fortalecem o corpo, também formam a única razão pelo qual a infância é suscetível. “Para aprender a pensar é preciso portanto exercitarmos nossos membros, nossos sentidos, nossos órgãos, que são os instrumentos de nossa inteligência; e para tirar todo o proveito possível desses instrumentos, é preciso que o corpo que nos fornece seja robusto e são” (1995a, p. 121).

Quanto ao cultivo de seu espírito, diz Rousseau: aplicarades a mantê-lo dentro de si e atento a tudo o que lhe diz respeito” (1995a, p. 111). Ao traçar o caminho da natureza o Emílio será capaz de desenvolver as suas forças na medida em que se faz ativo. Adquirindo discernimento proporcional as suas forças será capaz de memória, percepção e raciocínio. Entretanto, somente com o fortalecimento desta força que o aluno possuirá necessidade de conservar-se, assim como, despertará a faculdade suscetível ao excesso de força a outras atividades: “Quereis cultivar a inteligência de vosso aluno, então cultivai as forças que ela deve governar, [...] que trabalhe, que aja, que corra e grite, que esteja sempre em movimento; que seja homem pelo vigor e em breve ele o será pela razão” (p. 111).

Nesta educação, o mestre coloca em prática as faculdades através dos jogos noturnos. Aqui, o método inativo exercita o corpo para as quatro faculdades: força, vontade, liberdade e imaginação. Este processo é descrito como uma fase pré-social que caracteriza a segunda natureza. De acordo com o nosso autor:

Os primeiros movimentos naturais do homem sendo os de se medir com tudo que o cerca, e de apreender em cada objeto que percebe todas as qualidades sensíveis que lhe dizem respeito, seu primeiro estudo é uma espécie de física experimental relativa à sua própria conservação, e de que o afastam com estudos antes que tenha tomado conhecimento de seu lugar no mundo. Enquanto seus órgãos delicados e flexíveis se podem ajustar aos corpos sobre os quais devem agir, enquanto seus sentidos ainda puros são isentos de ilusão, é tempo de exercitar uns e outros às funções que lhes são próprias; é tempo de ensinar a conhecer as relações sensíveis que as coisas têm conosco (ROUSSEAU, 1995a, p. 121).

Na crítica aos maus hábitos, Rousseau idealiza como os exercícios contínuos robustecem os sentidos: a liberdade cativa a vontade reforçando a força e a imaginação. Neste sentido, as relações entre força e vontade são responsáveis pelos aspectos físicos, enquanto a liberdade e a imaginação são associadas às faculdades do espírito. Vale ressaltar que a força se caracteriza como potência que inclina a criança ao agir sobre a natureza física sem interferência da vontade. A vontade concerne ao desejo e as paixões, pois esta juntamente com a força inclina a criança aos objetos de necessidade mobilizando o espírito para imaginação. Desta forma, a construção do Eu infantil se dá através da imaginação (em potência) atuando em conjunto com a liberdade. Embora a memória e imaginação sejam faculdades diferentes, uma não se desenvolve sem a outra. A criança não possui ideias mostram o reflexo de suas intenções, e mesmo que uma criança demonstre assimilar ideias melhor do que outras, deve-se deixar viver a infância. A liberdade de distenderem-se os membros determina a realização dos desejos que, por sua vez, é aplicada em direção ao objeto necessário.

De acordo com Salinas Fortes (1997) o conjunto destas faculdades é definido no *Emílio* como “disposições” essenciais ou que é em nós, a natureza. Quando temos consciência de nossas sensações, somos dispostos a buscar ou fugir de objetos que nos causem sentimentos de amor ou aversão. Além disso, essas disposições se estendem à medida que nos tornamos mais sensíveis. Ainda assim, a razão deve ser uma aquisição tardia, pois não é natural (no sentido primitivo). Por conseguinte, a razão passa por uma espécie de refinamento “espiritual” que está disposta em três estágios.

Seguindo esta lógica, como se desenvolve a linguagem na segunda fase da vida? A linguagem é a expressão dos sentimentos que deve se tornar mais complexa em cada fase da vida do Emílio. No homem natural do *Ensaio*, o juízo surge com a expressão dos sentimentos se desenvolvendo em função das paixões e em concordância com as relações sociais. Logo, a língua para a criança é o organizador das sensações, assim como, o canto e a dança para o homem natural, onde eles são meios de expressões dos sentimentos que se modificam de acordo com as necessidades.

Estas mesmas paixões que movem o homem estão atreladas aos sentidos, ou seja, um mecanismo físico composto de cinco sentidos diferenciados que funcionam como um aparelho sensorial de espaço e tempo. Estes sentidos nos guiam na acessão de nossos impulsos, assim estes instrumentos nos dão uma “imagem” do universo físico em função daquilo que apraz. Desse modo, os exercícios contínuos fortificam o corpo sem embrutecer o espírito em direção à natureza, de forma que também empregam as forças necessárias para estabelecer relações com o corpo e fazer uso dos instrumentos que aperfeiçoam os órgãos. O uso dos sentidos é aplicado como um mecanismo de aprendizado em que tomamos pra si o resultado obtido sobre as experiências.

Desta forma, caracterizam-se exercícios naturais e mecânicos que servem para tornar o corpo robusto e são como: correr, pular, nadar ou jogar pedras. Estes jogos simples acostumam a criança a prever os movimentos e corrigir os erros por meio do conhecimento obtido pelos sentidos. Com efeito, as sensações nos apresentam informações grosseiras que permitem uma quase mediação com o mundo exterior:

Nesta quase completa simbiose e imediação com o exterior, os cinco sentidos são tênues películas a estabelecer a “mediação” com o mundo. São também os órgãos dos “sentimentos” os veículos mediante os quais somos capazes de medir os *sentimentos* que nutrimos uns pelos outros, enquanto membros de uma espécie comum. (FORTES, 1997, p. 62).

Sendo assim, seguimos a ideia de Salinas Fortes que ressalta a *complexificação das sensações*, pois o uso bem regrado dos cinco sentidos resulta em um sexto sentido também denominado como razão. Portanto, aquilo que se chamava como razão sensitiva e englobava ideias simples, passa a formar ideias complexas através da sucessão de várias sensações. O uso dos sentidos é aplicado como um meio de aprendizado que resulta do julgamento das ideias que obtivemos de nossas experiências. Estes exercícios naturais servem para tornar o corpo robusto. Logo, os jogos simples acostumam a criança a prever os movimentos e a corrigir os erros através dos conhecimentos obtidos pelos sentidos.

Por isso, o método inativo caracteriza uma condição quase animal. Todavia, no estado primitivo esta capacidade se desenvolve descontroladamente e permite que faculdades como imaginação, memória e razão entrem em atividade. Ademais, a criança seguindo o uso “bem regrado” dos sentidos fornecerá os meios necessários para uma infância suscetível, pois “as primeiras faculdades que se formam e se aperfeiçoam em nós são as dos sentidos. São as primeiras que se deveriam cultivar e são as únicas que se esquecem ou as que mais se negligenciam” (ROUSSEAU, 1995a, p. 130).

Segundo Rousseau com o exercício dos sentidos tornamo-nos senhores de nós mesmos adquirindo uma característica em particular que permite aprender, a julgar e sentir. O corpo robusto não exercita apenas os membros, mas emprega resistência através dos sentidos com atividades que façam o aluno comparar, medir e pensar por meio de experiências dispostas na natureza. Desta forma, o autor ressalta os jogos noturnos, pois a noite proporciona lições de coragem:

Muitos jogos noturnos portanto. Esta opinião é mais importante do que parece. A noite atemoriza naturalmente os homens e por vezes os animais. As razões, os conhecimentos, a coragem libertam poucas pessoas desse tributo. Vi sabidos, cétricos, filósofos, militares intrépidos de dia, tremerem à noite como mulheres ao ruído de uma folha de árvore. Atribuem esse medo aos contos de amas; enganam-se; têm uma causa bem natural. Que causa? A mesma que torna os surdos desconfiados e o povo supersticioso: a ignorância das coisas que nos cercam e do que se passa ao redor de nós (ROUSSEAU, 1995a, p. 132).

Com efeito, os jogos noturnos são aplicados através de brincadeiras que reforçam os órgãos. Primeiramente, o sentido da vista se correlaciona com os objetos na medida em que julga a sua distância. Além disso, a visão também torna-se falha por indeterminar cada causa em particular. Logo, a visão nos forma imagens distorcidas daquilo do que podem ser realmente os objetos. De acordo com o genebrino, para fortalecê-la cabe duplicar a sensação e verificá-la através de outra, ou seja, sujeitar o órgão visual ao órgão tátil reprimindo a sua impetuosidade: a visão torna-se falha, pois não temos precisão da altura, do comprimento ou da profundidade. Portanto, a vista é um sentido que pouco podemos distinguir os julgamentos, e tampouco a criança consegue aprender a bem julgar sem aprender as formas dos objetos, ou imitá-los no sentido de sua perspectiva. Desta maneira, evitam-se os desenhos, pois as crianças em geral, são imitadoras, de modo que o desenho imitativo de obras artísticas deve ser evitado induzindo-as a apenas desenhar objetos reais.

Além da vista alcançar o objeto antes da mão, é juntamente com o tato que os julgamentos se tornam mais seguros. Assim, “sendo de todos os sentidos o que mais bem nos instrui acerca da impressão que os corpos estranhos podem produzir sobre o nosso, é aquele cujo emprego é mais frequente e nos dá imediatamente o conhecimento necessário para a nossa conservação” (ROUSSEAU, 1995a, p. 138). Neste sentido, o tato exercitado concomitantemente com a vista atua como um instrumento que auxilia as operações ao redor do homem, assim como, se estende para além dele. Para isso, os exercícios necessários são de um lado, mais obtusos juntando o movimento e a força para torná-los mais naturais. E por

outro lado, existem outros exercícios que aguçam os sentidos tornando-os mais delicados de modo que o espírito perceba as modificações das impressões sensoriais.

O tato e a vista aplicam-se tanto para corpos em repouso quanto os corpos em movimento, mas, o movimento do ar só impressiona aos ouvidos. Então, a noite só pode impressionar os corpos que se movem. Assim, a vista se compara ao tato do mesmo modo que a audição corresponde à voz<sup>18</sup>. Neste sentido, o exercício correlacionado aos ouvidos é a articulação da música. O aluno fictício aprenderá falar claramente, assim como no canto. De acordo com Rousseau, a música imitativa nada tem a contribuir com a idade do aluno. Então, a leitura da escrita musical não passa de representações, no qual a escrita impressiona mais os olhos do que aos ouvidos exigindo a atenção necessária para se fixar na memória.

Dentre as diversas sensações, o paladar indica ser o mais verdadeiro se educado propriamente. Primeiramente, temos o nosso primeiro alimento que é o leite, logo em seguida, faz-se o uso de frutas e verduras. Desta forma, seguir o caminho da natureza também significa gozar a uma alimentação comum e simples. Entretanto, as paixões levam a infância para sensações de gula, e “quando for grande, mil sentimentos impetuosos substituirão gulodice e não abolirão a vaidade; pois esta última paixão sozinha tira seu proveito das outras e ao fim as engole todas” (ROUSSEAU, 1995a, p. 57). Na infância, a criança que direciona-se ao instinto primitivo e só pensa no que come. Nas brincadeiras um jovem pode habilmente ganhar petiscos como recompensa sem desviar-se do caminho da natureza através de competições propostas pelo preceptor.

Por último, o sentido do olfato afeta a criança da mesma maneira: o olfato está para o paladar, assim como, a visão para o tato. O olfato previne antecipadamente as substâncias que podem afetar as impressões recebidas. Consequentemente, os odores afetam mais a imaginação do que os sentidos. Por este motivo, o olfato não deve ser muito ativo na infância e não deve proporcionar muitas experiências para não animar as paixões. Deste modo, “o

---

<sup>18</sup> No *Emílio* Rousseau especifica que existem três espécies de voz: a voz falante ou articulada, a voz cantante ou melodiosa e a voz patética ou acentuada que corresponde à linguagem das paixões. Esta linguagem anima o canto e a palavra, onde enfatiza-se o porquê o aluno não terá relações mais complexas com a música “a criança tem essas três espécies de voz, bem como o homem, sem saber aliar da mesma maneira. Ela tem como nós o riso, os gritos, as queixas, a exclamação, os gemidos, mas não sabe misturar as inflexões às duas outras vozes. Uma música perfeita é a que reúne as três vozes. As crianças são incapazes dessa música e seu canto nunca tem alma. Da mesma forma em sua voz falada sua linguagem não tem acento; gritam mas não acentuam; e assim como não têm acento em seus discursos, há pouca energia em sua voz. Nosso aluno terá a fala mais unida, mais simples ainda, porque suas paixões não estando despertadas, não misturarão sua linguagem à dele” (1995a, p. 152).

olfato é o sentido da imaginação; dando aos nervos um tom mais forte, deve agitar muito o cérebro” (ROUSSEAU, 1995a, p. 162). Resta-nos então, falar do desenvolvimento de uma espécie de sexto sentido entendido como razão sensitiva que não possui um órgão em particular. Mas, se denomina razão, pois reside nas sensações e na percepção. Logo, esta espécie de razão se forma a partir de ideias simples diante da formação de várias sensações, diferentemente da razão intelectual que se forma através da sucessão de ideias mais complexas.

Assim, é preciso entender o significado da infância: a liberdade e a educação estabelecem as primeiras relações com o mundo e futuramente, com a sociedade. A linguagem, desta forma, torna-se um instrumento presente em toda a infância e que passa por transformações de acordo com o desenvolvimento da criança. Os jogos fazem parte do aprendizado como uma forma de fortalecer o corpo e o espírito para a chegada das paixões na adolescência. A criança não deve ser influenciada pela ótica dos adultos, por isso deve-se estabelecer máximas que a eduquem. Essas máximas conjuntamente com o exercício da liberdade estabelecem regras que situam a criança no mundo físico, ou seja, os jogos noturnos dirigem a criança a princípios norteadores que formam o homem e proporcionam a criação de suas próprias leis, onde seus desejos serão limitados ao útil e passam a ser consoantes a suas forças.

Com essa percepção, Rousseau identifica três fases distintas: a infância, a adolescência e a fase adulta. No início do desenvolvimento moral, o Emílio deve percorrer toda a infância ganhando experiência em cada momento até a adolescência, onde passará por momentos de escolhas. Portanto, a obra permite refletir como deve ser ministrada a infância, a vida e a educação em qualquer período, assim como o papel do educador na relação pedagógica. Seguindo esta ideia, compreenderemos de forma mais geral a nossa argumentação de acordo com os princípios de formação na primeira e segunda infância, entendendo enfim a harmonia entre preceptor e aluno.

### **4.3 O Emílio e o sentido da infância**

Com o divertimento e as brincadeiras também se estabelecem as primeiras relações sociais. Portanto, Rousseau mostra aquilo que o uso dos sentidos pode nos oferecer, pois os exercícios caracterizam o desenvolvimento das formas de conduta na infância. Rousseau enfatiza o valor de brincar honestamente a partir de jogos em coletividade. Além disso, o nosso autor ressalta que certos tipos de brincadeiras devem ser evitadas. Assim, toda a relação

com os jogos deve harmonizar com a natureza na medida em que permitem fortalecer o corpo e o espírito. Diante de uma época cheia de transformações, Rousseau mostrou como o processo de formação humana – quanto um ser físico e moral – estão correlacionados com o *Emílio*, o *Segundo Discurso* e o *Ensaio*. Portanto, a análise dos progressos do homem se faz necessária para a compreensão da educação natural e prepara a criança para o convívio social.

Rousseau em certa medida diferenciou-se dos filósofos da sua época: o século XVIII tinha como objetivo esclarecer o homem obscurecido pelos dogmas da fé. Os temas e conceitos do Iluminismo, assim como os avanços científicos nos favoreceram um cenário que culminava a ideia de progresso e melhoramento humano. Portanto, fala-se do desenvolvimento intelectual que repercute em sociedade quanto ao melhoramento humano no sentido cultural, político e moral. Neste sentido, a temporalidade criticada pelo autor cede lugar para falar sobre o refinamento dos costumes e evidencia uma denúncia as instituições sociais.

Por meio do *Discurso sobre a desigualdade*, Jean-Jacques Rousseau recupera uma origem primitiva sem máscaras em um plano individual que explica o desenvolvimento do gênero humano. Este princípio identifica o homem em plena liberdade sustentado pela ordem natural das coisas. O início da desigualdade moral está relacionada à condição de perfectibilidade e que possibilita falarmos de uma vertente analítica chamada educação. Logo, o autor vincula em seu pensamento “radical” a uma transformação da cultura que finda em outro pacto social. Ou seja, através do pressuposto de que a natureza é princípio regulador para a educação, a criança hipotética sustenta um relato imaginário sobre orientações pedagógicas que permitem pensar em outra civilidade.

O homem natural, nos termos do *Segundo Discurso*, intui como o homem que se submeteu a outros homens, onde conseqüentemente substituiu a natureza pelas leis civis. Tais conjecturas mostram uma análise sobre as categorias operatórias do homem, assim como, reflete o surgimento do homem civil. Do mesmo modo, a criança nascendo em sociedade ainda conserva características semelhantes ao homem natural. Este sentimento de existência entra em consonância com o sentimento natural da espécie quando:

O indivíduo, ao nascer, jamais seria originalmente mau. Por desconhecer a própria acepção de mal, ele viria ao mundo com uma bondade originária análoga à situação humana do estado de natureza. O homem natural, não conhecendo o mal, em um primeiro momento possui apenas o sentido de uma autoconservação, que o leva a cuidar de si. Do mesmo modo que a criança, em seu desenvolvimento, por desconhecer o vício, não possibilitará que o mesmo seja praticado. Nota-se que, desde os primeiros escritos, Rousseau estabelece uma recorrente e obsessiva analogia entre a progressão de espécie humana e desenvolvimento das jovens gerações:

como se a ontogênese repetisse a filogênese e o ser humano reproduzisse, em sua história de vida, a trajetória traçada pela espécie (BOTO, 2005, p. 374).

Portanto, haveria nos termos do *Segundo Discurso* uma condição de equilíbrio entre liberdade e perfectibilidade de modo que o homem consegue superar os obstáculos a partir do sentimento de conservação da espécie. Originalmente amoral, o homem não estipula conceitos de bem ou mal. O homem apenas se projeta para sua individualidade, mas diante das primeiras condições encontradas no *Ensaio sobre a origem das línguas* - como se sabe os climas, a linguagem e propriedade - os homens passaram a possuir sentimentos de vaidade, desprezo e desejo que estimularam um olhar depreciativo sobre os outros. Estas condições favoreceram o estado social, e diagnosticaram o problema. Desta forma, em meio a tanta degeneração, o Emílio viverá segundo a ordem natural das coisas. Pois, semelhante ao homem natural ele tem as mesmas condições de possibilidade com progressos mais rápidos. Entretanto, a sua educação é administrada de tal forma que os vícios não façam parte de sua jornada.

Assim como no *Emílio*, o *Segundo Discurso* consta a primeira faculdade que diferencia os homens dos animais da mesma forma que torna-o um agente passível de desenvolvimento. A liberdade é a faculdade que permite o homem escolher e definir o seu destino. Rousseau (1978a) conclui através de um raciocínio lógico e dedutivo que a liberdade desenfreada levou os homens a degeneração. Logo, mesmo que o Emílio tenha a sua educação pautada na liberdade, esta faculdade passará por uma ponderação, isto é, conceder a liberdade para que façam mais por si mesmas desde cedo, aonde venha a subordinar mais os seus desejos a suas forças e menos sentirão a privação do que não estiver em seu poder. Desse modo, a liberdade se caracteriza como uma disposição que define as escolhas e o agir subtendendo uma vontade autônoma, como também ao aplicá-la na esfera civil, o destinaria a virtude.

Nesta dimensão antropológica, a educação do Emílio seria para a liberdade, pois por meio desta que o aluno fictício irá adquirir discernimento ético-moral, assim como, conhecimento de si. Por conseguinte, a liberdade de escolha sofre a intervenção de um guia. O preceptor seria uma espécie de ser extraordinário que auxiliam na construção do ser. Este preceptor acompanha seu discípulo até a idade de 25 anos. E neste percurso, o preceptor intervém na formação com o necessário para que seu discípulo não fique exposto aos vícios. Para isso, ele modifica e mantém o ambiente tal qual a ordem natural das coisas. Desta maneira, a liberdade atuaria harmoniosamente com a educação negativa para aproximar-se da natureza, segundo o autor: “trata-se portanto de remontar à origem da propriedade; pois é daí

que a primeira ideia deve nascer” (ROUSSEAU, 1995a, p. 85). Nestas obras (*Emílio* e *Segundo Discurso*) Rousseau formula uma realidade hipotética para demonstrar como seus projetos se valem de uma denúncia ao grau de degeneração da sociedade civil.

Além disso, identificam-se passagens do estado natural para a sociedade em perspectivas diferentes: por um lado, tem em vista o desenvolvimento humano, e por outro lado, o processo pedagógico que se inicia no nascimento até a adolescência abrangendo a formação física e moral. E, diluindo-se neste processo que Rousseau inicia o *Emílio*:

Ele obriga uma terra a nutrir as produções de outra, uma árvore a dar frutos de outra; mistura e confunde os climas, as estações; multilaterais seu cão, seu cavalo, seu escravo; transtorna tudo, desfigura tudo; ama a deformidade, os monstros; não quer nada como o fez a natureza, nem mesmo o homem; tem de ensiná-lo para si, como um cavalo de picadeiro; tem que moldá-lo a seu jeito como uma árvore de seu jardim (1995a, p. 09).

Fundamentando-se em obras como o *Segundo Discurso* e o *Ensaio*, o *Emílio* também se caracteriza como obra normativa. Rousseau ressalta a crítica sobre como os homens cederam às quimeras e degeneraram todas as coisas. Neste sentido, a mão que disciplina o Emílio é condizente com a ordem natural das coisas, e isso significa dizer que há uma verossimilhança tão perfeita que não parece a marca do autor. Portanto, deduzimos quatro momentos no *Emílio*: primeiro, introduz-se o esquema conceitual das plantas; em seguida, faz-se considerações sobre a educação e a natureza; em terceiro, o autor elenca um ponto de vista crítico aos problemas da educação; e por último, ele relata o processo de formação do bebê e descreve de que maneira a criança é afetada.

O livro I corresponde a esta fase inicial da criança, onde sua educação começou antes de seu nascimento. Ademais, Rousseau estabelece como devem ser as primeiras relações da criança com o mundo. Para tanto, a crítica se estende ao modelo de educação que orienta o Emílio: a cultura das plantas que remete a arte de educar. O sentido de cultura refere-se ao cultivo, ou mais especificamente, ao sentido de nutrição. Esta metáfora alude os primeiros quatro parágrafos do *Emílio* nos apresentando seu “sistema”. De início a metáfora designa uma mudança na própria cultura. Este esquema argumentativo nos leva aos exemplos de agricultura e do campo para separar aquilo que é dos homens do que é natural.

A metáfora refere-se aos valores expressados pela sociedade europeia do século XVIII. Por isso, sendo integrante de uma sociedade em que tudo se desfigura ao passar pelas mãos dos homens, o Emílio tornar-se-á uma obra de arte dependendo do talento de seu guia (artista). Contudo, o aluno tentará ser minimamente desfigurado, pois é inevitável que o

homem não produza monstros. Ainda assim, o preceptor deverá seguir o mais próximo possível os desenvolvimentos segundo a natureza original para que suas necessidades permaneçam vinculadas as necessidades do corpo.

Como vimos no segundo capítulo, Rousseau considera três mestres formativos no livro I e explana os objetivos da educação. Os três mestres se correlacionam na mesma medida que educam a criança de forma autônoma. Este sistema relaciona a liberdade com a experiência em relação à natureza para atingir o máximo possível à perfeição. A educação segundo o autor se submete a ordem da natureza, ou seja, as disposições primitivas que formam o corpo e o espírito para os dilemas da civilização. Aqui, assoma-se o problema da linguística rousseauiana: a criança encontra em seu primeiro sopro de vida sentimentos de dor e esforço. Diferentemente do homem natural, a criança encontra obstáculos devido a falta de força em seus movimentos. Suas fisionomias demonstram necessidades, onde de acordo com seus progressos a linguagem torna-se mais complexa e apresentam outras características. A fase até os dois anos designa os maiores cuidados do preceptor, do contrário “suas primeiras ideias são de império ou de servidão” (ROUSSEAU, 1995a, p. 24).

Outro aspecto importante no *Emílio*, se dá a sua extensa crítica aos problemas sociais relativos à educação. Primeiramente, aos péssimos hábitos da França do século das luzes, sendo que “desde que as mães, desprezando seu principal dever, não mais quiseram amamentar seus filhos, foi preciso confiá-los a mulheres mercenárias” (ROUSSEAU, 1995a, p. 18). O autor elabora um argumento sobre os sentimentos de servidão quando diz “Ou fazemos o que lhe agrada, ou dela exigimos o que nos agrada” (p. 23). Ao ensino teórico quando afirma: “eles fingem estar convencidos pela razão”. (p. 76). E, também a medicina, no livro I quando relata sobre lições de coragem e fortalecimento do corpo, pois a medicina estimula o medo da morte fazendo os homens instauram sentimentos frágeis como a covardia. Ademais, ele também vincula um discurso em favor sobre o aleitamento materno com a prerrogativa de reformar os costumes.

O destino dos homens é sofrer em qualquer época, e seguindo esta linha de pensamento que Rousseau idealiza uma educação negativa, onde o exercício da dor o prepara para a vida em sociedade:

Longe de atentar demasiado para que Emílio não se machuque, me aborreceria que não se machucasse nunca e crescesse sem conhecer a dor. Sofrer é a primeira coisa que deve aprender e a que terá mais necessidade de saber. É de crer que as crianças só não são pequenas e frágeis para receberem essas importantes lições sem perigo. Se a criança cair naturalmente, não quebrará a perna; se se chocar contra um pedaço de pau não quebrará o braço; se se apossar de um ferro aguçado não se cortará muito

fundamente. Nunca soube de alguém ter visto uma criança em liberdade se matar, se estropiar, nem se machucar demasiado, a menos que a tenham absurdamente colocado um em lugar elevado, ou sozinha perto do fogo, ou deixado instrumentos perigosos a seu alcance (ROUSSEAU, 1995a, p. 59).

Assim, o Emílio é educado para aprender desde cedo a levantar-se. A primeira educação deve ser primeiramente negativa, pois conserva o espírito do erro. Aprendendo com a dor a criança se fortalece da escravidão dos homens comuns. O Emílio é um “selvagem” educado para viver em sociedade, ou seja, ele vive segundo a ordem da natureza em meio aos preceitos da opinião pública. Desta forma, Rousseau determina um equilíbrio entre a vida na cidade e a vida no campo, pois seu aluno é capaz de satisfazer suas necessidades particulares dentro da civilização corrompida.

O livro I também enfatiza como a linguagem está atrelada a todas estas características. As primeiras sensações são de necessidades físicas e só expressam sentimentos de prazer e dor. Para isso, o guia deve interpretar suas fisionomias para que não adquira hábitos que contrariem a natureza primitiva. A inocência infantil deve ser preservada tal qual o homem natural do *Segundo Discurso*. Entretanto, se maus hábitos forem reforçados sucederão a fantasias, e conseqüentemente, despertam a razão pelo qual instauram a tirania em seus corações: “As paixões impetuosas produzem grande efeito na criança que as testemunha, porque elas têm sinais muito sensíveis que a pressionam e a forçam prestar atenção” (ROUSSEAU, 1995a, p. 83). Portanto, cito:

A natureza tem, para fortalecer o corpo e fazê-lo crescer, meios que nunca devemos contrariar [...] Quando a vontade da criança não é viciada por nossa culpa, ela não quer nada inutilmente. É preciso que pule, que corra, que grite quando tem vontade. Todos os seus movimentos são necessidades de sua constituição que busca fortalecer-se; mas devemos desconfiar do que deseja sem o poder fazer ela própria e que os outros são obrigados a fazerem por ela. É preciso distinguir com cuidado a necessidade verdadeira da necessidade da fantasia que começa a nascer, ou daquela que só vem da superabundância de vida de que falei (ROUSSEAU, 1995a, p. 69).

Com o livro II esta transição do recém-nascido para a segunda infância trata-se das primeiras lições de coragem. De um ponto de vista geral, este é o momento da “segunda natureza”, pois descrevem as mudanças ligadas as faculdades do corpo e da alma. Estas faculdades constituem a identidade do Emílio e atuam em conjunto. Aqui, a liberdade é efetivamente trabalhada juntamente com os sentidos desenvolvendo as faculdades. Neste segundo momento, é notável que a imaginação seja a principal problemática da obra: o Emílio trata dos males imaginários como as fantasias e os vícios. Esta estratégia pedagógica evidencia os progressos da infância em caráter do fortalecimento do corpo e do espírito.

Tais considerações são necessárias para falarmos sobre a educação e a dependência engendrada no coração dos homens. O preceptor deve afastar seu discípulo dos objetos que lhe causem necessidades que despertam fantasias. A educação da natureza preza pela liberdade encontrada nos exercícios e fazem a criança perceber a extensão do espaço em sua volta. Este momento da infância reforça a experiência adquirida pelos objetos, mas sem considerar a moralidade. Contudo, a criança possui uma memória limitada, logo as suas ideias são restritas e nítidas.

Portanto, Rousseau expressa a vulnerabilidade desta fase mediante sua explanação os hábitos do seu século. O Emílio deve evitar seguir exemplos e estar exposto ao luxo. Então, neste estágio pré-social o aluno adquire os primeiros princípios que estabelecem futuras relações sociais. Desta maneira, o Emílio é pensado como uma reflexão sobre o ato de educar as crianças e ao mesmo tempo é idealizado como romance filosófico, no qual a temporalidade de vida do Emílio é exterior ao tempo histórico e jamais poderia ser aplicado como método pedagógico por ser caracterizado como ficção. Porém, o *Emílio* ocupa-se com temas sobre a verdade, a essência e as coisas contidas na primeira condição humana.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do pensamento antropológico de Jean-Jacques Rousseau, vemos como o processo de formação humana criada pelo autor influencia todas as noções sobre a cultura, civilização, bondade e virtude. Rousseau pretende através de uma origem primitiva remontar a natureza pedagógica de forma que firme outro pacto com a civilização. Para isso, compreendemos as noções de linguagem, língua, infância e estado de natureza. Este novo pacto é o princípio regulador da vida do Emílio e atribui outras características ao homem. Em síntese, podemos dizer que a temporalidade alternativa do Rousseau cria uma nova trajetória para refletir sobre a infância. Deste modo, nosso objetivo foi refletir o sentido da infância a partir do *Emílio* – na primeira e segunda infância – por meio de temas transversais relativos a educação.

No percurso do homem natural, identifica-se o processo de desenvolvimento humano na infância. A leitura do *Discurso sobre a desigualdade* faz-se necessária para entender a justificativa do autor para a educação negativa. O autor descreve a degeneração humana de forma condizente ao Emílio que vai de sua infância até a idade adulta. Assim, a imagem do Emílio é traçada como reflexão sobre a formação do indivíduo. Desta forma, Rousseau chama-nos atenção ao tema da educação através de experiências adquiridas como preceptor na casa de M. de Mably e que se consolidam em outras obras sobre educação como: *Memória apresentada a M. de Mably* e *Projeto para a educação de M. de Mably*. Com isso se consolida o *Emílio ou Da Educação* como uma obra mais extensa contendo sentimentos sobre o próprio pensamento de Rousseau.

O conhecimento de si mesmo escrito no *Segundo Discurso* remete a reminiscência do homem natural tendo como referencial a si mesmo – não como uma memória anterior – mas, é um discurso sobre sua natureza de si mesmo. Neste sentindo, ele entende a realidade humana se transpondo para fora de si.

Em face disso, para compreender a educação do Emílio e identificar a problemática que envolve o seu percurso o genebrino se utiliza de um discurso da intimidade, ou seja, do Eu para a sociedade. Rousseau não separou a sua individualidade de suas teorias, onde nesta fusão surgiu o discurso da existência. Assim como em seus *Devaneios*, Jean-Jacques mergulha em uma autocompreensão de si mesmo e a sua solidão. Portanto, o genebrino revela uma aversão pela falsidade através das próprias mentiras e prega a transparência que tornou-se o tema principal de seu pensamento: “aquele que prefere a verdade a própria glória pode

esperar preferi-la à própria vida [...] duvido que isso seja possível ao homem, mas o que lhe é possível é ser sempre verdadeiro: eis o que desejo procurar ser”<sup>19</sup> (ROUSSEAU, 1994, p. 39).

Não pode se afirmar um retorno à natureza como muitos de seus críticos haviam proposto. O que Rousseau propôs em suas obras era entender o que foi perdido no progresso entre a relação homem-natureza. E para isso, ele sugere um elemento fundamental: a transparência de si. No *Emílio* a transparência surge como via pedagógica, sendo que a “solução” visa uma educação da liberdade para, então, abordar-se um novo processo civilizatório. Rousseau vê em seu Emílio a possibilidade de mudança, e em função disso precisa-se entender o homem como um ser harmônico com a natureza. Desta forma, o Emílio é mais que uma reflexão de sua busca pessoal, ele é um relato sobre uma caminhada solitária, pois “não se começou raciocinando, mas sentindo” (ROUSSEAU, 1978a, p. 163). No prefácio do *Emílio* Rousseau também nos diz:

Esta coletânea de reflexões e de observações, sem ordem e quase sem sequência, foi iniciada para agradar a uma boa mãe a pensar. A princípio eu não projetara senão uma memória de algumas páginas; arrastando-me o assunto, sem que eu o quisesse, essa memória tornou-se insensivelmente uma espécie de obra grande demais, sem dúvida, pelo que contém, mas pequena demais pela matéria de que trata. Hesitei muito tempo antes de publicá-la e muitas vezes ela me fez sentir, em nela trabalhando, que não basta ter escrito algumas brochuras para saber compor um livro (1995a, p. 05).

Durante os dez anos que Rousseau demorou a escrever o *Emílio*, ele apresenta dois modelos educativos que mantêm o equilíbrio entre a educação natural e social. Ora, Rousseau não valorizava a educação do cidadão, pois não havia mais uma pátria. Entretanto, seu aluno seguirá as leis de seu povo. Em sua busca pela verdade, “há uma profunda vontade de muda a natureza humana pela educação” (GADOTTI, 2004, p. 504). Por esse motivo, sua análise apresenta a criança em toda sua inocência com sentimentos puros e livres para o mundo. A obra o *Emílio* está entre este meio termo: será educado como homem natural, porque não será um selvagem; e não será educado para ser um cidadão, pois não há mais uma pátria. Então, o conceito de natureza em Rousseau entorna sobre a própria interioridade como um sentimento mais íntimo da vida. Assim, o *Emílio* é um tratado de educação sob a forma de romance com o objetivo de preservar a pureza humana.

---

<sup>19</sup> No prefácio de *Júlia ou a Nova Heloísa* Rousseau nos mostra a máxima de sua vida: *Vitam impedere vero* que significa “dedicar minha vida à verdade”. Esta máxima também está intrínseca na jornada do Emílio e opera a sua vida de acordo a verdade das coisas.

A partir desta prescrição, Rousseau entende que a educação é uma atividade complexa que deve ter uma relação com o todo, pois tudo está ligado: “Emílio havia descoberto que não há outra educação humana possível senão aquela da simplicidade e amor, da conexão universal, da integração com a Terra, o Todo, o Universo” (GADOTTI, 2004, p. 503). Outro pressuposto de seu pensamento é o desenvolvimento das potencialidades da criança e o afastamento dos vícios, pois “todo desejo supõe privação e todas as privações são penosas” (ROUSSEAU, 1995a, p. 62). Para Rousseau, isso consiste em sentir mais e evitar intermediários que a possibilitem exemplos sobre o agir. Sua concepção ressalta a educação livre e contextualizada na construção da subjetividade infantil.

Como um tratado de educação, o *Emílio* apresenta uma proposta inovadora a respeito da educação das crianças. Para tanto, Rousseau não dispõe de um projeto pedagógico, mas de uma reflexão sobre o sentido da infância e dos valores. A partir destas argumentações, percebemos um traço marcante que se direciona ao seu leitor: sua postura tem por finalidade instruir os pais sobre o educar e o cuidar. O objetivo do autor é preparar seu aluno para os males da sociedade. E para isso, conduz seu Emílio pela educação dos três mestres: a natureza, os homens e as coisas. O desenvolvimento do Emílio condensa com o primeiro estado de natureza, onde todas as qualidades são postas em ação e também mostram o estado de miséria e fraqueza dos homens. De onde surge esta fraqueza? O autor nos responde: “da desigualdade que se encontra entre sua força e seus desejos” (ROUSSEAU, 1995a, p. 174). Por esse motivo, afastam-se os princípios que animam as faculdades humanas através de estudos em só se valem do real:

Emílio nunca aprenderá nada de cor, nem mesmo fábulas, nem mesmo as de La Fontaine, por ingênuas e encantadoras que sejam, porque as palavras das fábulas não são mais fábulas de que palavras da história não são história. Como nós podemos cegar a ponto de encarar as fábulas como a moral das crianças, sem pensar que o apólogo, em as divertindo, as engana; que, seduzidas pela mentira, elas deixam escapar a verdade e que o que fazemos para torna-lhes a instrução agradável as impede de dela aproveitar? As fábulas podem instruir os homens; mas é preciso dizer a verdade nua às crianças: desde que se a cubra com um véu, elas não mais se preocupam com tirá-lo (ROUSSEAU, 1995a, p. 104).

Rousseau dirige-se principalmente ao ensino das fábulas às crianças, pois utilizam-se da linguagem “ingênua” para encantar. A sedução das palavras refere-se a mentira, a representação e a comparação por intermédio do discurso de fundo moralista, no qual indicam o vício nas lições de desumanidade. Conseqüentemente, o guia deve fazer escolhas daquilo que se deve ensinar ao seu aluno. Portanto, para Rousseau a educação da criança é um processo contínuo que requer cuidados para afastar o máximo possível às paixões. Daí a

recusa do genebrino em formular uma base educativa por meio da razão. Assim, o processo de educação a primeira infância demonstra um quadro de necessidades que torna-se indispensável a atenção do preceptor.

Destarte, que a espécie não deve ser formada pela metade, pois isso significa afirmar um abandono de si mesmo. Neste sentido, Rousseau visa uma formação completa que se estende para todos os âmbitos. Para o nosso autor, a criança é um discípulo desde o nascimento e por meio deste momento inicial da origem das línguas, Rousseau começa a traçar os primeiros gestos da primeira infância no *Emílio ou Da Educação*. Assim, os gestos e os sentimentos traçados na infância caracterizam sua linguagem.

Além disso, é preciso compreender a linguagem da criança, pois seus sentimentos se transmite por meio do choro e suas fisionomias. Quando a criança passa para a segunda etapa da infância, a linguagem torna-se complexa e compreensível aos homens. Ao mesmo tempo, esta linguagem transmite sentimentos que expressam sua liberdade originária anunciando também o desprazer, a fome ou a submissão. A liberdade e a educação caminham juntas durante toda a infância, pois é através da liberdade que a criança consegue fortalecer seus sentidos.

A maneira de educar permite ao Emílio movimentos seguros a sua idade. As experiências dos exercícios só reafirmam a sua independência. A sua fala, não representa o dito dos livros, mas expressa uma linguagem compreensível a si e aos outros. Por meio do divertimento, a criança não sabe o que é a rotina dos homens civilizados, porque tudo que faz é de acordo com suas forças: o único hábito útil tem relação com a natureza das coisas e se por ventura em seu coração houver sentimentos relativos às convenções, a tirania possibilita sentimentos de dominação e a vaidade. Neste mundo da oralidade social, a educação é vista como um objeto de acesso às informações de um século. Tanto no século XVIII quanto na nossa realidade atual o processo educativo é visto como “superficial”, isto é, como meio de relação entre os homens.

Subtende-se assim, que o novo modo de pensar a infância evidencia o aparecimento de um novo sujeito que até então era visto como adulto em miniatura. E dentro deste processo, a linguagem é vista como parte do desenvolvimento humano. Entretanto, percebe-se na análise do homem natural que esta estrutura se fez mais presente na história dos homens. O sistema de oralidade pressupôs uma ausência em forma simbólica, ou seja, a escrita tornou-se um mecanismo de representação da fala. Desse modo, o aperfeiçoamento da linguagem ocorre paralelamente com a degeneração humana. E, na infância isso fica evidente com a alfabetização, e que também corroborou para findar a desigualdade social (alfabetizados e não

alfabetizados). Portanto, a linguagem tornou-se um divisor entre a infância e a vida adulta, onde a infância é segregada por ainda não ser parte do mundo letrado.

Apesar da criança já ter sido um tema recorrente no século XVII, no *Emílio ou Da Educação* ainda percebemos que a infância era tratada de maneira negligente no século XVIII, pois no Iluminismo este momento o domínio das letras era caracterizado como uma necessidade. Contudo, a partir da “revolução” proposta por Rousseau a infância ganha uma nova forma e, “neste sentido, a criança vai em busca de uma civilidade que não fora possível com o advento do estado civil, conforme a demonstração do próprio Rousseau em seu *Segundo Discurso*” (DIONÍZIO NETO, 2005, p. 413). Assim, a educação rousseauiana prioriza a natureza e o sentido da infância refletindo a importância da fala em relação à escrita, sendo assim, os livros não são caracterizados como uma necessidade relativa à criança.

Por esta razão, Rousseau consagrou-se como exímio defensor da infância. Concluimos que, o *Emílio* reflete sobre os objetivos reais da educação, sobre os valores e o homem. Por tudo que até aqui foi posto, percebe-se que a educação faz parte de um grande pilar de nossas vidas. Portanto, podemos afirmar que tudo que somos é graças à educação. Devemos notar que como grande pensador de sua época, Rousseau nos deixou um legado que permanece veemente nos dias de hoje. Então será que ainda devemos nos questionar sobre a tarefa dos pais e educadores? (será que também não privamos as nossas crianças de viver em mundo melhor?).

Rousseau nos pôs o grande desafio na educação dos nossos dias: construir uma maneira de educar que preserve a criança e sua vivência. A infância deve ser uma fase de experiências e afetividade que valorizem cada momento de sua vida. Precisamos pensar em uma educação que entenda a condição infantil e respeite-a de forma singular permitindo um crescimento saudável e crítico. Assim, compreendemos que o período em questão é imprescindível para as fases posteriores. Olhar para infância também significa pensar no adulto que queremos conviver: todas as angústias, decepções e alegrias constituem o ser que somos hoje. Por isso, enquanto educadores devemos sempre retomar o pensamento de Rousseau, pois a sua sensibilidade na prática intelectual analisa contextualmente a educação de forma completa em que alerta intensamente sobre os problemas culturais e de formação.

## REFERÊNCIAS

BARROS, G. N. M. d. **Platão, Rousseau e o Estado Total**. São Paulo: TA Queiroz, 1996.

BOTO, C. A invenção de Emílio como conjectura: opção metodológica da escrita de Rousseau. **Educação e Pesquisa** [online], 2010, vol. 36, n. 1, p. 207-225. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v36n1/a02v36n1.pdf>. Acesso em: 10 set. 2020.

BOTO, C. O Emílio como categoria operatória do pensamento rousseauiano. In: MARQUES, José Oscar de Almeida. **Verdades e Mentiras: 30 ensaios em torno de Jean-Jacques Rousseau**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2005.

COSTA, C. A. **A narrativa em Comênio e Rousseau: ensinar tudo a todos ou não ensinar nada a ninguém?**. Arlei de Espíndola (org.) Rousseau pontos e contrapontos. São Paulo: Barcarolla, 2012.

DALBOSCO, C. A. **Perfetibilité e formação humana no pensamento de Jean-Jacques Rousseau**. Arlei de Espíndola (org.). Rousseau pontos e contrapontos. São Paulo: Barcarolla, 2012.

DELEUZE, G. A ilha deserta: e outros textos. In: \_\_\_\_\_. **Jean-Jacques Rousseau – Precursor de Kafka, de Céline e de Ponge**. Tradução: Luís B.L. Orlandi e outros. São Paulo: Iluminuras, 2006.

DERRIDA, J. **Gramatologia**. Tradução: Miriam Chnaiderman e Renato Janine Ribeiro. São Paulo: Perspectiva, 1973.

DERRIDA, J.. **Gramatologia**. Tradução: Miriam Chnaiderman e Renato Janine Ribeiro. 2ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2017.

DIDEROT, D. **Oeuvres Complètes**. Paris: Garnier Frères, 1876.

DIONÍZIO NETO, M. Liberdade e educação em Rousseau: da infância à adolescência. In: MARQUES, José Oscar de Almeida (org.) **Verdades e Mentiras: 30 ensaios em torno de Jean-Jacques Rousseau**. Ijuí: Unijuí, 2005.

DIONÍZIO NETO. **Educação dos homens: um contraponto à natureza**. Arlei de Espíndola (org.) São Paulo: Barcarolla, 2012. Rousseau pontos e contrapontos.

EAGLETON, Terry. Versões de cultura. In: \_\_\_\_\_. **A ideia de cultura**. 2. ed. Tradução de Sandra Castello Branco. São Paulo: UNESP, 2011.

FAÇANHA, L. S. Da natureza ao diagnóstico do ‘mal-estar na civilização’ em Rousseau. **Polietica**. São Paulo, v. 2, n. 1 pp. 70 – 87, 2014.

GADOTTI, M. G. **Os Mestres de Rousseau**. São Paulo: Cortez, 2004.

JAEGER, W. W. **Paidéia: a formação do homem grego**. Tradução: Artur M. Parreira. 6. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

KAWAUCHE, T.M. **Introdução ao Emílio de Jean-Jacques Rousseau**. Curso de Difusão Cultural da FFLCH, 2016.

KRUL, A. L. **Rousseau: a educação de Emílio nas primeiras etapas da sua vida**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação nas Ciências - Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2012.

LOCKE, J. **Alguns Pensamentos sobre a Educação**. Tradução: Madalena Requixa. Coimbra: Almedina, 2012.

LOPES, M. A. O conto voltairiano: entre o real e o figurativo. In: \_\_\_\_\_. **Voltaire Literário: Horizontes Históricos**. São Paulo: Imaginário, 2000.

MARUYAMA, N. **Direito e Violência: retorno à barbárie depois do pacto para uma interpretação da obra política de Rousseau e Locke**. Arlei de Espíndola (org.) Rousseau pontos e contrapontos. São Paulo: Barcarolla, 2012.

MARQUES, J.O.A. Rousseau e os perigos da leitura, ou porque o Emílio não deve ler as fábulas. Itinerários. **Revista de Literatura**, n. 22, p. 205-216. 2004. ISSN 0103-815x.

MONTAIGNE, M. E. Ensaaios. In: \_\_\_\_\_. **Da educação das crianças**. 2. Ed. Tradução: Sérgio Milliet. Os Pensadores. São Paulo: Abril Cultural, 1980.

PAIVA, W. A. **O Emílio e a formação do cidadão do mundo moderno**. 2005. Dissertação (Mestrado em Filosofia). Faculdade de Ciências Humanas e Filosofia - Universidade Federal de Goiás, Goiás, 2005.

PAIVA, W. A. A formação do homem no Emílio de Rousseau. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.33, n.2, p. 323-333, maio/ago. 2007.

PAIVA, W. A. Progresso e Depravação: A Cultura Como Remédio. **Kriterion**, Belo Horizonte, v.57, n.134, May/Aug. 2016.

PAIVA, W. A De Homem Natural a Homem Civil: Aperfeiçoamento e Formação. **HOLOS**, Natal, v. 30, n. 4. set/fev. 2014.

PLATÃO. **A República**. Tradução: Maria Halena da Rocha Pereira. 9 ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2010.

PRADO Jr, B. **A retórica de Rousseau**: e outros ensaios. Org. Franklin de Mattos. Tradução: Cristina Prado. São Paulo: Cosac Naify, 2008.

ROUSSEAU, J.-J. **Emílio ou Da educação**. Tradução: Sérgio Milliet. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995a.

ROUSSEAU, J.-J. **Os devaneios do caminhante solitário**. Tradução: Fúlvia Maria Luiza Moretto. 3º ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1995b.

ROUSSEAU, J.-J. **Oeuvres Complètes**. Paris: Gallimard, Bibliothèque de La Pléiade. v. I (1959), v. II (1961), v. III (1964), v. IV (1969), v. V (1995).

ROUSSEAU, J.-J. **Ensaio sobre a origem das línguas**. Tradução: Lourdes Santos Machado; Introdução e notas de Paul Arbousse-Bastide e Lourival Gomes Machado e consultoria de Marilena Chauí. 2. ed. Os Pensadores, São Paulo: Abril Cultural, 1978a.

ROUSSEAU, J.-J. **Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens**. Tradução: Lourdes Santos Machado; Introdução e notas de Paul Arbousse-Bastide e Lourival Gomes Machado e consultoria de Marilena Chauí. 2. ed. Os Pensadores, São Paulo: Abril Cultural, 1978b.

ROUSSEAU, J.-J. **Discurso sobre as ciências e as artes**. Tradução: Lourdes Santos Machado. São Paulo: Abril Cultural, 1978c.

ROUSSEAU, J.-J. **Júlia ou A nova Heloísa**. Tradução: Fulvia M. L. Moretto. São Paulo: Hucitec; Campinas: Ed. UNICAMP, 1994.

ROUSSEAU, J.-J. **Confissões**. Tradução: Raquel Queiroz e José Benedicto Pinto. Bauru, SP: EDIPRO, 2008.

SALINAS FORTES, L. R. **Paradoxo do Espetáculo**: política e poética em Rousseau. São Paulo: Discurso Editorial, 1997.

STAROBINSKI, J. **Jean-Jacques Rousseau: a transparência e o obstáculo**; seguido de sete ensaios sobre Rousseau. Tradução: Maria Lúcia Machado. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

VARGAS, Y. **Introduction a l'Emile de Jean-Jacques Rousseau**. Paris: Presses Universitaires de France, 1995.