

## INFÂNCIA E MEMÓRIA NA OBRA DE ROUSSEAU

*Martha d'Angelo*<sup>1</sup>

### **Resumo**

Partindo de relatos extraídos das *Confissões* e de ideias fundamentais sobre educação apresentadas no *Emílio*, pretendo discutir o alcance e o papel histórico da infância na obra de Rousseau, observando as conexões que ele faz entre libertação da espécie humana e libertação dos indivíduos. A tese sustentada no artigo é que esses dois planos, da macro e da micro história, estão intimamente relacionados, havendo entre eles uma situação de dependência recíproca.

**Palavras-chave:** Infância - Rousseau - memória - Filosofia da educação

---

<sup>1</sup> Professora de Filosofia (PPGE UFF). Doutora e mestre em Filosofia pela PUC - Rio.

## INFÂNCIA E MEMÓRIA NA OBRA DE ROUSSEAU

Martha d'Angelo<sup>2</sup>

Rousseau começa suas *Confissões* falando das circunstâncias do seu nascimento, diz que esse acontecimento foi marcado pela infelicidade de ter custado a vida de sua mãe, e que tudo o que se passou nos cinco a seis anos após essa tragédia foi completamente apagado de sua lembrança. O relato de sua vida começa com as recordações de seu processo de alfabetização sob a orientação do pai. Após descrever como ele se deu, Rousseau avalia os efeitos do método adotado pelo pai e o impacto que as primeiras leituras tiveram em sua formação.

Minha mãe tinha deixado romances; pusemo-nos a lê-los depois da ceia, meu pai e eu. A princípio não se tratava senão de me exercitar na leitura por meio de livros que divertissem; em breve porém o interesse tornou-se tão vivo que líamos alternadamente, sem interrupção, e passávamos as noites assim ocupados. (...) Em pouco tempo adquiri, com esse método perigoso, não só uma enorme facilidade de ler e de dar a entender, como, para minha idade, uma compreensão extraordinária das paixões. Essas emoções confusas que experimentei seguidamente não alteraram o raciocínio que eu ainda não tinha, mas formaram-me de uma outra têmpera e me deram noções bizarras e romanescas sobre a vida humana, noções das quais nem a experiência nem a reflexão conseguiram *curar-me* perfeitamente.<sup>3</sup>

O uso da expressão “curar-me” no texto suscita a ideia de que através da leitura de romances Rousseau teria contraído uma doença. Recuperando a análise da estrutura do romance feita por Lukács, podemos especular sobre a natureza dessa doença. Na *Teoria do romance* Lukács distingue a forma da antiga epopeia e da tragédia da forma do romance, observando que as duas primeiras têm convenções pré-fixadas e uma forma fechada, enquanto o romance é uma forma híbrida e problemática em sua própria estrutura. “O romance é a epopéia de uma era para a qual a totalidade extensiva da vida não

---

<sup>2</sup> Professora de Filosofia (PPGE UFF). Doutora e mestre em Filosofia pela PUC - Rio.

<sup>3</sup> ROUSSEAU, J. J. *As Confissões*. Tradução de Wilson Lousada. São Paulo: Martin Claret, 2011, p. 24 (grifo meu).

é mais evidente”<sup>4</sup>. Daí a tentativa do escritor de descobrir e construir pela forma a totalidade oculta. O herói do romance nasce da experiência de estranhamento em face de um mundo em que os deuses se calaram e as ações humanas perderam o significado. No romance o processo narrativo é precedido de um vazio, situando-se dentro de um mundo que não tem um sentido definido, um mundo inorgânico. Enquanto o herói épico é a voz da coletividade, o herói do romance está sempre em oposição à natureza da coletividade, e é precisamente a sua dificuldade de integrar-se que constitui o "x" da questão. A reconciliação entre o herói do romance e a sociedade deve ser cuidadosamente construída no decorrer do livro; de outro modo, a própria forma do romance ficaria comprometida. É compreensível, portanto, que o protótipo do herói romanesco seja o transgressor, o pária, o louco. O objetivo do herói é a reconciliação com o mundo. Mas essa reconciliação não surge da superação do confronto entre os dois, e sim da mente do romancista, que tenta forjá-la de modo obstinado. A oposição e a busca de identidade entre sujeito e objeto, de inspiração hegeliana, constitui a matéria prima da teoria lukacsiana do romance.

A biografia de Rousseau o revela como a encarnação do protótipo do herói do romance, tal como descrito na *Teoria* de Lukács. Vivendo vários personagens de maneira arrebatadora, nosso *herói* trava uma luta de vida ou morte com a sociedade. A disposição para essa luta seria a “doença” adquirida por Rousseau no processo de alfabetização. Daí a proibição da leitura na infância, recomendada na pedagogia do *Emílio*. “A leitura é o flagelo da infância, e é quase a única ocupação que lhes sabem dar.”<sup>5</sup> Emílio só deve saber o que é um livro depois de completar 12 anos. Essa atitude radical contra a leitura visa a reconciliação entre a criança e o mundo, e o fortalecimento de sua experiência através do contato direto com as coisas.

Além da intimidade com os livros, Rousseau revela o despertar do seu interesse pela música, nos primeiros anos da infância, estimulado pela tia

---

<sup>4</sup> LUKÁCS, Georg. *A Teoria do Romance*. Tradução, posfácio e notas de José Marcos Mariani Macedo. São Paulo: Livraria Duas Cidades/Editora 34, 2000, p. 55.

<sup>5</sup> ROUSSEAU, J. J. *Emílio, ou Da Educação*. Tradução de Roberto Leal Ferreira. 4ªed. São Paulo: Martins Fontes, 2014, p.134.

Susan. Ele se refere também à identificação com a simplicidade da vida campestre, que se fortalece e se intensifica a partir do período vivido como pensionista na casa do ministro M. Lambercier, em Bossey para “ali aprender, com o latim, aquele conjunto de coisas confusas que o acompanham, sob o nome de educação.”<sup>6</sup> Esta breve referência ao currículo, resumido como um conjunto de coisas confusas, mostra a falta de sintonia de Rousseau com a educação de sua época. Mas o balanço final da experiência em Bossey é bastante positivo, porque, segundo Rousseau, os dois anos vividos lá abrandaram um pouco a sua “severidade romana” e o fizeram “voltar à infância”.

O fim da infância e ingresso na puberdade começa com a fracassada experiência de auxiliar de um advogado, M. Masseron, que em pouco tempo o despediu por conta, segundo o próprio Rousseau, de sua inépcia. Após essa tentativa fracassada de inserção no mundo do trabalho, ele é encaminhado, como aprendiz, à casa de um gravador, M. Ducommun, para iniciação nesse ofício. Desapontado com a tirania e as maneiras rudes do gravador, Rousseau buscava refúgio na leitura:

Lia na mesa de trabalho, lia quando saía a recados, lia à privada e ali ficava esquecido horas inteiras; ficava de cabeça virada com a leitura e nada mais fazia senão ler. Meu patrão espionava-me, surpreendia-me, batia-me, tomava-me os livros. Quantos volumes foram rasgados, queimados, jogados pela janela afora! (...) À força de discussões, de pancadas, de leituras escondidas e mal escolhidas, meu gênio tornou-se taciturno, selvagem; minhas idéias começavam a alterar-se e eu vivia como um verdadeiro lobisomem.”<sup>7</sup>

Nosso herói chega aos dezesseis anos de idade inquieto, descontente de tudo, “devorado por desejos cujo objeto ignorava, chorando sem razão, suspirando sem saber porque.”<sup>8</sup> Buscava na leitura e nos passeios com os companheiros escapar das situações desagradáveis e da vida medíocre que levava. Recordando suas andanças fora dos muros da cidade, Rousseau lembra que duas vezes foi severamente repreendido por M. Duccommun ao passar a noite

---

<sup>6</sup> ROUSSEAU, J. J. *As Confissões*. Tradução de Wilson Lousada. São Paulo: Martin Claret, 2011, p.28.

<sup>7</sup> Idem, p. 52.

<sup>8</sup> Idem, p. 54.

fora por ter chegado ao portão de entrada da cidade quando este já estava fechado. Na segunda vez foi avisado que se houvesse uma terceira as consequências seriam terríveis. A terceira vez tão temida chegou, e a resolução tomada por Rousseau naquele momento terrível deu um novo rumo à sua vida. A decisão de deixar Genebra, e não voltar mais à casa do seu patrão, foi um marco em sua vida. O relato deste episódio nas *Confissões* é comovente e arrebatador:

A meia légua da cidade ouço o toque de recolher, apresso o passo; ouço o toque do tambor, corro desabaladamente: chego sem fôlego, nadando em suor; o coração me bate: vejo de longe os soldados em seus postos; corro mais depressa, grito com voz sufocada. Tarde demais. A vinte passos da linha avançada, vejo erguerem a primeira ponte. Estremeço ao ver no ar aquelas pontas terríveis, sinistro e fatal augúrio de uma sorte inevitável que nesse momento começava para mim. No primeiro transporte de minha dor, lancei-me sobre o talude e mordi a terra.<sup>9</sup>

A fuga do mundo pela imaginação, que aparece com riqueza de detalhes em diversas passagens das *Confissões*, era utilizada quando a fuga objetiva das situações desagradáveis parecia impossível para Rousseau. Sua imaginação poderosa era capaz de criar um mundo próprio e graças a esse recurso as carências se transformavam em desafios:

Tendo uma imaginação muito rica para com ela enfeitar todas as situações com quimeras, muito poderosa para transportar-me, a meu bel prazer, de uma para outra, pouco me importava qual era a minha situação verdadeira.<sup>10</sup>

Minha má cabeça não pode sujeitar-se às coisas. Ela não saberia embelezar, ela quer criar. (...) Se quero descrever a primavera, é preciso que esteja no inverno; se quero escrever sobre uma bela paisagem, é preciso que esteja cercado por muros; e disse cem vezes que, se algum dia fosse metido na Bastilha, ali faria um quadro da liberdade.<sup>11</sup>

Contraditoriamente, foi fugindo da “realidade” que Rousseau conseguiu construir uma crítica radical da sociedade de seu tempo, superar a alienação e chegar à negação da negação dos valores autênticos. A revolta de Rousseau

---

<sup>9</sup> Idem, p. 55.

<sup>10</sup> Idem, p. 56.

<sup>11</sup> Idem, p. 172.

contra o mundo é, como observou Starobinski,<sup>12</sup> de tal envergadura que para sustentar sua validade ele precisou excluir a si mesmo da sociedade. Neste sentido, sua ousadia pode ser equiparada à dos mais audaciosos heróis dos romances.

Expondo suas pretensões pedagógicas no Prefácio do *Emílio*, Rousseau parece consciente da sua tendência a não se submeter ao mundo como ele é, ainda que a negativa seja apenas pela via imaginação. É o que sugere sua afirmação de que os leitores “acreditarão estar lendo menos um tratado de educação do que os devaneios de um visionário.”<sup>13</sup> O próprio fato do *Emílio* ser um aluno imaginário mostra o grau de liberdade que o autor se permitiu ao abordar o problema da educação. Por considerar a educação uma arte, Rousseau admite que “seu êxito será quase impossível, uma vez que o concurso necessário ao seu sucesso não depende de ninguém.”<sup>14</sup> Mas isso não o impediu de propor práticas universais para a educação, que pudessem ser realizadas “em todos os lugares onde existem homens.”

Um dos pontos centrais da crítica de Rousseau à educação de seu tempo é, como sabemos, seu desconhecimento em relação à infância. Preocupado menos com especulações filosóficas do que com orientações práticas, o *Emílio* procura mostrar que o educador deve agir desde os primeiros anos de vida da criança respeitando as possibilidades de cada uma de suas fases. Uma vez aceito “o caminho traçado pela natureza”, será preciso somente garantir a liberdade da criança para que ela possa exercitar-se, pois é através da experiência que se realiza uma *verdadeira* aprendizagem.

Partindo da observação das primeiras sensações das crianças, que se limitam à percepção do prazer e da dor, Rousseau recomenda o cuidado com a prevenção de hábitos que acrescentam uma nova necessidade à da natureza. “O único hábito que devemos deixar que a criança adquira é o de não contrair

---

<sup>12</sup> STAROBINSKI, Jean. *Jean-Jacques Rousseau: a transparência e o obstáculo*. Tradução de Maria Lúcia Machado. São Paulo: Companhia das Letras, 2011, p. 54.

<sup>13</sup> ROUSSEAU, J. J. *Emílio*, ou Da Educação. Tradução de Roberto Leal Ferreira. 4ªed. São Paulo: Martins Fontes, 2014, p.4.

<sup>14</sup> Idem, p. 9.

nenhum.”<sup>15</sup> Os hábitos tornam a criança escrava de necessidades artificiais. Neste sentido, qualquer regra disciplinar que obrigue o corpo a uma regularidade no agir tende a ser prejudicial. O reino da liberdade começa garantindo-se ao corpo condições dele ser senhor de si mesmo, pra realizar seus desejos assim que os tiver.

Essa concepção de disciplina, que não impõe ao corpo uma norma rígida, ditada e controlada de fora, é oposta à concepção de Kant e à que veio a prevalecer na cultura escolar moderna. Ao mesmo tempo que critica a formação de hábitos na educação, Kant manifesta uma compreensão do elo entre disciplina corporal e liberdade diferente da compreensão de Rousseau. Há uma intenção explícita na pedagogia de Kant de remover o “elemento selvagem” do homem adestrando e impondo limites externos ao seu corpo. Justificando essa posição, ele admite:

O elemento selvagem é a independência das leis. A disciplina submete o homem às leis da humanidade e começa a fazer-lhe sentir a coação das leis. Isto tem, contudo, de acontecer cedo. Assim, por exemplo, as crianças são enviadas à escola, de início, não com o propósito de aprenderem lá alguma coisa, mas para que consigam habituar a estar sentadas em silêncio e a observarem pontualmente o que lhes é prescrito, para que no futuro não possam também por em prática, real e imediatamente, tudo o que lhes passa pela cabeça.<sup>16</sup>

Nas *Confissões*, em várias passagens, Rousseau se refere à ligação entre o sentimento e sua expressão na linguagem do corpo, entre o pensar e o sentir. As dificuldades de tradução dessa linguagem para a linguagem das palavras derivam do fato do sentimento ser mais rápido do que o relâmpago, e em Rousseau, ele “queimava a alma ao invés de iluminá-la”<sup>17</sup>. A lentidão no pensar e a vivacidade no sentir era experimentada nas conversas, no convívio social, e também no trabalho. A organização das ideias exigia-lhe grandes esforços; Rousseau compara a conexão pensar-sentir e sua transposição para as palavras aos bastidores caóticos de um grande teatro no qual se encena uma

---

<sup>15</sup> Idem, p. 49.

<sup>16</sup> KANT, I. *Sobre a Pedagogia*. Tradução de João Tiago Proença. Lisboa: Edições 70, 2012, p.10.

<sup>17</sup> ROUSSEAU, J. J. *As Confissões*. Tradução de Wilson Lousada. São Paulo: Martin Claret, 2011, p. 119.

ópera italiana. A movimentação nos dois lugares era igual ao que se passava no seu cérebro. Completando essa comparação, Rousseau diz:

Daí vem a extrema dificuldade que encontro para escrever. Meus manuscritos riscados, borrados, confusos, indecifráveis atestam o trabalho que me dão. Não há um só que não me tivesse sido preciso transcrever quatro ou cinco vezes antes de entregá-lo à prensa. Nunca consegui fazer alguma coisa com a pena na mão e diante da mesa com o papel; é durante os passeios, no meio dos rochedos e dos bosques; é à noite em meu leito e durante minhas insônias que tomo nota em meu cérebro: podem imaginar com que lentidão, principalmente para um homem absolutamente desprovido de memória verbal e que a vida inteira jamais conseguiu decorar seis versos.<sup>18</sup>

Rousseau evoca um tempo em que era possível os homens se comunicarem apenas com um olhar ou um sutil movimento do corpo. Essa idéia-chave sobre os primórdios da linguagem, que aparece pela primeira vez no *Discurso sobre as ciências e as artes*, vai amadurecendo e ganhando consistência na trajetória intelectual de Rousseau. Encontramos no *Emílio*, por exemplo, a afirmação de que no modo como as crianças se expressam há resquícios dessa linguagem natural dos homens “inocentes e virtuosos” que habitavam o mundo numa época em que ainda se amava ter os deuses como testemunhas das próprias ações. Na época em que a comunicação humana dispensava o uso de palavras existia uma espécie de comunhão universal entre todos os seres, e o homem não se sentia superior nem separado da natureza. “Durante muito tempo se procurou saber se havia uma língua natural e comum a todos os homens. Sem dúvida, existe uma: é a que as crianças falam antes de saber falar.”<sup>19</sup>

A voz da natureza se fazia ouvir no homem primitivo instantaneamente, ele *escutava* e obedecia a essa voz sem submetê-la a nenhuma reflexão. Não era preciso traduzir a mensagem emitida para outro sistema de sinais. Como observou Starobinski <sup>20</sup>, para Rousseau, o homem se definiu em primeiro lugar não por uma fala, mas porque sabia escutar. Neste sentido, a comunicação

---

<sup>18</sup> Idem, p. 120.

<sup>19</sup> ROUSSEAU, J. J. *Emílio*, ou Da Educação. Tradução de Roberto Leal Ferreira. 4ªed. São Paulo: Martins Fontes, 2014, p. 53.

<sup>20</sup> STAROBINSKI, Jean. *Jean-Jacques Rousseau: a transparência e o obstáculo*. Tradução de Maria Lúcia Machado. São Paulo: Companhia das Letras, 2011, p.

homem-natureza não pode ser comparada à relação “emissor” e “receptor”. A natureza fala *no* homem natural e não *para* o homem natural, existe uma simbiose entre ambos. O homem civilizado não consegue mais escutar a voz da natureza, pois se afastou demais dela. Ao fazer esse movimento e se sentir cada vez mais interessado em dominar a natureza, o homem foi criando uma linguagem. Através de uma espécie de arqueologia interpretativa dessa linguagem, seria possível redescobrir a voz da natureza. A linguagem falada e escrita tornou-se necessária e se desenvolveu após o rompimento do estado de comunhão entre o homem e a natureza. A importância da linguagem discursiva cresceu de maneira diretamente proporcional à incapacidade de escuta da voz da natureza. Instituído na cultura o que veio a ser conhecido como relação sujeito-objeto, tornou-se necessária a existência do filósofo para interpretar essa voz audível apenas para os “iniciados”.

Nas *Confissões*, Rousseau recupera lembranças de momentos vividos na ilha de Saint-Pierre, no meio do lago de Bienna, nos quais suas ações se mostram como um exercício de preservação da escuta da voz da natureza.

Muitas vezes, quando o ar estava calmo, imediatamente depois de sair da mesa, ia lançar-me sozinho dentro de um barco que o cobrador me ensinara a guiar com um remo só; afastava-me das margens. (...) Depois ficava vagando sozinho por aquele lago, algumas vezes aproximando-me da margem, mas sem abordar. Muitas vezes, deixando o barco ir à mercê da água e do vento, entregava-me a devaneios sem alvo e que, por serem tolos, nem por isso eram menos doces. Algumas vezes eu exclamava com ternura: “Ó natureza! Ó minha mãe! Eis-me aqui sob tua guarda; aqui não há nenhum homem astuto e velhaco que se interponha entre nós.”<sup>21</sup>

Nos *Devaneios*, evocando novamente situações vividas na ilha de Saint Pierre, Rousseau narra, num trecho da quinta caminhada, uma experiência em que ele também alcança uma profunda sintonia com a natureza:

Quando a noite se aproximava, eu descia dos cumes da ilha e em geral sentava na beira do lago, sobre a areia, em algum refúgio escondido; ali o barulho das ondas e a agitação da água, fixando meus sentidos e afastando de minha alma qualquer outra agitação, a mergulhavam em um devaneio delicioso em que muitas vezes a noite me surpreendia

---

<sup>21</sup> ROUSSEAU, J. J. *As Confissões*. Tradução de Wilson Lousada. São Paulo: Martin Claret, 2011, p. 605.

sem que eu percebesse. O fluxo e o refluxo dessa água, seu ruído contínuo e retomado a cada intervalo, atingindo sem parar meus ouvidos e meus olhos, substituíam os movimentos internos que o devaneio apagava em mim e bastavam para me fazer sentir com prazer minha existência sem me dar ao trabalho de pensar.<sup>22</sup>

Busca de comunhão com a natureza, reconhecimento do papel da infância e valorização do sentimento estão em profunda sintonia no pensamento de Rousseau. Nele não existe uma oposição entre paixão e razão. A moralidade é compreendida nas *Confissões* como satisfação interior pelo alcance do autodomínio das paixões. No livro VI, Rousseau conta que durante uma das viagens que realizou em sua mocidade, após ter tomado uma decisão contrária à satisfação de um desejo pessoal momentâneo, e resistido a um jogo de sedução que desvirtuaria o seu caminho, ele ouviu perfeitamente uma voz interior dizendo-lhe: “*Mereço minha própria estima, sei preferir meu dever ao prazer*. Eis a primeira obrigação verdadeira que eu devia ao estudo: fora ele que me ensinara a refletir e comparar.”<sup>23</sup> Essa concepção de moralidade vinculada à razão e ao dever inspirou profundamente Kant na *Crítica da Razão Prática*. Como observou Cassirer, “A ética de Rousseau não é uma ética do sentimento, mas é a forma mais categórica da pura ética da lei [*Gesetzes-Ethik*] desenvolvida antes de Kant.”<sup>24</sup>

A ética da lei, fundada na razão, é o elemento-chave na formação do homem e do cidadão. A voz interior, que reconhece o mérito das ações praticadas por dever, só emerge através da educação da sensibilidade e do estudo, que ensina a *refletir e comparar*. Esse processo educativo, fundado numa nova relação homem-natureza, cria as condições para a superação do problema da corrupção. O projeto pedagógico exposto no *Emílio* visa precisamente esse objetivo. No Prefácio dessa obra Rousseau reconhece que o fracasso de toda a educação em sua época tem como base a ignorância a respeito da infância. “Toda a nossa sabedoria consiste em preconceitos servis, todos os nossos

---

<sup>22</sup> ROUSSEAU, J. J. *Os Devaneios do caminhante solitário*. Tradução de Júlia da Rosa Simões. Porto Alegre RS: L&PM, 2014 a. p. 68.

<sup>23</sup> ROUSSEAU, J. J. *As Confissões*. Tradução de Wilson Lousada. São Paulo: Martin Claret, 2011, p. 252.

<sup>24</sup> CASSIRER, Ernst. *A questão Jean-Jacques Rousseau*. Tradução de Erlon José Paschoal e Jézio Gutierrez. São Paulo: Editora UNESP, 1999, p. 93.

costumes não passam de sujeição, embaraço e constrangimento.”<sup>25</sup> Daí a necessidade de se observar com atenção a linguagem das crianças. Através dela é que se poderá “distinguir em seus desejos o que vem imediatamente da natureza e o que vem da opinião.”<sup>26</sup>

Rousseau avaliou o custo social do desenvolvimento das ciências e das artes no seu primeiro *Discurso*, identificou a origem da desigualdade e da corrupção no segundo *Discurso*, e, em seguida, viu-se diante do grande desafio de pensar uma nova educação capaz de enfrentar o problema da reprodução social. O enquadramento histórico no qual ele inseriu essa questão deu uma enorme projeção e relevância à infância. O que à primeira vista parece exagerado e extravagante na pedagogia do *Emílio* está diretamente relacionado com o seu objetivo, que é produzir um corte histórico capaz de superar um processo de corrupção iniciado na pré-história da humanidade. O livro é também uma resposta aos problemas sociais de sua época; no Livro IV Rousseau afirma que a ordem social naquele momento estava sujeita a mudanças imprevisíveis e que era impossível prever o que aconteceria com as novas gerações.

Confiais na atual ordem da sociedade sem pensar que esta ordem está sujeita a revoluções inevitáveis e que é impossível prever ou prevenir o que pode caber a vossos filhos. O grande torna-se pequeno, o rico torna-se pobre, o monarca torna-se súdito; os golpes da sorte serão tão raros que podeis estar certos de estar livres deles? Aproximamo-nos do estado de crise e do século das revoluções. Considero impossível que as grandes monarquias da Europa durem muito tempo; todas elas brilharam, e todo estado que brilha está em seu declínio.<sup>27</sup>

Neste sentido, o *Emílio* é, além de um acerto de contas com o passado, uma aposta no futuro. O aluno fictício do filósofo genebrino, pensado como protótipo de homem desse mundo novo, deveria ser educado para ser cidadão do mundo, um mundo que ainda não existia. Levando-se em conta as pretensões desse projeto, compreende-se porque não fazia sentido para Rousseau (2014, p. 13) reformar o sistema educacional de sua época: “Não posso encarar como

---

<sup>25</sup> ROUSSEAU, J. J. *Emílio*, ou Da Educação. Tradução de Roberto Leal Ferreira. 4ªed. São Paulo: Martins Fontes, 2014, p.16.

<sup>26</sup> Idem, p. 58.

<sup>27</sup> Idem, p. 260.

instituição pública esses ridículos estabelecimentos chamados colégios.” A educação estava falida porque pretendia atender a dois fins contrários – formar o homem e também o cidadão – e não atendia a nenhum dos dois. Arrastadas pela natureza e pelos homens para caminhos opostos, as crianças estavam fadadas a se tornarem adultos cindidos e neuróticos.

A saída apontada para suprimir essa contradição é à primeira vista paradoxal. “Para formar esse homem raro, o que temos de fazer? Muito, sem dúvida: impedir que algo seja feito.”<sup>28</sup> O que Rousseau quer dizer com esse jogo de palavras é que a primeira educação deve ser puramente negativa. Mas a aparente passividade do educador requer cuidados e instruções, como, por exemplo: observar a natureza e seguir a rota traçada por ela; afastar o aluno da cidade e estimular seu contato com a natureza e a vida no campo; cultivar o amor à infância; não sacrificar o presente por um futuro incerto; assegurar a liberdade e autonomia da criança; não dar ao aluno nenhum tipo de lição verbal, ele deve receber lições somente da experiência. Aludindo ao ócio criativo, Rousseau se dirige aos leitores de modo provocativo:

Ousarei expor aqui a maior, mais importante, a mais útil regra de toda a educação? Não se trata de ganhar tempo, mas de perdê-lo. Leitores vulgares, perdoai meus paradoxos, é preciso cometê-los quando refletimos; e digam o que disserem, prefiro ser homem de paradoxos a ser homem de preconceitos. (...) É o tempo em que germinam os erros e os vícios sem que tenhamos ainda algum instrumento para destruí-los.<sup>29</sup>

Afirmar que “perder tempo” é a mais importante e a mais útil regra de toda a educação é uma orientação radicalmente crítica à tendência em curso na pedagogia, pois nesta época a disciplina escolar estava se tornando cada vez mais rigorosa, acompanhando a dinâmica da sociedade e sua preocupação em controlar e calcular o tempo com exatidão matemática, como mostram os estudos empíricos de Philippe Ariès.<sup>30</sup> A orientação de Rousseau ao educador de seguir a natureza da criança leva-o a andar na contramão do seu tempo. No fim do século XVII e durante todo o *Ancien Régime*, cresceu a ênfase no

---

<sup>28</sup> Idem, p. 14.

<sup>29</sup> Idem, p. 96

<sup>30</sup> ARIÈS, Philippe. *História Social da Criança e da Família*. Tradução de Dora Flaksman. Rio de Janeiro: LTC, 1981, p. 191.

aspecto disciplinar e a preocupação com controle interno nos colégios, e no século XVIII, segundo Ariès, a escola única deu lugar a um sistema de ensino dualista: o Liceu, ou colégio, para os burgueses (secundário), e a escola, para o povo (primário).

O conjunto das obras de Rousseau não constitui um sistema, mas, como reconheceu Kant e posteriormente Cassirer, tem organicidade, coerência e um todo articulado. Na sua configuração existe uma tríade dialética, que chega à reconciliação final dos termos opostos pela *educação*. Starobinski<sup>31</sup> resumiu o momento culminante desse périplo como “a reconciliação da natureza e da cultura em uma sociedade que redescobre a natureza e supera as injustiças da civilização.”

---

<sup>31</sup> STAROBINSKI, Jean. *Jean-Jacques Rousseau: a transparência e o obstáculo*. Tradução de Maria Lúcia Machado. São Paulo: Companhia das Letras, 2011, p. 48.

## BIBLIOGRAFIA

ARIÈS, Philippe. *História Social da Criança e da Família*. Tradução de Dora Flaksman. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

CASSIRER, Ernst. *A questão Jean-Jacques Rousseau*. Tradução de Erlon José Paschoal e Jézio Gutierre. São Paulo: Editora UNESP, 1999.

GODSCHIMIDT, Victor. *Anthropologie et Politique. Les Principes du Système de Rousseau*. Paris: Vrin, 1974.

KANT, I. *Sobre a Pedagogia*. Tradução de João Tiago Proença. Lisboa: Edições 70, 2012.

LEVI-STRAUSS, Claude. "Jean-Jacques Rousseau, fundador das ciências do homem." In: LEVI-STRAUSS, Claude. *Antropologia Estrutural*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989. p. 41-51.

LUKÁCS, Georg. *A Teoria do Romance*. Tradução, posfácio e notas de José Marcos Mariani Macedo. São Paulo: Livraria Duas Cidades/Editora 34, 2000.

ROUSSEAU, J. J. Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens in: ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Textos Seleccionados/Rousseau*. São Paulo: Abril Cultural, 1978 (Col. Os Pensadores).

ROUSSEAU, Jean-Jacques. Discours sur l'origine de l'inégalité parmi les hommes. in: ROUSSEAU, Jean Jacques. *Du Contrat Social ou Principes Du Droit Politique*. Paris: Éditions Garnier Frères, 1954.

ROUSSEAU, J. J. *As Confissões*. Tradução de Wilson Lousada. São Paulo: Martin Claret, 2011.

ROUSSEAU, J. J. *Emile* ou de l'éducation. Paris: Garnier-Flammarion, 1966.

ROUSSEAU, J. J. *Emílio*, ou Da Educação. Tradução de Roberto Leal Ferreira. 4ªed. São Paulo: Martins Fontes, 2014.

ROUSSEAU, J. J. *Os Devaneios do caminhante solitário*. Tradução de Júlia da Rosa Simões. Porto Alegre RS: L&PM, 2014 a.

STAROBINSKI, Jean. *Jean-Jacques Rousseau: a transparência e o obstáculo*. Tradução de Maria Lúcia Machado. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

WOKLER, Robert. *Rousseau*. Tradução de Denise Bottmann. Porto Alegre RS: L&PM, 2012.