



OLHARES

REVISTA DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - UNIFESP

# A pedagogia de Rousseau e sua crítica à educação na França do século XVIII

Jhonatan Diógenes de Oliveira Alves  
Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Maringá  
jhol\_110@hotmail.com

César de Alencar Arnaut de Toledo  
Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá  
caatoledo@uem.br

## RESUMO

Este artigo analisa a crítica realizada pelo filósofo Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) acerca do cenário educacional da França do século XVIII. Opondo-se à educação de sua época, sobretudo àquela conduzida por grupos religiosos, como o dos Jesuítas e dos Lassalistas, o que o filósofo propôs foi uma educação que priorizava o homem, bem como o seu autoconhecimento como condição indispensável para o encontro de sua felicidade. Segundo ele, o movimento iluminista e sua crença na razão não teriam por si só as condições necessárias para formar o homem integralmente, tampouco as instituições vigentes, sendo necessário o retorno aos valores intrínsecos ao homem dispostos pela natureza. Pela metodologia Histórico-crítica, se conclui que Rousseau lançou as bases de sua teoria confiando os primeiros passos da educação à natureza do homem. Por ela, ele retomava a abordagem naturalista, ao mesmo tempo em que negava a educação religiosa, rompia com o Iluminismo e fazia da educação um ato político.

**Palavras-chave:** Rousseau; Educação; Século XVIII.



# Rousseau's pedagogy and its critical to french's eighteenth education

## ABSTRACT

This article analyzes the criticism made by philosopher Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) about the educational setting of eighteenth-century France. Opposing the education of his time, especially that led by religious groups such as the Jesuits and Lasallians, what the philosopher proposed was an education that prioritized man, as well as his self-knowledge as an indispensable condition for the meeting of his life. happiness. According to him, the Enlightenment movement and its belief in reason alone would not have the necessary conditions to form man in its entirety, nor the current institutions, and it is necessary to return to the values intrinsic to man disposed by nature. From the historical-critical methodology, it is concluded that Rousseau laid the foundations of his theory by entrusting the first steps of education to the nature of man. For her, he resumed the naturalistic approach, while denying religious education, breaking with the Enlightenment, and making education a political act.

**Keywords:** rousseau; education; XVIII century.



## A educação no Antigo Regime

Jean-Jacques Rousseau foi um filósofo nascido no ano de 1712, na cidade de Genebra, na Suíça. Mesmo tendo nascido numa sociedade rural e conservadora como era Genebra, suas ideias trouxeram reflexões modernas para a época em termos de política e de educação, sobretudo quando comparadas àquelas defendidas pelos dois principais grupos existentes na época, isto é, os defensores da monarquia e os iluministas (SIMPSON, 2009).

Embora tivesse semelhanças com essas classes, quando analisamos suas reflexões notamos que elas possuem características próprias, pois, mesmo com certas limitações em alguns de seus apontamentos, Rousseau soube identificar os problemas de sua época e dar a eles uma resposta original (MANACORDA, 2010). Sua realidade o permitiu conviver com esses dois extremos políticos e ideológicos: de um lado a monarquia francesa, fundamentada nos preceitos da Igreja Católica que tradicionalmente exercia forte influência sobre os valores que eram moralmente aceitos naquela sociedade. No outro extremo, o moderno francês iluminista que depositava suas expectativas no poder da razão, refutando todo dogma e devoção religiosa, ao mesmo tempo em que lançava mão do formato social e do modo como seus valores estavam culturalmente estabelecidos (LEONEL, 1994). Para o iluminista, entre se sujeitar aos preceitos cristãos ou assumir as consequências de suas decisões, é certo dizer que ele escolheria pela segunda opção.

[...] tal escolha não oferece, evidentemente, a menor dúvida para o homem dos novos tempos, o homem da Era da Razão, o homem do Iluminismo. Ele renunciará sem hesitação ao socorro vindo do alto, desbravará ele próprio o caminho para alcançar a verdade, não pensará que possui essa verdade se não a tiver extraído e provado graças às suas próprias forças. (CASSIRER, 1992, p. 191).

Tal afirmação sobre o homem iluminista e suas escolhas de vida não se aplicam a todas as realidades desse contexto. Vale lembrar que o Iluminismo teve diversas expressões por toda a Europa ao longo do século XVIII, e não se resumiu a uma mera oposição religiosa (CASSIRER, 1992). Porém, delimitamos nossa análise ao cenário francês, pois, foi nele que Rousseau fixou morada em 1745 e viveu a maior parte de sua vida realizando suas críticas ao Estado, bem como à educação que ali era aplicada (ROUSSEAU, 2011).

Rousseau teorizou a respeito da educação sem se ocupar com a sua institucionalização. Em outras palavras, ao identificar os problemas de sua época, a solução encontrada por ele não foi o acordo e resolução dos conflitos sociais e/ou pedagógicos, mas a negação de todo e qualquer ajuste estrutural. Para conferir a liberdade necessária ao homem e a possibilidade de seu pleno desenvolvimento, era preciso romper com a instituição e o sistema político vigente, a fim de gerar um cenário oportuno para a formação do homem natural sem qualquer interferência externa.

A partir de tal desdobramento, dois caminhos seriam possíveis: o primeiro seria a formação de um único sujeito (neste caso, o seu personagem Emílio) que, mesmo inserido numa sociedade fragmentada não seria corrompido por ela, pois foi educado fora distante de seus vícios (ROUSSEAU, 1973). O segundo se caracterizaria numa revolução social, onde, no lugar do sistema político atual prevaleceria o contrato social validado por todos os membros que se dispusessem a viver em conformidade com as suas determinações (ROUSSEAU, 1999b). Em nenhum momento Rousseau



dialogou com os sistemas de ensino de sua época em busca de conciliação, o que caracteriza como ato de relevância para a época o seu enfrentamento direto às posições ideológicas que se impunham pelo Estado e Igreja. Isso indica o caráter utópico de suas ideias, ao mesmo tempo em que lhe confere uma identidade típica daqueles que tem esperança no progresso da humanidade.

Entretanto, no que dizia respeito à formação do povo, enquanto os iluministas amadureciam suas ideias que no final do século seriam as principais responsáveis pela Revolução Francesa, o ensino já tinha as suas expressões bem articuladas e com diversas iniciativas, sendo a mais conhecida e valorizada aquela ofertada nos estabelecimentos conhecidos como colégios (ARIÈS, 1986).

O filósofo genebrino conviveu com a realidade política e educacional de sua época sem se limitar à passividade. Crítico aos colégios, bem como às demais instituições públicas afirmou em seu *Emílio ou da Educação* que tais instituições corroboravam para a formação de indivíduos vazios, cópias do homem burguês que, além de egoísta, se via infeliz e preso às futilidades dos preceitos sociais.

Não encaro como uma instituição pública esses estabelecimentos ridículos a que chamam colégios. Não levo em conta tampouco a educação da sociedade, porque essa educação, tendendo para dois fins contrários, erra ambos os alvos: ela só serve para fazer homens de duas caras, parecendo sempre tudo subordinar aos outros e não subordinando nada senão a si mesmos. Ora, essas demonstrações sendo comuns não iludem ninguém. São cuidados perdidos (ROUSSEAU, 1973, p. 14).

Os colégios aos quais Rousseau se referiu não possuíam qualquer administração geral ou algum regimento padrão a ser seguido. A educação acontecia conforme o interesse de cada instituição e a sua capacidade de acolher àqueles que tinham dinheiro e tempo para estudar (CAMBI, 1999). Por vezes, o que garantia o seu funcionamento eram as doações recebidas de alguma paróquia, benfeitor, família rica que decidisse financiar os estudos de alguns alunos, ou então pagar para que um professor ensinasse ali. Sobre esses últimos em sua maioria, ensinavam a partir do pouco que conheciam e sem qualquer treinamento específico, tendo em vista que a formação de mestres na época era destinada prioritariamente ao clero. A função de professor era mal remunerada, sendo necessária a complementação da renda com outros trabalhos, o que, conseqüentemente, não permitia que houvesse tempo para eles se dedicarem exclusivamente ao ensino de seus alunos (LEUBET; PAULY; SILVA, 2016).

Frente a essa realidade o trabalho dos padres Jesuítas ganhava destaque, sendo notoriamente contrastante a organização de suas escolas quando comparadas com as demais instituições de ensino. O fato de serem numerosas e guiarem-se por uma única diretriz que era o estatuto da Ordem, a *Ratio Studiorum*, o zelo pelo ensino, o número de padres consagrados ao trabalho da educação e o atendimento a mais seleta parcela da população, tudo isso lhes rendia prestígio por toda a Europa.

A Ordem tinha a vantagem de poder dar contínua atenção ao problema educativo, dedicar-se à mais ampla experimentação e seguir de perto os grandes trabalhos de educação. Nenhum outro educador ou grupo de educadores poderia ter tais vantagens. A função da Ordem era preparar os futuros membros e educar a juventude em geral (MONROE, 1956, p. 210).



Em contrapartida, atendendo a outro público havia o Instituto dos Irmãos das Escolas Cristãs, congregação fundada pelo cônego João Batista de La Salle em 1684. Mesmo com sua origem datada no século XVII, os Irmãos deram continuidade ao trabalho ao longo do século XVIII. Ainda que tivessem como frequentadores de suas escolas os pobres e filhos de artesãos, um de seus diferenciais foi o ensino simultâneo, bem como o atendimento a todos que quisessem estudar, fossem ricos ou pobres (TAGLIAVINI; PIANTKOSKI, 2013).

Mesmo com a presença de instituições protestantes ou laicas, as escolas católicas se sobressaíam no cenário educacional da França, sendo elas a principal expressão pedagógica, isso porque a Igreja exercia forte influência sobre o governo e a sociedade como um todo. Num período em que a hierarquia social predominava, com as escolas não foi diferente e a separação por classes se tornou inevitável. A principal justificativa era que os mais pobres não conseguiam concluir todo o ciclo escolar, sendo assim, o ensino primário seria o suficiente para que eles tivessem ao menos o básico da educação formal.

[...] a partir do século XVIII, a escola única foi substituída por um sistema de ensino duplo, em que cada ramo correspondia não a uma idade, mas a uma condição social: o liceu ou o colégio para os burgueses (o secundário) e a escola para o povo (o primário). O secundário é um ensino longo. O primário durante muito tempo foi um ensino curto [...] (ARIÈS, 1986, p. 192).

Novamente entrava em cena o trabalho dos Irmãos das Escolas Cristãs. Os pobres e artesãos não podiam permanecer com seus filhos durante todo o dia, pois precisavam trabalhar. La Salle justificava a necessidade do Instituto como um auxílio para essa população, sendo os irmãos aqueles que substituiriam os pais na tarefa de educar (LA SALLE, 2012). Esse fato indica que a instrução destinada às camadas mais pobres era uma ferramenta de assistencialismo, que movida por ideais humanísticos e cristãos fazia da educação uma das principais atividades das ordens religiosas.

Dedicar-se à formação dos mais pobres significava descentralizar o conhecimento que estava sob o poder da Igreja Católica e era exercido em função dos interesses e necessidades dos mais ricos. Essa distribuição foi feita pela própria Igreja por meio de suas comunidades religiosas que eram formadas por consagrados dedicados à instrução popular. O trabalho realizado por elas no século XVIII se resumiu a práticas de conversão semelhantes àquelas arquitetadas no período da contrarreforma no século XVI. O que diferenciava a ação de um século para o outro, era que a Igreja deixava de ser o único local de disseminação de valores morais e dogmas religiosos, pois, a escola se tornava um local de extensão do aprendizado cristão e da prática da fé (CAMBI, 1999).

A leitura política realizada pelos novos grupos que surgiam e ganhavam espaço na sociedade, como foi o caso dos iluministas, era que o velho regime monárquico e a Igreja Católica estavam desatualizados. Para eles, tanto no cenário político quanto no pedagógico o sistema econômico e a divisão de classes funcionavam através de uma nítida desigualdade social. Havia a insistência por parte da Igreja no ensino do latim, mesmo ele não mais correspondendo às necessidades da época, fora o fato d'ela se limitar apenas a transmissão de devoções e de exercícios espirituais sem qualquer função prática. Tudo isso não respondia mais aos apelos da sociedade que havia se modificado e urgia por outras prioridades (LEONEL, 1994). A não abertura para reformas produziu no seio da sociedade francesa um grupo de contestadores acerca de seu regime político. Dentre eles e suas críticas, destacamos a que foi realizada pelo filósofo Jean-Jacques Rousseau.



## O papel da crítica rousseauniana

Definir o papel de Rousseau em sua época é uma tarefa delicada, visto que ele foi um autor que dialogou com os seus pares, integrou grupos polêmicos e liderou movimentos a partir de suas ideias. Rousseau ao mesmo tempo em que era diplomático rompeu com relações duradouras e abandonou amizades na busca de ser fiel aos seus ideais (SIMPSON, 2009).

Fosse com o Antigo Regime ou com os primeiros movimentos de revolução, as letras de *O Contrato Social* (1762), *Discurso Sobre a Origem e o Fundamento da Desigualdade Entre os Homens* (1755), *Emílio ou da Educação* (1762), *Júlia ou a Nova Heloísa* (1761) e tantas outras de suas obras insistiam em traduzir o espírito autoproclamado do autor de ser ele o último dos verdadeiros homens (PRADO, 2005).

Isso indica que suas teorias sempre refletiram sua forte personalidade, traço que lhe era marcante e que o fizeram apresentar ideias modernas, mas também receber as críticas de diversos segmentos, perseguições e até mesmo o agravamento de sua saúde física e mental (SIMPSON, 2009). Como afirma Puentes, Rousseau se via como o senhor das verdades proclamadas em seus escritos, sentia-se agraciado por sua personalidade e pelos contornos intelectuais que a natureza lhe dava. Crente de que era detentor do conhecimento necessário para tecer comentários e encontrar as respostas para os problemas de sua época, ele se afastou de seus pares e caminhou solitário (PUENTES, 2005). Por isso que lhe reconhecer uma identidade é um exercício procurado por muitos de seus comentadores ao longo dos anos, porém, sem nenhum resultado em definitivo.

Foi, e continua sendo, o autor cujo pensamento recebeu as mais diferentes análises e interpretações dos mais diferentes partidos, **mas permanece ainda sem partido**, pois não há acordo de interpretação no interior de nenhum deles (LEONEL, 1994, p. 71, **grifo nosso**).

Todavia, isso não nos impede de apresentar alguns de seus posicionamentos, bem como a crítica que realizou acerca de seu período. Sempre interpretando o homem como o centro de suas discussões, o que incomodava Rousseau era o formato de sociedade que ele encontrava, formadora de homens corrompidos e degenerados, dados aos vícios e ao vazio de sua condição (ROUSSEAU, 1973). Rousseau não foi o único a enxergar a situação nessa perspectiva. Na verdade, sua interpretação dos fatos era resultado dos discursos realizados naquele momento e, portanto, em certos contextos, caminhava em sintonia com as reflexões da época.

O intuito era promover a restauração do homem que se perdera com o passar do tempo nos erros cometidos pelo Estado e pela Igreja. Durante séculos, ambas as instituições haviam disseminado falsos valores e afastado a humanidade de sua condição natural (LEONEL, 1994). A história havia sido deturpada e a condição humana era subjugada a dogmas e ensinamentos vagos, sem qualquer função prática capaz de ser útil ao homem. Somente com os princípios adequados seria possível reassumir a liberdade que, aos poucos, fora retirada do homem.

Rousseau caminhou próximo aos valores burgueses e reforçou a ideia de que o homem não se encontrava mais em seu estado primitivo, livre e feliz (ROUSSEAU, 1999a). Colaborou com os enciclopedistas e fez parte desse grupo e de seus ideais de reforma política e pedagógica ao escrever verbetes sobre a música e a economia para a *Enciclopédia*. Contudo, dizer que ele foi um dos que



se opuseram diretamente ao ensino religioso ofertado em sua época seria incorrer num equívoco. Independentemente de suas ideias não convergirem para aquele modelo de ensino, não era sua intenção combatê-lo. A preocupação do filósofo genebrino não foi com o funcionamento das instituições públicas, ou sobre qual grupo conduziria a direção dos colégios e escolas primárias, mas o alvo de toda a sua problemática, bem como a sustentação de sua teoria foi o homem. Ele pretendia mudar a própria concepção do que era educação e de como ela podia ser construída. “Nosso verdadeiro estudo é o da condição humana” (ROUSSEAU, 1973, p. 16). Portanto, o que motivou suas análises foi a compreensão que tinha sobre a necessidade que o homem possuía de compreender a si mesmo.

Essa lógica, diferente de todo movimento pedagógico, político e intelectual presente naquele contexto assinalou a principal marca do pensamento rousseauiano, que foi trazer o homem para o centro da discussão filosófica e pedagógica. Com isso, o autor permitiu que se demonstrasse as etapas pelas quais, segundo ele, todo homem passa para chegar à fase da decisão e da escolha. Cumprindo com as regras estipuladas pela mestra natureza sobre a qual nada podemos interferir, o raciocínio lógico, o sentimento de pertença e o desejo de adesão a um grupo se tornaria um caminho espontâneo e natural a todo homem (ROUSSEAU, 1973). Ou seja, pelo respeito aos estágios de formação e pela valorização de cada período da vida, a melhoria social deixaria de ser uma utopia para ser reflexo das transformações ocorridas em cada homem. Para tanto, o caminho escolhido pelo autor para se alcançar tal conversão, foi o da educação.

Sem dúvida, Rousseau revolucionou totalmente a abordagem da pedagogia, privilegiando a abordagem que chamarei ‘antropológica’, isto é, focalizando o sujeito, a criança ou o homem, e dando um golpe feroz na abordagem ‘epistemológica’, centrada na reclassificação do saber e na sua transmissão à criança como um todo já pronto (MANACORDA, 2010, p. 295).

Trazendo a responsabilidade da harmonia social para o campo pedagógico, Rousseau retirou os holofotes das instituições para tratar sobre o modo como os indivíduos eram educados e as consequências dessa educação. A partir daí iniciou sua crítica falando sobre tudo aquilo que afastava o homem de sua natureza, que lhe maculava a essência e o tornava cada vez mais prisioneiro das suas correntes sociais (ROUSSEAU, 1999b). Dent apresenta quais seriam as características, segundo Rousseau, dessa sociedade desordenada:

O consumo conspícuo e a competição por ascendência prestigiosa são a tônica da vida social urbana, levando as pessoas a corromperem-se e a regozijarem-se com o mal que infligem a outras. A moralidade sexual nas cidades está pervertida, não só por questões de ostentação mas porque a vida social está, em geral, desordenada e turbulenta, e tal comportamento não infringe as relações estabelecidas – uma vez que não há nenhuma – e, portanto, não atrai a censura que merece. Não menos importante, aqueles que vivem em cidades estão longe dos simples e puros prazeres do campo, onde a paz da natureza pode revigorar até a mais exausta alma (DENT, 1996, p. 65).

Sem se ocupar com o trabalho de qualquer associação religiosa ou laica, o máximo que suas ideias poderiam gerar era o descontentamento. É por isso que defini-lo como agitador, revolucionário ou até mesmo um pensador que atacou os valores da igreja, seria, no mínimo, equivocado. Ou seja, Rousseau não falou acerca da organização da educação religiosa, mesmo tendo





sido interpretado desse modo, como vemos na *Profissão de fé do Vigário Saboiano* presente no livro IV de *Emílio ou da Educação*, quando tratava de introduzir seu personagem Emílio nos conhecimentos sobre religião (ROUSSEAU, 1973). Como dirá Dent, “Embora Rousseau, por vezes, viesse mais tarde a deixar entrever que os seus comentários eram exclusivamente dirigidos contra a Igreja Católica, é claro que as suas preocupações eram gerais” (DENT, 1996, p. 187). Isso evidencia mais uma vez o fim último de suas ideias, ou seja, a investigação acerca do homem e não das instituições públicas e religiosas.

Sua teoria não visou o fim das instituições, mas demonstrou que o resultado do autoconhecimento seria o rompimento natural com os grupos que aprisionassem o homem em dogmas e leis ilegítimas. O primeiro movimento de mudança deveria ser interior, a partir daquilo que impulsionasse a essência da vida humana. Sem declarar guerra às instituições, o cerne do trabalho rousseauiano se deu no encontro do homem consigo mesmo (CASSIRER, 1999). Dessa experiência é que emanaria o novo sujeito, que consequentemente romperia com os vícios, com os maus hábitos e, por consequência, com a própria sociedade, mas nunca com o outro homem.

## O homem em Rousseau

Inspirado no modelo natural, Rousseau iniciou seu trabalho de investigação sobre o homem afirmando que este era perfeito, sendo a sua criação de origem divina: “Tudo é certo em saindo das mãos do Autor das coisas, tudo degenera nas mãos do homem” (ROUSSEAU, 1973, p. 9). Sem negar o valor da fé, tão importante naquele contexto social, ele buscou explicar quais eram os atributos pertencentes a todo ser humano, indistintamente.

A partir dessa reflexão, o fim ao qual se destinaria a vida em sociedade seria justificado e esclarecido, o que, consequentemente auxiliaria no trabalho de educar o homem, ao mesmo tempo em que lhe seriam retirados comportamentos que não condissessem com a sua natureza. Em Rousseau, a infelicidade do gênero humano se encontrava em viver em função de algo que não lhe pertencia, ser cobrado por aquilo que não poderia dar, e cumprir com preceitos que nunca lhe foram permitidos escolher entre segui-los ou não.

As mostras de boa educação, as modas, os usos que derivam do luxo encerram o curso da vida na mais insossa uniformidade: o prazer que se quer exibir aos outros é perdido para todo mundo: não se o tem nem para eles nem para si mesmo. O ridículo, que a opinião tem em tudo, está sempre ao lado dela, para tiranizá-la e puni-la (ROUSSEAU, 1973, p. 408).

Novamente a teoria de Rousseau priorizava o conhecimento acerca do homem, fortalecendo sua identidade e permitindo que se refletisse sobre os hábitos e vícios próprios daquela cultura, porém nocivos ao indivíduo. Foi em sua obra *Emílio ou da Educação*, publicada em 1762, que ele afirmou a natureza humana como essencialmente boa, digna de consideração em suas ações inatas, pois visava a todo tempo o bem (SIMPSON, 2009). Desse modo, de onde viriam os males da humanidade? Qual seria a origem da vaidade, do orgulho e de todas as infrações as quais as instituições religiosas concordavam entre si de chamar de pecado original? Numa resposta inovadora à época, Rousseau ignorou os dogmas cristãos e, sem apelar para as explicações dadas pelas instituições religiosas abordou o tema da culpa original numa outra perspectiva (CASSIRER, 1999).





A ideia de Deus apresentada pelo cristianismo ia de encontro com seus princípios que não conseguiam institucionalizar a fé, tampouco culpabilizar o homem pelos ditos erros forçadamente legados a ele ao longo da história da humanidade. Até porque, para Rousseau seria inconcebível e ao mesmo tempo injusto afirmar que o homem trazia desde o nascimento alguma dívida com o Criador, uma vez que, por sua essência o homem teria sua natureza destinada à prática do bem (ROUSSEAU, 1973).

Seu argumento refutava a teoria sobre a existência de qualquer mácula ou dívida. A origem de todos os erros que acometiam a humanidade não estava no homem em si, mas em outra fonte.

Para Rousseau, a solução desse dilema reside em deslocar a responsabilidade para um ponto no qual ninguém antes dele jamais a procurou – em criar de certo modo um novo sujeito da responsabilidade, da ‘imputabilidade’. **Este sujeito não é o indivíduo isolado, mas a sociedade humana.** O indivíduo em si, tal como saiu das mãos da natureza, encontra-se ainda fora da oposição entre o bem e o mal (CASSIRER, 1999, p.73).

Nessa perspectiva, o homem não possuía nenhuma dívida a ser quitada com Deus, sendo possível refutar a crença na existência de um pecado original. Para encontrar o mal que havia se instaurado na humanidade, era necessário olhar para a sociedade e não para o homem isolado, pois os tipos de relações que esta gerou foram as responsáveis pela subversão do gênero humano. Essa afirmativa também prova que Rousseau não se opunha à crença num Deus, mas apenas o interpretava contrariamente a teoria afirmada pela religião.

Que uma virgem seja a mãe de seu criador, que tenha engendrado Deus, ou apenas um homem a quem Deus se juntou; que a substância do pai e do filho seja a mesma ou só seja semelhante; que o espírito proceda de um dos dois que são o mesmo, ou dos dois conjuntamente [...] Pense quem quiser a respeito como quiser: ignoro no que isto pode interessar os demais; quanto a mim, não me interessa absolutamente. **Mas o que interessa a mim, e a todos os meus semelhantes, é que todos saibam que existe um árbitro da sorte dos humanos, de quem somos todos filhos, que nos prescreve sermos justos e amarmos uns aos outros, sermos generosos e misericordiosos, [...] Tais dogmas e dogmas semelhantes são os que importa ensinar à mocidade e a todos os cidadãos** (ROUSSEAU, 1973, p. 446).

Eis a resposta que Rousseau encontrou para o problema da humanidade corrompida. Reunindo em seu projeto de educação a presença de Deus enquanto criador do homem e das coisas, a natureza como mestra e guia dos sentimentos e desejos que no homem surgiriam, a sociedade como local privilegiado para se aperfeiçoar a relação entre os sujeitos, e a razão como instrumento de equilíbrio entre o permitido e o desejável na vida social, seria possível caminhar para a reconstrução do homem social (CHÂTEAU, 1978).

Tal lógica demonstra que o objetivo das reflexões do filósofo de Genebra, iam além das questões pedagógicas. Essa lógica distinta foi apenas o meio pelo qual Rousseau tratou a respeito do homem, o instrumento para refletir sobre sua totalidade, porém, considerando os seus detalhes, respeitando os seus vários aspectos e valorizando cada etapa de sua formação (MANACORDA, 2010). Isso demonstra que a sua filosofia deve ser lida numa perspectiva antropológica e não somente política ou pedagógica.



## A pedagogia rousseauniana: da natureza para a sociedade

Ainda que o centro de toda a teoria rousseauniana não tenha sido a educação, é possível afirmar que o caminho por excelência escolhido por Rousseau para que o homem se formasse e encontrasse a sua felicidade, foi construído a partir dela. *Emílio ou da Educação* é a prova disso, sobretudo quando entendemos que o caráter da obra não é manualístico, mas analítico (CHÂTEAU, 1978). Isso significa que ao registrar seus questionamentos a respeito do homem de seu tempo, do modelo e do resultado da educação que esse recebia, bem como da forte influência cultural que na maioria das vezes era falaciosa e supérflua, Rousseau expressava o seu entendimento do que era educação.

Nesse sentido, é possível compreender o *Emílio* como um texto voltando para buscar compreender a dinâmica da sociabilidade como condição de moralidade e, ao mesmo tempo, fonte possível de corrupção da espécie. Se assim for, o *Emílio* pode ser compreendido como um trabalho cujo principal objeto é a busca da compreensão das diferentes etapas da vida, marcadas em seus limites e em suas potencialidades (BOTO, 2017, p. 183-184).

Nessa busca pela compreensão sobre o homem de seu tempo, Rousseau inaugurou o discurso em defesa dos estágios pelos quais este passaria, dando destaque ao primeiro deles, ou seja, a infância. A partir do cuidado com esse momento crucial para a boa realização de todo o restante da sua formação, seria possível retomar na humanidade os seus traços originários, inatos e que lhe confeririam a sua verdadeira identidade (STAROBINSKI, 1991).

Por mais que o *Emílio* seja uma narrativa a respeito da vida de um personagem criado por Rousseau, e na obra contenha detalhes sobre como essa criança seria educada, a interpretação que se faz vai além das letras desse tratado. *Emílio ou da Educação* não seria um manual de educação, mas um esboço do quadro social existente no século XVIII (BOTO, 2017). Todavia, diferentemente de uma crítica, o autor quis sinalizar os males de sua época confiante na capacidade humana de se regenerar. Sua obra não servia para julgar o estado no qual se encontrava o gênero humano, mas para alertá-lo das consequências que a superficialidade das relações e o egoísmo das novas tendências burguesas tiveram e ainda teriam na felicidade e realização plena do homem.

O que Rousseau deplora é que o poder político e a cultura visem a fins discordantes. Pois ele está pronto a absolver a cultura, com a condição de que se torne parte integrante de uma totalidade harmoniosa, e não incite mais os homens a buscar vantagens e prazeres separados. Portanto, ele não sonha de modo nenhum com a extinção da ciência; ao contrário, aconselha conservá-la, mas suprimindo o conflito que opõe atualmente 'o poder' e 'as luzes' ... Rousseau apela aos príncipes e às academias (sem dúvida por polidez em relação à Academia de Dijon). Mas, por trás da adulação de certas fórmulas, percebe-se nitidamente o voto de um retorno à unidade, de um despetar da confiança, de uma comunicação reconquistada (STAROBINSKI, 1991, p.44).

Nessa perspectiva, o papel que a educação assume na teoria rousseauniana é o de conduzir o homem de volta a si mesmo. A criança Emílio era esse modelo bem sucedido da educação que o autor propunha, pois, nele seria experimentado o projeto educacional, no qual se retiraria os excessos e se permitiria que o essencial se desenvolvesse. Ele seria a chave para reestabelecer aquilo que era necessário para se fazer um homem (BOTO, 2017). O corpo, os sentidos e os desejos são os primeiros a serem moldados; partindo desse princípio, a razão e a sociabilidade viriam gradativamente como consequência, conforme apresenta Silva.



Em contexto diferente, mas orientado pelas questões postas desde os gregos antigos, Rousseau demonstra que a formação do homem é uma atividade laboriosa, que deve abarcar a totalidade do ser, corpo e alma, sentimento e razão. Criação que se elabora em vista de um fim, *télos*, deve conter em si a máxima perfeição que se possa alcançar como em uma obra de arte. No *Emílio*, mostra que a formação do homem virtuoso deve começar pelo exercício do corpo, dos órgãos e dos sentidos, sendo preciso aprender a conhecer o que se sente, refinar as impressões que recebemos, aperfeiçoando os órgãos responsáveis pelas percepções sensoriais (SILVA, 2017, p. 92).

Com toda essa dinâmica, o que o autor supunha formar era um novo homem, não mais o do antigo regime, tampouco o revolucionário burguês, mas o selvagem pronto para viver em sociedade (ROUSSEAU, 1999b). Nele a educação das coisas e a dos homens convergiram para a da natureza e lhe fizeram conhecedor de si, apto a escolher e capaz de conviver com os demais sem partilhar de seus vícios.

Cumprindo com atividades manuais para prover seu sustento, o personagem Emílio demonstrará que a utopia de um homem educado aos moldes naturais e, em seguida, inserido numa sociedade no convívio com os demais, seria possível (LEONEL, 1994). Essa hipótese, mais que validar a certeza do projeto pedagógico rousseauiano demonstra que ele foi um homem de seu tempo, capaz de compreender os fatos e se posicionar frente a eles criticando-os, bem como trazendo suas considerações. Desse modo, Rousseau pode ser lembrado não como um pedagogo, mas um teórico que diante dos enunciados de sua época, tinha e sabia o que falar.

## Considerações finais

A leitura realizada por Rousseau a respeito da educação presente em sua época, traduzida prioritariamente pelo trabalho dos grupos religiosos deu origem ao seu pensamento político pedagógico. Por meio dele Rousseau buscou distinguir os efeitos dos valores difundidos pelas instituições, mas que eram externos aos anseios do homem, sobretudo as ideias de origem religiosa. A vida em sociedade e a educação por ela ofertada eram limitantes e não oportunizavam o autoconhecimento e realização pessoal. Para sanar tais insuficiências, Rousseau propunha uma educação aos moldes da natureza, que revolucionasse as relações entre os homens, o que ocasionaria na formação de um novo perfil de indivíduo e sociedade.

Entretanto, o que se deve considerar é que o autor em questão elaborou sua crítica numa perspectiva filosófica a respeito da educação e da política, sempre em diálogo com os diferentes setores e movimentos de sua época. Desse modo, mais que pedagógicas, as ideias rousseauianas se destacam por seu perfil investigativo, analítico e antropológico, que são característicos do pensamento filosófico.

A interpretação que faz a respeito de sua época serve como alerta para os viciosos rumos que a humanidade seguia nas relações com seus pares, ao mesmo tempo em que traz em suas observações e discursos a crença na capacidade humana de realizar autocrítica, a ponto de refazer os equívocos e, a partir da educação, dar novos significados para as relações consigo, com os demais homens e com Deus.



## Referências

- ARIËS, P. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.
- BOTO, C. **Instrução pública e projeto civilizador**: o século XVIII como intérprete da ciência, da infância e da escola. São Paulo: UNESP, 2017.
- CAMBI, F. **História da Pedagogia**. São Paulo: UNESP, 1999.
- CASSIRER, E. **A questão Jean-Jacques Rousseau**. São Paulo: UNESP, 1999.
- \_\_\_\_\_. **A filosofia do Iluminismo**. Campinas: UNICAMP, 1992.
- CORBELLINI, M. A. **A sociedade das escolas-cristãs França 1679 a 1719**: Contribuição para novos olhares sobre sua origem. São Leopoldo, 2002. 229 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos.
- CHÂTEAU, Jean. **Os grandes pedagogistas**. São Paulo: Nacional, 1978.
- DENT, N.J.H. **Dicionário Rousseau**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996.
- LEONEL, Z. **Contribuição à história da escola pública**: elementos para a crítica da teoria liberal da educação. Campinas, 1994. 258 f. Tese (Doutorado em Educação) – UNICAMP.
- LEUBET, A. E.; PAULY, E. L.; SILVA, V. L. Contribuições de João Batista de La Salle para a constituição da escola moderna. **Revista Brasileira de História da Educação**, Maringá, v. 16, n. 4, p.32-63, 2016. Out/dez.
- MANACORDA, M. A. **História da educação**: da antiguidade aos nossos dias. 13. Ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- MONROE, P. **História da educação**. Vol. 34. São Paulo: Nacional, 1956.
- PRADO, Márcio Roberto do. Rousseau, ou das verdades mentirosas: Prolegômenos a uma perspectiva dogmática da literatura. In: MARQUES, José Oscar de Almeida (Org.). **Verdades e Mentiras**: 30 ensaios em torno de Jean-Jacques Rousseau. Ijuí: UNIJUÍ, 2005. p. 455-470.
- PUENTE, Fernando Rey. Confissões: a verdade e as mentiras. Notas para um confronto entre Agostinho e Rousseau. In: MARQUES, José Oscar de Almeida (org.). **Verdades e Mentiras**: 30 ensaios em torno de Jean-Jacques Rousseau. Ijuí: UNIJUÍ, 2005. p. 61-72.
- Rousseau, J-J. **Emílio ou da Educação**. 2. ed. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1973.
- \_\_\_\_\_. **Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens**. Volume II. São Paulo: Nova Cultural, 1999a.
- \_\_\_\_\_. **O Contrato social**. Volume II. São Paulo: Nova Cultura, 1999b.
- SILVA, A. de F. S. **A formação do homem virtuoso no Emílio de Jean-Jacques Rousseau**. Goiânia, 2017. 144 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Goiás.
- SIMPSON, M. **Compreender Rousseau**. Petrópolis: Vozes, 2009.
- STAROBINSKI, J. **Jean-Jacques Rousseau**: A transparência e o obstáculo. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.
- TAGLIAVINI, J. V.; PIANTKOSKI, M. A. João Batista de La Salle (1651-1719): um silêncio eloquente em torno do educador católico que modelou a escola moderna. **HISTEDBR**, Campinas, n. 53, p.16-40, out. 2013. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640191>>. Acesso em: 13 set. 2018.
- LA SALLE, J. B. de. **Obras completas**. Volume I. Canoas: UNILASSALLE, 2012.

Recebido em: 11/06/2019

Aceito em: 03/11/2019