

O ILUMINISMO PEDAGÓGICO DE ROUSSEAU

DALBOSCO, Cláudio Almir – UPF

GT-17: Filosofia da Educação

Introdução

A distância que nos separa do século XVIII, ainda mais ofuscada pelos diferentes ataques contemporâneos dirigidos à razão, faz empalidecer os ideais filosófico-pedagógicos dos iluministas. Algo semelhante ocorre com o pensamento de Rousseau, recaindo o questionamento também, por um lado, sobre a singularidade de seu iluminismo em relação ao Iluminismo da época e, por outro, sobre a possível atualidade de algumas de suas idéias pedagógicas. No presente ensaio objetivo localizar alguns traços do pensamento de Rousseau no contexto iluminista de sua época, tomando como fio condutor aspectos do projeto de educação natural esboçado no *Emílio ou da Educação*. Neste sentido, proponho-me abordar três questões: Como Rousseau se insere no movimento iluminista de sua época? Que tipo de iluminismo sustenta? Que traços iluministas aparecem em seu projeto de educação natural esboçado no *Emílio*?

1. Rousseau e o movimento iluminista

1.1. O “Século das Luzes”

Embora existam divergências profundas entre os pensadores iluministas do século XVII, eles se caracterizam, grosso modo, pela crítica ao regime feudal, ao poder exercido pela nobreza e pelo clero, e pela crença no potencial emancipador da razão humana, canalizada, na época, pelo desenvolvimento de novas teorias e experimentos científicos. Contra alguns dogmas religiosos e postulados da fé cristã, incorporados pela igreja católica, os iluministas defendem o exercício livre da razão e vêem no avanço da investigação científica o modo de livrar o homem das trevas. De acordo com Cassirer, “não é menos evidente para todos estes pensadores que compete à razão assumir a direção do movimento de renovação política e social, a ela cumpre empunhar o facho. Só se encontrará a força

bastante para vencer o mal se este for totalmente esclarecido, levando as ‘Luzes’ até as suas causas e as suas fontes” (CASSIRER, 1992, p. 354).

É neste sentido que o “Século das Luzes” passa a significar o esforço de esclarecer, racional e cientificamente, o homem contra o poder de obscurecimento e engano exercido pelo clero e pela nobreza durante o período feudal. Livrar os homens da superstição e conduzi-los ao nível do esclarecimento racional e científico passou a ser, portanto, a palavra de ordem de alguns iluministas. Na razão eles viam a maneira mais adequada de elevação cultural do ser humano e na ciência, além de conceder-lhe também esse papel, viam a força capaz de promover o desenvolvimento econômico-social e, com ele, a conquista de uma vida mais confortável e feliz.

Havia uma posição unânime entre os iluministas franceses sobre o potencial emancipador da razão e da ciência? Eles eram adeptos de um otimismo exagerado em relação a tal potencial? E, a pergunta mais importante: de que conceito de razão efetivamente se tratava? Embora não seja possível responder agora com extensão a todas estas perguntas, elas se tornam importantes, por um lado, para se evitar uma imagem niveladora e, por isso, errônea do Iluminismo, como se tratasse de um movimento unitário, construído em forma de programa e com posições iguais no que diz respeito a questões filosóficas e sociais centrais da modernidade e, por outro, para precisar a própria posição de Rousseau neste movimento. Pode-se dizer que o Iluminismo manifesta-se por meio de diferentes posições filosóficas, as quais estão permeadas por uma tensão crucial entre, por um lado, esperanças de novidades extraordinárias, a serem geradas pelo poder da razão e da ciência e, por outro, angústias de catástrofes naturais e sociais eminentes. Deste modo, seria inadequado caracterizar como ingênua a defesa da razão e da ciência, mesmo aquela que se mostrou mais entusiasta e radical.

No que diz respeito especificamente ao conceito de razão, como mostra Cassirer (1992, p. 32ss), o século XVIII provocou-lhe uma mudança significativa em relação ao século XVII: para os grandes sistemas metafísicos, como é o caso do sistema de Descartes e de Leibniz, a razão significava, de alguma maneira, a região das verdades eternas, comuns tanto ao espírito humano como ao divino e cada ato de razão nos asseguraria participação na essência divina. Os sistemas metafísicos do século XVII inseriam-se, deste modo, em uma longa tradição, iniciada ainda no mundo antigo grego, segundo a qual o *nous*

(pensamento) é que permitia a condição humana finita participar da eternidade divina. Já os filósofos do século XVIII, pelo menos parte significativa deles, conferem à razão um sentido menos sistemático e enfatizam seu aspecto mais modesto: ela deixa de ser progressivamente a sede de “idéias inatas”, anteriores a toda a experiência, que nos mostraria a essência absoluta das coisas. Em síntese, a razão deixa de ser a sede dos princípios e passa a ser considerada como uma energia, “uma força que só pode ser plenamente percebida em sua *ação* e em seus *efeitos*” (CASSIRER, 1992, p. 32, grifo do autor).

Esta guinada crítica contra o conceito metafísico de razão como sistema, como sede das “idéias inatas” e dos princípios, levada a cabo pelo pensamento do século XVIII, auxilia-nos a visualizar melhor a posição ambígua de Rousseau sobre o tema: por um lado, volta-se criticamente contra o “espírito de sistema” dos filósofos e defende o caráter analítico e experimental da razão, concebendo-a, em muitas passagens de sua obra, como “poder para comparar, analisar e inferir” (DENT, 1996, p. 194). Por outro, quando trata da moralidade humana, parece inseri-la no contexto de uma razão universal, postulando coerência entre ação individual, idéia de humanidade e ordem cósmica. Como se vinculam e operam entre si estas duas facetas distintas da racionalidade? Como seu sentido lógico e científico se relaciona com seus aspectos moral e organicista (cosmológico)? Nos envolvemos aqui com questões muito complexas e que não temos condições de aprofundar agora.

Esta ressalva não impede, no entanto, que se registre, com Taylor (1997, p. 455), duas objeções geralmente dirigidas contra o Iluminismo moderno: a primeira consiste em acusá-lo de defender uma perspectiva demasiadamente otimista de mundo e de sociedade, sustentada por uma filosofia da história linear e por um conceito retilíneo de progresso. A segunda objeção o acusa de estar amparado numa teoria simplificada da vontade humana, concebendo-a como orientada pela felicidade. Deste modo, a bondade e a maldade dependeriam da educação, do saber e do esclarecimento. Como Rousseau se posiciona frente à razão humana e à ciência? Sucumbe seu pensamento diante de tais objeções?

1.2. O iluminismo de Rousseau

Considerando o fato de que o amplo movimento iluminista caracteriza-se pela defesa do poder emancipador da razão e da ciência, acreditando que ambos poderiam contribuir à felicidade humana, como Rousseau posiciona-se diante de tal movimento? Em que sentido podemos considerá-lo um iluminista? Na seqüência procuro esboçar, em largos traços, duas possibilidades de abordar seu pensamento, as quais nos permitem localizá-lo de modo diferente no contexto iluminista do século XVIII: a primeira centra-se no Rousseau primitivista; a segunda o apresenta como um crítico da razão.

A imagem do Rousseau primitivista concebe-o como defensor do retorno humano ao seu estado natural e como um pensador nostálgico de uma sociedade idílica, existente em um passado longínquo. Nesta imagem radica-se o mito que se criou em torno de seu pensamento como defensor do “bom selvagem”. Seu primitivismo sustentar-se-ia, por um lado, na crítica áspera à vida artificial e luxuosa reinante na nascente sociedade moderna e, por outro, na defesa intransigente de uma vida autêntica baseada na simplicidade e rudeza da vida no campo, longe dos salões das grandes metrópoles. Tal imagem busca amparo no próprio texto de Rousseau, sobretudo no *Segundo Discurso*, no qual haveria uma perspectiva nitidamente pessimista em relação ao progresso da socialização humana: quanto mais o homem se socializa e quanto mais ganha em comodidade e conforto materiais, mais se deprava moralmente.

Que mérito resulta da imagem que ressalta a presença do primitivismo no pensamento de Rousseau? Ela nos força a investigar o fato de se a filosofia “pessimista” da história, presente em algumas passagens de seu texto, não significa um “querer voltar para traz”, isto é, se Rousseau, ao criticar o existente, não estaria postulando um retorno a épocas passadas da sociedade humana. A crítica ao primitivismo nos imunizaria aqui, portanto, contra tendências retrógradas e até mesmo autoritárias que poderiam estar subjacentes ao seu pensamento ou mesmo nos intérpretes que o compreendem desta forma. Tal crítica exige que se aprofunde sua tese de “voltar à natureza” e, com ela, o próprio sentido normativo de seu conceito de natureza.

De outra parte, já nos posicionando criticamente contra tal imagem primitivista de seu pensamento, deveríamos nos precaver contra uma possível leitura de inspiração romântica. Tal leitura vê na crítica de Rousseau à cultura moderna um enfraquecimento da sociabilidade humana e, conseqüentemente, da retirada humana da vida em sociedade. No

entanto, contrariamente a tal leitura, podemos ver na defesa rousseuniana do desenvolvimento natural das potencialidades humanas, amparada por um sentido normativo preciso de natureza, a fundamentação de uma forma de vida que se volta contra o artificialismo e a futilidade impostos pela nascente sociedade de consumo. Portanto, o que Rousseau pretende com seu suposto pessimismo, não é uma volta para trás, mas sim questionar frontalmente os rumos da civilização marcada pelo uso abusivo de determinado procedimento racional e do desenvolvimento técnico-científico dele resultante. Segundo Cassirer: “É neste ponto que intervém a crítica, a contestação radical de Rousseau. Ele ousa quebrar o vínculo considerado indissolúvel. Ele descobre que é problemática e inteiramente contestável a unidade que se admitia até então, ingenuamente e de boa-fé, existir entre consciência moral e consciência cultural em geral” (CASSIRER, 1992, p. 356).

Da crítica a imagem de um Rousseau primitivista resultam, no entanto, algumas questões: se não se pode bater em retirada, pois nenhum homem suportaria viver fora do convívio social e se, como Rousseau o faz, não se deve adaptar inteiramente ao existente, assumindo uma visão extremamente otimista e, portanto, ingênua em relação à razão e à ciência, como evitar, a um só tempo, tanto o otimismo ingênuo como o primitivismo conservador? Teria Rousseau oferecido uma posição mais sóbria do Iluminismo? O que podemos aprender com seu pensamento sobre o processo formativo-educacional do ser humano em um contexto social no qual a razão e a ciência tornam-se forças propulsoras inevitáveis? Como se compatibilizam entre si, do ponto de vista de uma investigação imanente aos seus escritos, a forte desconfiança sobre o poder emancipador das ciências e das artes, presentes nos seus dois *Primeiros Discursos* e a convicção sobre o poder emancipador da educação natural, própria ao *Emílio ou da Educação*? O tratamento destas questões nos remete à segunda imagem do pensamento de Rousseau.

Em que se sustenta a imagem de Rousseau como dialético da razão? No que diz respeito especificamente ao objetivo do presente trabalho, que exigências a dialética da razão põe à tarefa, assumida por Rousseau no *Emílio*, de justificar o projeto de educação natural? O termo dialética da razão expressa, primeiramente e em sentido mais amplo, a idéia de que não há um único modelo de racionalidade que pudesse seguir retilineamente numa única direção. O termo dialética, embora seja um dos mais difíceis e polêmicos na história da filosofia, é tomado aqui de maneira simples para indicar o fato de que quando se

trata de ação e de história humanas não há somente uma versão ou um lado dos acontecimentos e a dialética da razão significa, neste sentido, o esforço incansável da razão reflexiva de ver as coisas e os acontecimentos de diferentes ângulos e posições e, sem absolutizar nenhuma delas, buscar explicitar a possível contrariedade que as constitui. Mas, a razão reflexiva pode alcançar tal condição somente na medida em que for capaz de fazer voltar-se sobre si mesma. Isso indica então para o fato de que a dialética da razão deve constituir-se como crítica da razão, ou seja, como a capacidade e a exigência do esclarecimento esclarecer-se a si mesmo (SCHNÄDELBACH, 2003, p. 77-115).

No contexto do pensamento de Rousseau a dialética da razão se expressa como capacidade de aprender a pensar em forma de paradoxos e isso não significa outra coisa senão desenvolver a capacidade reflexiva de perceber as tensões e conflitos inerentes à vida humana e social e buscar contorná-los da melhor forma possível. Ela põe-lhe a exigência de conceber o ser humano e suas ações de modo amplo, considerando seus sentimentos, suas paixões e seus afetos também como constitutivos de seu agir racional. Em que sentido Rousseau concebe o ser humano como constituído por sentimento e razão? Como conecta estes dois conceitos entre si e que significado específico atribui ao sentimento? Ele concebe-o nos moldes da psicologia sensualista de sua época, de acordo com a filosofia do sentimento moral? Estas questões remetem para um ponto controverso e, ao mesmo tempo, crucial de seu pensamento e, se caso não for esclarecido, pode bloquear a compreensão do significado mais preciso de sua dialética da razão. Tal ponto recobre importância também para esclarecer sua teoria moral, uma vez que o sentimento está diretamente associado, na “Profissão de fé do vigário saboiano”, com a consciência.

Segundo Cassirer, é preciso considerar o fato de que Rousseau formula em sua “teoria” ou “dinâmica do sentimento” duas tendências absolutamente diferentes, apresentando uma conotação ora idealista ora naturalista: “é utilizada ora no sentido da mera sensação [*Empfindung*], ora no sentido do julgamento e da decisão moral” (CASSIRER, 1999, p. 105). Mas o que isso significa e como se conecta com sua teoria moral? Pelo viés naturalista, o sentimento está preso às sensações e impressões; melhor dito, origina-se das sensações e causa impressões. Contra ela e pelo viés idealista, há, no entanto, uma região da consciência que é inatingível pela mera sensação, sendo acessada pelo caminho do julgamento. Se há esta tendência no pensamento de Rousseau, o problema

coloca-se no sentido de saber como ele conecta tal julgamento com o sentimento. Ele o faz, segundo Cassirer, distinguindo o próprio sentimento, por um lado, da mera sensação e, por outro, das operações lógicas do entendimento. Deste modo, o julgamento não se limita à fundamentação das operações categoriais efetuadas pelo entendimento, devendo expressar, sobretudo no que diz respeito à moralidade, o recurso à “voz da consciência”.

Este estatuto de especificidade atribuído ao sentimento permite Rousseau conectá-lo aos atos de consciência que estão dentro de nós e que se constituem na referência de nossa apreciação das idéias que nos vem de fora. Com isso fecha-se, segundo Cassirer, “o círculo da teoria do sentimento de Rousseau, pois o sentimento ergue-se agora bem acima da ‘impressão’ passiva e da mera sensação; ele assimilou a pura atividade do julgamento, da avaliação e da tomada de posição” (CASSIRER, 1999, p. 107). Neste sentido, sem se deixar reduzir a um puro “instinto primitivo” e muito menos ainda só as “regras lógicas do entendimento”, o sentimento, manifestando-se ora como afecção psíquica ora como característica essencial da alma, constitui a própria dialética da razão tomada em sentido amplo.

Como se expressa tal dialética no pensamento de Rousseau? Investigá-la não é uma tarefa fácil considerando, sobretudo, o próprio estilo assistemático e paradoxal de seu pensamento.¹ Considerando isso, é possível indicar um fio condutor geral por meio do qual ela se manifesta, a saber, através da tensão entre o “ouvir a voz do coração” e o “seguir os ditames da razão”. Ser racional não se restringe, por isso, de modo algum, ao saber operar logicamente com conceitos e, muito menos ainda, ao agir procedimental baseado na relação meio-fim de tipo instrumental. Significa isto sim, levando-se em consideração a voz do coração e a ampla gama de sentimentos que constitui o psiquismo humano, saber ponderar ajuizadamente sobre as coisas e sobre as ações humanas e, neste contexto, buscar permanentemente o vínculo da ação com a idéia de humanidade e de ordem cósmica. A expressão dialética da razão exige, em síntese, um conceito amplo de razão, capaz de abarcar em seu interior tanto os aspectos específicos e “localizáveis” da ação individual com sua pertença (inserção) em uma perspectiva geral, tanto de sociedade como de

¹ O estilo de Rousseau é considerado como uma dificuldade crucial à interpretação de seu pensamento, sendo avaliado por seus intérpretes mediante diferentes perspectivas. Para Starobinski (1991, p. 280), há coerência entre as idéias de Rousseau e o estilo adotado para defendê-las e, neste sentido, o próprio estilo revelaria a fecundidade de seu pensamento.

natureza (cosmo). Dialética da razão exprime, por isso, a compreensão adequada da tensão imanente à ação humana que se manifesta entre as dimensões da consciência (enquanto instinto humano e “divino”) e da razão, ambas inseridas em uma ordem universal. Dialética é, por isso, o movimento crítico de pensamento que se inicia com o “cuidado de si mesmo”, o qual, por sua vez, conduz à consciência do sujeito sobre sua inserção no cosmo.

Encontra tal dialética respaldo no texto de Rousseau? Ela se deixa legitimar por meio de duas idéias centrais de seu pensamento, as quais poderei apenas fazer alusão no momento. Primeiro, por meio do confronto que Rousseau estabelece entre o amor de si mesmo e o amor próprio, considerando-os como dois sentimentos profundamente humanos que estão, do ponto de vista antropológico, na base de constituição da produção cultural humana. A segunda forma de legitimação encontra-se no seu apelo ao “ouvir a voz da consciência”. Estas duas idéias estão inseridas, textualmente, no quarto livro do *Emílio*, de modo especial, em algumas passagens da “Profissão de fé do vigário saboiano”.

Estes dois aspectos que caracterizam a dialética da razão exercitada pelo pensamento de Rousseau permitem visualizar também sua originalidade, enquanto pensador moderno, a saber, de tomar a voz da consciência como descoberta da subjetividade e da interioridade humanas, considerando-a como critério para julgar a própria sociabilidade humana. Mas o que significa a voz da consciência como descoberta da subjetividade? Taylor auxilia-nos a esclarecer este ponto.

Para nos tornarmos melhores, eis, segundo Taylor, o resultado da crítica de Rousseau contra a cultura moderna levada a diante pelo *Primeiro e Segundo Discursos*, não precisamos de mais razão técnico-instrumental e não devemos acreditar mais piamente no poder emancipador das ciências e das artes – isto é, não precisamos mais de esclarecimentos e de luzes somente na direção técnico-científica -, mas precisamos sim ouvir a “voz da natureza”. A tese básica de Rousseau consiste em que o progresso esclarecido não nos torna necessariamente melhor; pelo contrário, pode gerar mais decadência moral. O fio condutor da busca pela melhora moral deve ser dado pelo ouvir a voz da natureza, a qual fala aos seres humanos por meio de sua consciência. Portanto, ouvir a voz da natureza significa ouvir a voz da consciência, pois é dela que brota a fonte da autenticidade humana: sendo a voz interna da natureza que determina o que é bom e sendo ela ouvida pela consciência, então, ao ser ouvida, ela exige do homem que ele seja ele

mesmo, que preste mais atenção nas suas próprias opiniões, naquilo que ele é, do que na opinião dos outros. A volta à natureza significa, em última instância, uma volta para a interioridade e autenticidade humanas e exerce um sentido normativo de crítica ao caráter artificial e dissimulador da nascente sociedade de consumo (TAYLOR, 1997, p. 455-464).

Sendo assim, podemos nos perguntar agora, que significado esta conclusão assume como crítica ao Iluminismo de sua época? A interpretação acima, ao desmistificar a imagem do Rousseau primitivista, possibilita reabilitar, em termos críticos, sua filosofia da história, colocando o acento na liberdade humana – no poder de escolha e na responsabilidade da ação humana – como fio condutor dos destinos da humanidade e, em última instância, como fonte responsável pelo bem e pelo mal humanos. “O próprio homem, portanto, é responsável último pelos seus males” (SALINAS FORTES, 1989, p. 37). Se não há um automatismo que conduz do desenvolvimento técnico-científico para a depravação moral, também não estamos autorizados a concluir o contrário, isto é, que tal desenvolvimento conduz necessariamente à felicidade humana. Do progresso técnico-científico não segue necessariamente o progresso moral. Este último, inclusive, pode até nem ser compatível com aquele. Ao responder de forma negativa a pergunta posta pela Academia de Dijon se “A restauração das ciências e das artes ajudou a depurar a moral?” Rousseau ensaia, já no início da modernidade, uma crítica contra a concepção que compreende a relação entre progresso técnico-científico e crescimento moral na perspectiva de uma relação entre causa e efeito. Sua crítica consiste, portanto, em desfazer a sinonímia equivocada entre desenvolvimento das ciências e das artes e elevação moral da humanidade.

Com isso fica claro também a idéia de que o ataque de Rousseau à arte e à ciência não teve o propósito de defender o retorno da humanidade a sua barbárie inicial, mas sim, ao apostar na interioridade (subjetividade) humana, justificando-a por meio do nexo entre natureza e consciência, promover um retorno do homem socializado a si mesmo, como forma de crítica à coisificação social. Kant, um dos “discípulos” mais autorizados de Rousseau, nos oferece uma idéia precisa do significado da crítica de Rousseau à cultura moderna: “Rousseau não queria fundamentalmente que o homem voltasse ao estado de natureza, mas sim que devesse olhá-lo retrospectivamente a partir do estágio em que se encontra agora” (KANT, 1977, p. 681). Em sua ofensiva contra a ciência e a arte está

embutido uma crítica da cultura sustentada na tese de que o processo de socialização provoca no ser humano a perda de sua unidade consigo mesmo através da dependência do olhar dos outros. Neste sentido, sentir-se alienado significa, ao mesmo tempo, sentir-se incapaz de decidir por conta própria. Sob esta perspectiva, o termo alienação ou estranhamento antecipa também o que Kant mais tarde designará com a expressão menoridade (*Unmündigkeit*), indicando com ela a incapacidade humana de pensar por conta própria.

Por fim, se o “voltar à natureza” por meio do apelo à “voz da consciência” significa a tentativa de fundamentar uma subjetividade autêntica, como isso se explicita e que significado assume no contexto de justificação do projeto de educação natural? Para tratá-la, passo à parte final do trabalho.

2. O projeto de educação natural no contexto iluminista

A relação entre iluminismo e pedagogia no pensamento de Rousseau conduz inevitavelmente à relação da pedagogia com o tema da razão. Neste contexto, um modo convencional e imediato de se pensar tal relação levaria a seguinte exigência: a formação de um aluno soberano e autônomo implicaria formá-lo racionalmente, com capacidade argumentativa e, portanto, uma educação iluminista exigiria inevitavelmente o emprego da razão. Rousseau certamente não era contra esta idéia, como atestam muitas passagens do *Emílio*. No entanto, como crítico da razão, ele não compactua com seu conceito reduzido a um procedimento dirigido a fins, o qual se tornou num dos modos característicos de se compreender a racionalidade a partir do advento da ciência moderna. Antes disso, ele buscou ampliar o conceito de razão, incluindo nele a dimensão sensível do ser humano, a qual desemboca, no âmbito da sociabilidade moral, na tese forte de ouvir a voz da consciência como critério do julgamento moral de nossas ações. Como iluminista Rousseau torna-se, evidentemente, defensor da racionalidade humana, mas, como vimos, de um conceito ampliado de razão. É com base nesta compreensão que busca fundamentar seu projeto de educação natural.

2.1. Aspectos iluministas do projeto de educação natural

O Emílio ou da Educação fora escrito no mesmo período do *Contrato Social* e sua recepção não foi das melhores, sendo condenado ao fogo logo após sua publicação. Na opinião do próprio Rousseau e de muitos comentaristas de sua obra, *Emílio* é seu principal escrito. Extraordinariamente extenso, dividindo-se em cinco livros, expõe o processo formativo-educacional de um aluno fictício, o Emílio, desde o nascimento até seu ingresso maduro na sociedade adulta.

Do ponto de vista sistemático, *Emílio*, inserindo-se na mesma ótica geral do *Contrato Social*, aponta para um aprofundamento na argumentação de Rousseau em relação ao *Segundo Discurso*: enquanto este acentua o processo de socialização como perda da liberdade natural e, portanto, como sinônimo do aumento do nível de artificialidade e convencionalismo das relações humanas, o *Contrato Social* e o *Emílio* vêem em tal processo a condição de possibilidade para que o homem possa desenvolver suas faculdades e, em síntese, regar sua própria sociabilidade. Se a ênfase do *Segundo Discurso* recai sobre o conceito de liberdade natural, fazendo residir nela a autenticidade da subjetividade, *Emílio* tem como meta principal alicerçar tal autenticidade na liberdade moral. Portanto, sem descaracterizar a liberdade natural, *Emílio* vê na liberdade moral a forma de assegurar a autenticidade da ação humana.² Mas, para que o educando possa alcançá-la, é preciso que seja educado em sua fase inicial, isto é, em sua infância, de acordo com os ditames da natureza, pois ela é, nesta fase inicial, a principal fonte de formação do caráter.

Aqui encontramos o passo decisivamente pedagógico na argumentação de Rousseau: se a autoridade da razão é legitimada mediante a exigência de se ouvir a voz interna da natureza – e isso, como vimos, funciona como o fundamento geral de sua noção de iluminismo – é no *Emílio* que se dá o passo decisivo de transformar a voz da natureza em voz da consciência e concebê-la em sua significação e desdobramento pedagógicos. Qual é o fio condutor deste desdobramento?

² Sobre a diferença entre liberdade natural e liberdade moral ver Koch (1996, p. 141-165).

Ele passa pela busca da autenticidade com base no acordo da subjetividade consigo mesma. Este pensamento Rousseau expressa, inequivocamente, em muitas passagens do *Emílio*, colocando-o na base geral de seu projeto de educação natural. O “natural” de seu projeto consiste, neste caso, em fazer seu educando Emílio ser aquilo que é, movendo-se por pensamentos próprios, sem se deixar influenciar exagerada e irrefletidamente pela opinião dos outros. Portanto, para evitar o artificialismo do mundo de aparências e para evitar que a comparação excessiva com os outros – o expor-se excessivamente ao olhar do outro –, Emílio dever ser formado com capacidade de pensar por conta própria e isso só é possível na medida em que for capaz de se reconhecer a si mesmo como uma pessoa.

Nesta direção, encontramos muitas passagens do *Emílio* que assinalam a importância da educação voltada à formação autêntica da subjetividade do educando. O importante é que Emílio esteja “de acordo consigo mesmo” e a tarefa básica da educação natural consiste em “educar o homem para si mesmo e não para os outros”, ensinando-o a “viver bem consigo mesmo”, para que possa “viver bem em sociedade”. Quando se trata da educação natural visando à autenticidade, o primeiro de todos os cuidados é o “de si mesmo”. Assim afirma Rousseau em uma passagem da referida obra:

Ele [Emílio] fará tudo que saber ser útil e bom. Não fará nada de mais e ele sabe que nada é útil e bom para ele se não convém a sua idade; *sabe que seu primeiro dever é para consigo mesmo*; que os jovens devem desconfiar de si, ser circunspetos em sua conduta, respeitosos para com as pessoas mais idosas, sóbrios e discretos ao falarem em assunto, modestos nas coisas indiferentes, mas ousados em fazerem o bem e corajosos em dizerem a verdade (OC IV 544; trad. br.: ROUSSEAU, 1992, p. 285, grifo meu).

Trata-se, pelo teor da passagem, de uma educação voltada à temperança do caráter, da qual, entre muitas de suas exigências, destaca-se o respeito para com as pessoas mais velhas. Além disso, ao colocar como núcleo da educação natural a busca do “dever para consigo mesmo”, Rousseau tem como alvo de sua crítica, como vimos, o artificialismo reinante na sociedade de sua época, que privilegiava mais o mundo do “parecer” do que o do “ser”. A importância atribuída ao “cuidado de si” como ponto de partida da educação natural justifica-se pelo fato de que é do núcleo da identidade e da autenticidade consigo mesmo que Rousseau deriva a moralidade das ações humanas. Toda moralidade de nossas ações, assim reza uma de suas teses centrais do *Emílio*, reside no julgamento que fazemos

de nós mesmos. Neste sentido, sem respeito por si mesmo e sem honestidade consigo mesmo não há moralidade!

Para o ponto que nos interessa, Rousseau conecta, no *Emílio*, a voz da consciência com o cuidado de si, identificando-a com a satisfação autêntica do eu consigo mesmo: é aprendendo a ouvir a voz de sua consciência que Emílio pode encontrar o caminho seguro da construção autêntica de sua personalidade; mas, ouvir a voz da consciência significa aprender a cuidar de si mesmo. Com este resultado alcançamos, portanto, o núcleo que sustenta o projeto da educação natural no *Émile*. Sobre tal núcleo pode ser formulada de pronto a seguinte questão: o retorno à interioridade do “si mesmo” como busca de autenticidade da ação humana não significa seu fechamento em um individualismo solipsista e egoísta? Esta questão torna-se decisiva por que nos exige investigar o fato de se o retorno ao si mesmo não exclui a intersubjetividade nas relações humanas, o que de resto entraria em choque com a pretensão rousseauiana de formação moral da sociabilidade humana. Para escapar deste dilema Rousseau precisa mostrar que o “cuidado de si mesmo” exige a presença do outro no sentido moral.

O recurso ao conceito de amor-próprio pode abrir uma luz à perspectiva intersubjetiva de seu pensamento. A pergunta então à qual temos que encaminhar uma resposta é: em que sentido o “amor-próprio” do “si mesmo” exige moralmente a presença do outro? De que moralidade se trata? A resposta a tal pergunta – assim poderia revidar o céptico – não estaria na contramão da definição de Rousseau do amor-próprio como sede das paixões irascíveis e odientas? Entretanto, e este me parece ser o argumento decisivo de Rousseau, o amor-próprio, para poder inclusive ser a sede dessas paixões, precisa constituir-se publicamente e alcançar esta dimensão pública por meio da necessidade de “sair fora de si mesmo” e, ao fazer isso, torna-se fonte permanente dos pensamentos e sentimentos dos outros. Com isso, o “si mesmo” não pode ser interpretado de modo solipsista, como se tivesse que ter uma existência monádica fechada em si mesma, porque seu amor-próprio, que é a condição de sua sociabilidade, exige sua permanente exposição pública.³ Mas a sociabilidade do si mesmo já lhe assegura sua moralidade? De modo algum! Ou seja, com a eliminação da objeção solipsista não fica assegurada a inclusão

³ Herb (2002, p. 75-90), neste penetrante ensaio sobre o público e o privado em Rousseau e Arendt, mostra em que sentido o ser humano, para o Rousseau do *Contrato Social* e do *Émile*, se mostra e deve se mostrar à luz do público, temendo sua República a “escuridão do privado”.

moral do outro e com ela ainda não está clara a perspectiva moralmente intersubjetiva do si mesmo. Neste sentido, é preciso buscar algo mais no argumento de Rousseau.

Do ponto de vista da sociabilidade há, portanto, uma dinâmica interna do si mesmo, canalizada pelo amor-próprio que o impele permanentemente ao reconhecimento do outro. O amor próprio é, neste sentido, a capacidade do si mesmo de estabelecer laços com os outros e de buscar ser reconhecido nesses laços. Mas o reconhecimento somente assume dimensão moral por meio da piedade, a qual o transforma em um reconhecimento do outro como semelhante e do outro como igual (REIS, 2000, p. 73ss). Em síntese, o amor-próprio indica, do ponto de vista moral, a pretensão do si mesmo de ser reconhecido como pessoa, mas também a exigência de fazer valer esta sua pretensão a todos os concernidos. Ora, é a universalização de tal reconhecimento, incluindo nele a idéia de obrigação e dever, que constitui a piedade em seu sentido propriamente moral. Isto é, a piedade, não é mais aquele sentimento inato que impulsiona o amor de si do homem natural, mas agora, no contexto do *Émile*, vinculada ao amor próprio do homem social e operando como fonte de sua sociabilidade racional, transforma-se no sentimento de inclusão moral de si mesmo e do outro.

Considerando isso, podemos nos perguntar agora, de que modo este si mesmo, livre do risco solipsista e com sentimento moral, deve ser formado em seu desenvolvimento natural que já começa na infância? Tal cuidado deve iniciar pela busca constante de equilíbrio, na ação do infante, entre seus desejos incessantes e as faculdades de que dispõe para saciá-los. Isto é, Emílio deve ser educado, desde sua primeira infância, para conhecer e desenvolver suas potencialidades, mas aprendendo a obedecer aos limites postos pelo meio sócio-histórico que o circunda. Nesta aprendizagem de infância, a natureza é a grande professora e o adulto (educador) é o mediador entre ela e o educando. Com isso já adentro no tema do próximo e último item de minhas reflexões.

2.2. Um ideal iluminista de infância?

A crítica da razão, como característica do iluminismo de Rousseau, também sustenta seu projeto de educação natural dirigido à infância. Tal crítica mostra-se no ponto de

partida adotado por Rousseau para pensar a relação pedagógica entre educador e educando. Contrariamente a Locke e muitos outros autores que defendiam o emprego da razão já no início do processo educativo, Rousseau defende a idéia de que, quando se trata da educação de crianças, não se deve iniciar pela razão, mas sim pela experiência e pelos sentidos. Neste contexto, todo projeto de educação natural dirigido à infância está calcado no fortalecimento do corpo e no desenvolvimento dos sentidos e deve ser levado a diante por meio da educação pelas coisas.

Por quê se deve começar pelos sentidos e não pela razão? O que este princípio revela em termos de crítica a posição dos filósofos iluministas e o que aponta em termos de sentido normativo do projeto de educação natural? Como crítica aos filósofos iluministas significa que não devemos confiar a formação do caráter e da moralidade humana somente ao esclarecimento racional, pois a moralidade tem uma dimensão que não se limita somente à razão, radicando-se, como vimos, no coração humano e, portanto, no próprio sentimento humano. Se começarmos pela razão na educação das crianças, além de cairmos facilmente no moralismo, podemos ensinar coisas que estão além de sua capacidade de aprendizagem, tornando o ensino enfadonho e sem resultados. De outra parte, como sentido normativo da educação natural, tal princípio revela que a formação moral do caráter deve ser precedida pela formação de um corpo robusto e pelo desenvolvimento refinado dos sentidos. Justamente aí desponta, com intensidade, o papel pedagógico da natureza: no confronto com as mais diversas intempéries naturais, a criança desenvolve seus órgãos, aprendendo a conhecer progressivamente os limites de seu corpo e a exercitar seus sentidos e todo este processo inicial de aprendizagem é inseparável da própria formação moral do caráter.

Com a força exercida por estas idéias, o iluminismo pedagógico de Rousseau torna-se responsável pela formulação de um novo conceito de infância, o qual implica, por um lado, a crítica ao conceito tradicional de infância e, por outro, a afirmação do princípio pedagógico central da educação natural de tratamento da criança como criança. O lema da educação natural consiste, neste contexto, em respeitar a criança em seu próprio mundo e isso significa uma ruptura clara com a pedagogia tradicional da época.

Mas o que significa respeitar a criança em seu próprio mundo? Significa respeitá-la em sua própria idade, em seu processo de amadurecimento biológico e cognitivo específico, considerando as necessidades e potencialidades respectivas a cada período e a cada criança.

Rousseau oferece muitos exemplos nos dois primeiros livros do *Emílio* para esclarecer o fato de que o adulto deve evitar a todo custo querer apressar o desenvolvimento da criança, sobretudo, no que diz respeito ao aprender andar e falar.

Para concluir, retomo o “cuidado de si” e o “acordo consigo mesmo”, os quais considerei anteriormente como núcleo da educação natural. Que papel eles desempenham no conceito de infância em Rousseau? Do ponto de vista pedagógico “o acordo consigo mesmo” traduz-se no pensamento de que a criança deve se autodeterminar, ou seja, o processo pedagógico deve ser conduzido de tal modo que possa preparar progressivamente a criança a tomar por si mesma suas decisões e se responsabilizar por elas. Esse fato indica então que na base de uma pedagogia da responsabilidade autêntica deve estar o conceito de identidade enquanto “estar em acordo consigo mesmo” (SCHÄFER, 2002, p. 27). Indica também, no entanto, que a autodeterminação conseqüente conduz a um exercício cada vez mais transparente da autoridade adulta em relação à criança. Ou seja, quando se visa à autodeterminação do educando no processo pedagógico, a autoridade do educador deve ser exercida de tal modo que quanto mais efetiva ela é, menos deve ser notada. Estamos aqui diante de um utopismo pedagógico? Talvez. Mas, independentemente disso, a idéia de liberdade e autodeterminação dos envolvidos no processo pedagógico constitui, sem dúvida, um dos aspectos centrais do iluminismo pedagógico de Rousseau, devendo preparar as bases da formação moral do caráter do Emílio e sua progressiva inserção na ordem republicana governada pela vontade geral.

Referências bibliográficas

- CASSIRER, E. *A filosofia do iluminismo*. Campinas: Editora da Unicamp, 1992.
 CASSIRER, E. *A questão Jean-Jacques Rousseau*. São Paulo : Editora Unesp, 1999.
 DENT, N. J. H. *Dicionário Rousseau*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1996.
 HERB, K. “Luz e sombra: o público e o privado em Jean-Jacques Rousseau e Hannah Arendt”, in: *Philosophos*, v. 7, n. 1, Goiânia, 2002, p. 75-90.
 KANT, I. *Werkausgabe Band XII*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1977.
 KOCH, L. “Wohlgeregelte Freiheit. Rousseaus Bildungsprinzip”, in: HANSMANN, O (Hrsg.). *Seminar: Der pädagogische Rousseau. Band II: Kommentare, Interpretationen, Wirkungsgeschichte*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag, 1996, p. 141-166.
 REIS, C. A. “Sensibilidade e sociabilidade em Jean-Jacques Rousseau”, in: *Kriterion*, Belo Horizonte, v. 41, n. 101, 2000, p. 46-85.
 ROUSSEAU, J. J. *Oeuvres complètes*. Paris: Gallimard, Bibliothèque de la Pléiade, 5 v., 1959-1995. (OC IV).

- ROUSSEAU, J. J. *Emilio ou da Educação*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil S.A. 1992.
- SALINAS FORTES, L. F. *Rousseau: o bom selvagem*. São Paulo: FTD, 1989.
- SCHÄFER, A. *Jean-Jacques Rousseau. Ein pädagogische Porträt*. Weinheim/Basel: Beltz Verlag, 2002.
- SCHNÄDELBACH, H. “Vernunft”, in: MARTENS, E. & SCHNÄDELBACH, H. (Hg). *Philosophie: Ein Grundkurs*, Band 1. Hamburg: Rowohlt Taschenbuch Verlag, 2003, p. 77-115.
- STAROBINSKI, J. J. J. *Jean-Jacques Rousseau: a transparência e o obstáculo. Seguido de sete ensaios sobre Rousseau*. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.
- TAYLOR, C. *As fontes de si mesmo: a construção da identidade moderna*. São Paulo: Loyola, 1997.