

## **ROUSSEAU: ASPECTOS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO NA PRIMEIRA INFÂNCIA**

**Rousseau: aspects of human development in early childhood**

*Arlei de Espíndola \**

**Resumo: o artigo busca explorar os aspectos centrais apresentados por Rousseau nos dois primeiros livros do *Emílio ou Da educação* que se dedicam a tratar do desenvolvimento humano na primeira infância. O crescimento e a ampliação da condição física e corporal, bem como o progresso dos sentidos, aparecem enquanto preocupações centrais de Rousseau nestes livros.**

**Palavras-chave: Processo educativo, desenvolvimento humano, estruturação corporal, sentidos, liberdade, necessidade.**

**Abstract: the article aims to explore the core aspects presented by Rousseau in the first two books of *Emile or On Education*, both dedicated to dealing with human development in early childhood. The growth and expansion of the physical condition and body as well as the progress of the senses, appear as Rousseau's main concerns in both books.**

**Keywords: Educational process, human development, body structure, senses, freedom, need.**

---

\* Mestre e Doutor em Filosofia pela UNICAMP/SP. Professor da Graduação e do Programa de Mestrado em Filosofia da Universidade Estadual de Londrina, Paraná, Brasil. Artigo submetido a avaliação no dia 01/12/2011 e aprovado para publicação no dia 03/05/2012.

O livro de Rousseau *Emílio ou da educação* causou impacto e gerou bastante polêmica na época das luzes promovendo ira em relação a seu autor e sendo mesmo condenado, chegando a ser indexado pela igreja católica e queimado em praça pública. Tendo sido publicado em maio de 1762 em Paris, na França, um mês após o *Do contrato social*, pesando-se agora os 250 anos que nos separam de seu surgimento, podemos afirmar que ele não foi acolhido como deveria no quadro da tradição. Ainda que Allan Bloom, há poucos anos, enalteça a obra, e que Immanuel Kant no próprio século XVIII, dentre outros autores da geração posterior ao genebrino, reconheça sua profundidade e méritos teóricos, essa realidade concreta não se inverte.<sup>1</sup>

Despreocupado em relação aos padrões clássicos e convencionais da filosofia, Rousseau, concebendo seu texto como um romance, adere a uma escrita literária no seu desenvolvimento, abrindo mão de definir rigorosamente os conceitos que acaba sugerindo em seu transcurso. Fazendo do *Emílio* um escrito permeado de construções inusitadas, para seu momento histórico, e também recheando-o de paradoxos, o filósofo genebrino segue orientando-se pelos sentimentos e movendo-se espontaneamente, encontrando aí uma fonte de grande prazer e satisfação.

Apesar disto, esse escrito, que Rousseau considera seu “grande tratado”, é muito representativo no quadro geral da produção do pensador. O *Emílio* deve ser entendido, em primeiro lugar, para que sua verdadeira significação possa ser captada, enquanto promotor de um desdobramento e de uma verticalização das assertivas, das sentenças, lançadas por Rousseau em seus primeiros trabalhos.<sup>2</sup> Por outro lado, mostra-se como uma peça chave e importante do conjunto todo de uma obra teórica extensa e cheia de nuances que forma uma notável unidade, devendo seus diferentes escritos serem vistos, incluindo-se o próprio *Emílio*<sup>3</sup>, como interdependentes.

O livro em pauta almeja projetar no campo teórico, valendo-se daquela premissa de que o homem é naturalmente bom, a constituição ótima, ideal, de tal ente sublime, a fim de remediar os males estabelecidos na sociedade degenerada. Ele deve reaparecer na sua fase adulta como uma criatura forte,

<sup>1</sup> Matthew Simpson comenta: “os grandes pensadores da geração imediatamente posterior à de Rousseau, especialmente Kant, consideram este como um dos mais importantes trabalhos filosóficos jamais escritos. Contudo, dificilmente é lido pelos filósofos de hoje em dia” (SIMPSON, Matthew. *Compreender Rousseau*. Trad. de Hélio Magri Filho. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009, p.147).

<sup>2</sup> Vale lembrar que a filosofia toda do genebrino é correlacionada. O *Émile*, por exemplo, juntamente com todo seu “programa educacional [...] é orientado por alguns princípios simples, todos já conhecidos de alguns trabalhos anteriores”, diz Simpson (idem, ibidem).

<sup>3</sup> Jean Château afirma que “um grave erro consistiria em separar o *Emílio* do restante da obra [...]. Os primeiros livros, e mesmo o *Emílio*, apenas assumem seu sentido exato caso os situemos na obra como um todo” (CHÂTEAU, Jean. 2 ed. *Jean-Jacques Rousseau; sa philosophie de l'éducation*. Paris: Vrin, 1969, p.91).

saudável, integrada consigo mesma, gozando de bem-estar, de felicidade, e fazendo-se, sobretudo, um ente plenamente livre. Não se trata aqui da parte de Rousseau, com efeito, de produzir um tratado de pedagogia, assim como no *Contrato social* não se trata de elaborar um manual de prática política. O filósofo pretende, sim, dar forma a uma obra genuinamente filosófica com a qual possa situar-se num nível teórico, idealístico, em que tenha condições de acessar o abstrato e definir os elementos normativos universais para o homem conduzir-se retamente. Esses seriam resgatados neste âmbito *a priori*, que serviria como uma espécie de sustentáculo, donde adviriam todas as diretivas, assemelhadas a medicamentos e paliativos, capazes de frear, ao final, a escalada humana em direção ao robustecimento cada vez maior dos males morais.<sup>4</sup>

Ancorado agora na posição de filósofo, distanciando-se do lugar de homem prático, que aquela função de preceptor lhe conduziu a assumir quando esteve em Lyon, 22 anos antes, com a tarefa inédita para ele de educar os dois filhos do preboste de tal cidade, Rousseau dispôs-se a se beneficiar de sua fértil imaginação.<sup>5</sup> Assim, opera teoricamente dando forma a figuras abstratas, a personagens simbólicos, a fim de delinear e disseminar vários princípios éticos, políticos, estéticos e educativos de considerável peso, com o qual somos contemplados.

Termina por aparecer na base do projeto especulativo e filosófico de Rousseau, no livro em revista, a ideia de um modelo polarizado, com duas figuras, que envolve, de um lado, o mestre fictício, o preceptor, o educador, também chamado governante já que seu papel será o de dirigir o educando; de outro lado, aparece justamente o educando imaginário, o aluno simbólico, o discípulo.<sup>6</sup>

<sup>4</sup> Conforme Pierre Burgelin: “Nem o *Emílio* nem o *Contrato social* pretendem ser tratados de pedagogia ou de política [...]. Eles se fixam [...] sobre o plano do *a priori*, resgatam as condições abstratas, se colocam no ponto onde o normativo deve se inserir na realidade” (BURGELIN, Pierre. *La philosophie de l'existence de Jean-Jacques Rousseau*. Paris: Vrin, 1973, p.476). Por outro lado, acrescenta o comentador: “será, portanto, um erro esquecer que a pedagogia interessa Rousseau em função de um problema mais geral” (idem, p.476). Por fim, afirma o mesmo Burgelin: “enquanto segue a evolução do pensamento de Rousseau sobre a educação, o aspecto filosófico é marcado cada vez melhor. No ponto de partida, o problema é infinitamente mais limitado” (idem, p.477).

<sup>5</sup> Com o auxílio de Madame de Warens, em 1740, Rousseau foi convidado por Jean Bonnot de Mably para ser preceptor de seus dois filhos em Lyon, François, de 5 anos, e Jean, de 4, os quais, em razão de propriedades de família, eram chamados Sainte-Marie e Condillac, respectivamente. Daí terminou por resultar a obra *Projeto para a educação do senhor de Sainte-Marie* redigida neste mesmo ano, mas publicada postumamente, onde Rousseau desfia uma nuance do caráter mais prático de seu pensamento.

<sup>6</sup> Wallon afirma que se trata aqui de: “um artifício literário para enunciar todas as condições requisitadas em vista de uma feliz preparação do homem para a vida” (WALLON, Henri. “Introduction à l'Émile”. In.: Rousseau, Jean-Jacques. *Émile ou de l'éducation*. Paris: Éditions Sociales, 1958, p.11). E complementa: “mestre e aluno são seres puramente ‘imaginários’ que o autor se dá para sua demonstração” (idem, ibidem).

Recuperando mais um passo da reflexão de Rousseau no *Emílio*, passo esse do seu desenvolvimento preliminar, que pretendemos estender, mais para frente, ao todo da primeira infância, a qual se alonga do zero aos 12 anos de idade do personagem imaginário, falemos da escolha tanto do educador, do governante, como do aluno, do discípulo. O governante poderá, antes de começar o percurso de crescimento e formação, ser objeto de uma escolha minuciosa, de uma cautelosa seleção, devendo ser suficientemente adulto, maduro, e sábio, fazendo-se um ente exemplar. O mesmo expediente é concebido para o aluno, o discípulo, esse personagem simbólico que será chamado igualmente de Emílio, como o próprio livro do filósofo genebrino. Esse último personagem, apresentado enquanto figura imaginária, modelar, exemplar, servirá para consumir-se um ideal nobre, elevado. Para tanto, precisa atender a certas exigências essenciais de que falaremos mais adiante, que compreendem tanto a um dado perfil físico e moral quanto a aceitação dos termos do acordo com seu tutor, seu governante.

A meta que Rousseau perseguirá, por meio da figura do preceptor, do mestre, será atingida com o trabalho permanente junto a Emílio, o menino de referência, no seu percurso de desenvolvimento e crescimento. Esse último aceitando a ideia de um pacto de associação com seu mestre, seu educador, concordará com a presença dele em sua vida como uma espécie de porta-voz da natureza, ciente de que desejará para ele o que aquela desejar. Rousseau compreende que o sucesso da empreitada mantém-se dependente desse assentimento mútuo entre os agentes, o qual prenunciou em sua obra de juventude, referida em passagem anterior, enfatizada numa nota de referência, que se chama *Projeto para a educação do senhor de Sainte-Marie*.<sup>7</sup> Pela orientação do *Emílio*, trabalhando conjuntamente com seu preceptor, o jovem educando, todavia, é preparado para constituir-se num homem integral quando adulto, sendo apto para suportar qualquer adversidade em sua vida, fazendo-se, reiteremos, tanto contente, integrado consigo mesmo, quanto livre e autônomo.

Ao falar agora especificamente do perfil de Emílio precisamos considerar dois aspectos essenciais. Rousseau, abandonando a noção de igualdade natural existente no início da história hipotética da humanidade delineada no *Discurso sobre a desigualdade*, pensa a educação da natureza situando o aluno no quadro da sociedade de classes. Após sofrer seu percalço no andar do tempo, acertado é entender antes de mais nada, segundo Rousseau,

---

<sup>7</sup> Veja-se que, no *Projeto*, Rousseau considera que o êxito do trabalho do preceptor depende do compromisso mútuo: “Mas Senhor, quaisquer que sejam os esforços e cuidados que eu tenha, o sucesso está bem longe de depender apenas de mim. A harmonia perfeita que deve reinar entre nós, a confiança que o senhor se dignar conceder-me e a autoridade que me der sobre os meus alunos é que irão decidir do resultado do meu trabalho” (ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Projet pour l'éducation de Monsieur de Sainte-Marie*. Oeuvres Completes. Paris: Gallimard, T. IV, 1969, p.36).

que o ser humano se organiza dividindo-se em classes sociais no seio da comunidade. Ou seja, existe o seguimento dos pobres, dos desfavorecidos, e o seguimento dos ricos, dos privilegiados. Dentre um e outro seguimento, será recomendável buscar Emílio em meio aos ricos, pois seria este que, controvertidamente, mas só na aparência, precisaria ser instruído e moldado para lidar com todos os contratemplos, próprios da condição sem a existência de qualquer conforto.

O pobre conserva familiaridade com esse estado hostil dada a falta que sente de recursos, trazidos pela arte humana, e também em função de suas carências materiais, na sociedade. Por esse motivo Rousseau conclui que é menos “razoável educar um pobre para ser rico do que um rico para ser pobre” (ROUSSEAU, 1969, p.267). É o rico que haverá de se deparar com maiores provações, com expressivos desafios, para alcançar conservação física e manter-se íntegro, no sentido moral, constituindo-se, por fim, num homem. Seguindo esse caminho, existe a chance de gerar-se uma criatura a mais desse gênero já que “um pobre pode tornar-se homem sozinho”(ROUSSEAU, 1969, p.267) uma vez que segue mais próximo da natureza.<sup>8</sup>

O outro aspecto, básico sobre o perfil de Emílio, que se precisa levar em conta no ato de escolher o aluno imaginário, está relacionado com sua dimensão psicológica e espiritual. Nesse trabalho de identificação, cabe eleger, sabendo-se que se trata da concepção de um modelo, uma criança que represente um espírito comum. Parecendo se importar, no caso em questão, com o contingente de pessoas que forma o bloco majoritário na sociedade, Rousseau se recusa a considerar as figuras excepcionais. Havendo esse espaço para definir o personagem simbólico, vale destacar da esfera coletiva, vale retirar do âmbito público, um homem, ainda criança, que seja como é a maioria dos homens: “só se tem necessidade de educar os homens comuns; somente sua educação deve servir de exemplo à de seus semelhantes. Os demais se educam de qualquer maneira” (ROUSSEAU, 1969, p.266). Portanto, o ente fictício, eleito para ser educado segundo o ideal rousseauiano, sendo apreendido “antes de nascer” (ROUSSEAU, 1969, p.266), além de convir que provenha das classes ricas, deve ser munido de um espírito comum. Não haveria sentido em nos preocuparmos logo no começo, segundo Rousseau, com o “gênio” da criança e nem mesmo com seu “caráter”, pois isso é algo que só se pode saber concretamente ao final da caminhada.

A tarefa complexa de educar e contribuir com o crescimento de Emílio deve ficar a cargo inicialmente de seus progenitores em conjunto, quer dizer, esse

---

<sup>8</sup> “Se Rousseau escolhe um Emílio rico, não é porque a classe rica é a mais importante: tal a posição é inversa à de um Locke; é porque se trata da classe mais ameaçada, a mais inclinada a cair no preconceito e no vício” (CHÂTEAU, Jean. op. cit., p.159).

trabalho precisa ser gerenciado, primordialmente, pelo seu pai e sua mãe. Esses dois indivíduos formam a base de uma instituição julgada de alta importância e representatividade por Rousseau que seria a família. Tal instituição social, mesmo que estivesse passando por um momento de crise profunda já no quadro do século XVIII, significava, em companhia da própria vida doméstica, “o melhor contraveneno para os maus costumes” (ROUSSEAU, 1969, p.258), conservando-se bem estruturada, com seus membros exercendo os papéis de sua competência.

No caso de se fazer impossível que esse trabalho seja cumprido pelo casal antes indicado, que ocupa a posição de pai e mãe de Emílio, Rousseau aceita que ele seja transferido, passando para as mãos do governante em conjunto com a ama-de-leite. Em suma: “uma criança não deve conhecer outros superiores que não o pai e a mãe, ou, na falta destes, a ama e o governante” (ROUSSEAU, 1969, p.274). O desenvolvimento psicológico, moral, intelectual, e educativo de um jovem é uma coisa complexa e delicada. Assim, tanto a presença de outra autoridade qualquer diante dele far-se-ia pernicioso como sua formação não pode ficar sob a responsabilidade apenas de um dos sexos já que isso pode gerar grandes prejuízos.

Estando um par das pessoas acima citadas, ou o outro, com a missão de dirigir Emílio em sua vida, a partilha entre os dois sexos, conforme Rousseau, faz-se inevitável se persistir o interesse de manter o caráter ideal desta tarefa. Diante disso, considerando essa verdade, o básico é que haja sempre, no desenrolar do percurso, uma unidade de entendimento entre os dois agentes. Deve haver total concordância na condução do processo educativo por parte desses últimos, pois significa um grande mal o infante ser puxado para direções opostas simultaneamente, tendo orientações antagônicas. Enfim: “o que se pode fazer para remediar a tal inconveniente é que as pessoas dos dois sexos que a dirigem estejam de acordo a seu respeito, que os dois sejam um só para ela” (ROUSSEAU, 1969, p.274).

Pensando as dimensões de seu *Emílio ou da educação*, Rousseau reconhece ser ele, na aparência, um livro realmente grande. Tal obra faz-se pequena, no entanto, se considerarmos a matéria com a qual se ocupa. Seu foco principal, como sabemos, está centrado em todo o trajeto que envolve a formação do ser humano. Essa temática acabou quase totalmente esquecida, segundo Rousseau, em vários trabalhos que foram escritos por tantos outros autores que pretendiam legar ao público algo de útil. Portanto: “essa memória tornou-se insensivelmente uma espécie de obra grande demais, pelo que contém, mas pequena demais pela matéria de que trata” (ROUSSEAU, 1969, p.241).

A educação, criando possibilidades para uma formação física, moral e intelectual adequada, significa o recurso e o caminho de que dispomos para desnaturar o ser humano, conduzindo-o a obter, efetivamente, a independência e a autonomia. Impotente, sem forças no grau necessário, e subor-

dinado ao auxílio dos adultos, esse último encontra-se, no início de seu desenvolvimento, quando ainda é criança, bem distante da condição que seria a ideal para si mesmo e que se espera que alcance quando atingir a maturidade em toda sua plenitude.

Rousseau reconhece a complexidade da educação e admite que o mestre, o educador, ao assumir seu papel, colocando-se, de certo modo, como um ser externo às relações que Emílio espontaneamente mantém, identifica o concurso de mais de uma fonte na orientação do homem. A educação, atuando como um mecanismo formativo, claramente “nos vem da natureza, ou dos homens ou das coisas” (ROUSSEAU, 1969, p.247).

Cabe compreender que a ação da natureza é aquela sob a qual não se pode exercer influência alguma e que a meta que ela atinge é a que deve ser perseguida. Interessa favorecer, então, seus movimentos para vermos chegar cada vez mais perto da finalidade projetada, entendendo que a educação se constitui numa arte e que o objetivo maior estabelecido dificilmente pode ser alcançado em termos absolutos.

Vivendo a experiência de ser tutorada, sem o saber, pelo governante, que é atento aos clamores da natureza, a criança, tornando-se bem educada, não será conduzida para lados diferentes ao mesmo tempo, e andarà sozinha em direção à sua meta. Ela sente o poder de seu verdadeiro mestre que comanda seu desenvolvimento, capitaneando a ação educativa, seja frente ao agir dos homens, seja frente à presença das coisas:

Cada um de nós é portanto formado por três espécies de mestres. O aluno em que as diversas lições desses mestres se contrariam é mal educado e nunca estará de acordo consigo mesmo; aquele em quem todas visam os mesmos pontos e tendem para os mesmos fins, vai sozinho a seu objetivo e vive em consequência. Somente este é bem educado (ROUSSEAU, 1969, p.247).

Tendo favorecidas suas disposições primitivas, Emílio afasta-se de sua condição natural, pois ele é um recém-nascido; deixa processualmente seu isolamento originário desenvolvendo um trabalho de desnaturação que lhe impede de experimentar sentimentos de contradição, estando inserido, nos momentos futuros de sua vida, na sociedade. Observamos, dessa forma, a ação de um mestre que despreza o curso educativo tradicional, que tende a violentar a natureza; também notamos a confluência, nesta mecânica, de uma instituição social passível de ser elogiada, haja vista que não se abstém de contribuir para a integração do educando no todo, fazendo-o, ao final, uma parte da coletividade.

O objetivo da formação de Emílio no sentido amplo, levando em conta toda sua trajetória, do zero aos 25 anos de idade, reside em fazê-lo, por um lado, um indivíduo forte fisicamente e robusto, explorando os limites de suas possibilidades corporais e sensíveis. Mas a intenção, por outro lado, está em

prepará-lo com toda dedicação para assumir-se, no porvir da história, como um ente adulto, livre e autônomo, capaz de pensar totalmente por si mesmo.

Agora precisamos entender que existe um alvo mais específico, que aparece embutido nesta meta maior, sendo algo projetado e estabelecido para a primeira infância. Esse deve ser consumado no espaço que vai do nascimento de Emílio até ele chegar em seus 12 anos de idade, tempo que corresponde às duas fases iniciais de sua vida. Essa passagem, sendo ainda melhor detalhada, dá-se, na sua primeira fase, do zero aos dois anos de idade, e, na segunda fase, dos dois aos doze anos. Nela a expectativa é a de encontrar Emílio, neste ponto intermediário de seu percurso, bem desenvolvido fisicamente, fazendo-se forte, resistente, saudável, e munido de todas suas capacidades sensório-motoras, chegando, portanto, no nível excelente de maturidade, próprio dessa fase. Rousseau partilha a ideia de que “cada idade, cada condição na vida tem sua perfeição conveniente, sua espécie de maturidade própria” (ROUSSEAU, 1969, p.418).<sup>9</sup>

Não é incomum ouvir-se falar de homens feitos, plenamente constituídos, maduros, mas agora cabe considerar uma criança pronta, formada, nos padrões aqui idealizados. E nisso teríamos uma bela paisagem, um quadro agradável, passível de alimentar os sentidos, de inflar, de preencher, a alma de quem a observa desprendidamente: “Não é o espetáculo dessa idade, um espetáculo encantador e suave, ver uma criança bonita, de olho vivo e alegre, com um ar de contentamento e serenidade, com uma fisionomia aberta e sorridente, fazer brincando as coisas mais sérias, ou profundamente ocupada com os divertimentos mais frívolos?” (ROUSSEAU, 1969, p.423).

Com sua formação inicial completa, encerrada, fechada, Emílio, estando preso, ainda, ao âmbito das necessidades, o que lhe dispensa de ter que fazer grandes exercícios teóricos e mentais, deverá conhecer a metodologia e o instrumental para vasculhar saberes e produzir conhecimentos no sentido intelectual do termo.

Evidenciamos o cultivo, por Rousseau, da noção de que mais vale impedir que o jovem se corrompa tendo contato com o vício e com os erros, enquanto segue na infância, do que levá-lo propriamente a acumular informações e saberes teóricos elaborados, refinados.<sup>10</sup>

---

<sup>9</sup> “A criança não é um adulto inacabado, ela possui seu valor em si mesma. Em certo sentido, que é o mais importante, cada idade se basta a si mesma. Por esse motivo, devemos levar em consideração a felicidade da criança tanto quanto a do adulto” (CHÂTEAU, Jean. op. cit., p.165).

<sup>10</sup> “Segue-se disso um preceito importante, o de argumentar racionalmente apenas no momento oportuno e depois de termos preparado nosso aluno” (CHÂTEAU, Jean. op. cit., p.226).

Essa passagem que vai do zero aos doze anos seria um momento muito melindroso na vida humana, que requer todo o cuidado possível. É importante compreender, então, que significa ganhar tempo, mesmo que na aparência esteja-se a perdê-lo, se o educando encontra-se efetivamente isolado do perigo de contrair vícios e de corromper-se: “O mais perigoso intervalo da vida humana é o que vai do nascimento à idade de doze anos. É o momento em que germinam os erros e os vícios, sem que tenha, ainda, instrumento para destruí-los, quando o instrumento se apresenta afinal, as raízes são tão profundas que já se faz impossível arrancá-las” (ROUSSEAU, 1969, p.323).

A educação negativa, que se faz presente neste momento, se coloca como algo alheio, avesso, contrário, às imposições advindas do mundo externo, e sem aceitar constituir a criança segundo critérios da educação tradicional, e no ritmo definido pela sociedade, cumpre seu papel importante. Ela conserva Emílio, finalmente, são, robusto, e imaculado em sua dimensão moral, na época crítica de sua infância.<sup>11</sup>

Emílio acessa, pensando agora no plano do saber, os instrumentos que deverão lhe permitir realizar operações abstratas quando convier, quando for oportuno; fica, assim, pronto, também, para se exercitar intelectualmente na hora em que chegar a ocasião própria para isso, estando de acordo com os ditames da necessidade.

Mas o foco aqui, neste momento presente de sua vida, recai totalmente sobre seu desenvolvimento corporal e sobre a expansão de seus órgãos dos sentidos, sem haver requisição do contato com discursos, livros e teorias.<sup>12</sup>

É visto por Rousseau como sensato que não seja apressado o passo na escalada de Emílio com vistas ao encontro de sua idade adulta que haverá de ser atingida ao seu tempo. O filósofo, ainda que tenha, no início de seu percurso, questionado o desperdício do tempo, mostra partilhar o pensamento de que tal ideia deve postar-se como um grande princípio.<sup>13</sup> Para ele, a regra maior, mais importante e mais útil, de todas, na esfera educacional,

<sup>11</sup> Jean Château refere-se à bondade natural do homem, que permite se pensar no valor da educação negativa, numa sociedade corrompida, na página 95 do livro já mencionado em notas anteriores.

<sup>12</sup> Sabe-se que, segundo Rousseau, até os 12 anos de idade Emílio deve conhecer apenas um livro, apenas uma referência bibliográfica, qual seja, o *Robison Crusoe* do escritor inglês Daniel Defoe. Ler não se apresenta, portanto, como algo muito importante nesta fase da vida humana.

<sup>13</sup> No *Discurso sobre as ciências e as artes*, inspirado provavelmente em Sêneca, Rousseau viu como um problema as vãs especulações promovidas pelos homens, dada a perda de tempo que elas acarretam. Claro que a perspectiva nesse livro é outra, estando Rousseau preocupado nele com a questão específica da utilidade do conhecimento humano. Mas não deixa de ser feita, contudo, por ele uma referência ao tempo e ao mau uso que dele fazemos desde longas datas. O genebrino costuma entender, no geral, que o tempo deve ser bem aproveitado e que há momentos certos para desenvolver-se qualquer realização humana.

reside, nesta fase da vida ora revistada, não “em ganhar tempo e sim em perder” (ROUSSEAU, 1969, p.323). Quer dizer: “a instrução das crianças é uma profissão em que é preciso saber perder tempo para ganhá-lo” (ROUSSEAU, 1969, p.394).

Em conformidade com esse ditame, e esse preceito elementar, dá-se o assentimento de que a sensatez é algo que se liga ao fato de não se cobrar que as crianças raciocinem, pois são crianças. Tem-se de esperar que a infância nelas amadureça aos poucos, aguardando-se para exercitá-las nas operações do espírito até quando se tenha condições de fazê-lo, até quando se possa protelar esse começo. Caso se deseje mesmo agir com toda a correção, vale acompanhar a ordem seguinte: “exercitai seu corpo, seus órgãos, seus sentidos, suas forças, mas deixai sua alma ociosa enquanto for possível” (ROUSSEAU, 1969, p.324).

Tende-se a trabalhar contra a perfeição e o equilíbrio do educando, tanto no sentido físico quanto espiritual, ao não se obedecer a ordem das coisas, forçando-o a fazer-se adulto precocemente: “seus defeitos do corpo e do espírito vêm quase todos da mesma causa: querem fazê-la adulta antes do tempo” (ROUSSEAU, 1969, p.372).

Estimulando Emílio a possuir gosto pela vida, vontade de aprender, desejo de se desenvolver e crescer, deve-se amá-lo de fato e respeitá-lo como criança. Assim, ele precisa estar livre para brincar, para se divertir em suas atividades, e aprender com suas experiências: “amai a infância; favorecei seus jogos, seus prazeres, seu amável instinto. Quem de vós não se sentiu saudoso, às vezes, dessa idade em que o riso está sempre nos lábios e a alma sempre em paz?” (ROUSSEAU, 1969, p.302).

Vigora o equívoco de se pensar que compete ao educador, na infância, buscar corrigir as possíveis más inclinações. Mas, se isso não está totalmente em seu poder, há o risco de produzir males, ao invés de ganhos, e ainda impedir que o ser em formação desfrute sua vida concretamente: “infeliz providência que faz um ser desgraçado no momento, na esperança de torná-lo feliz um dia” (ROUSSEAU, 1969, p.303).

Cabe levar em conta que a criança precisa do adulto em sua vida para que possa saber com correção onde fica seu lugar, e qual o teor de suas paixões, conforme a designação da natureza; esse lugar existe, e seu ser essencial também existe, na ordem da vida humana, mas a falta de maturidade da criança a impede de achá-lo por si só: “é preciso considerar o homem no homem e a criança na criança. Assinar a cada um seu lugar e nele fixá-lo, ordenar as paixões humanas segundo a constituição do homem é tudo o que podemos fazer para seu bem-estar. O resto depende de causas estranhas a nós e que não estão em nosso poder” (ROUSSEAU, 1969, p.303).

O governante permitindo que Emílio na infância seja criança já estará cumprindo com a parte que lhe cabe. Buscar isso não tem o significado de torná-

lo manhoso, vaidoso, autoritário, e passível de não tirar proveito de suas experiências.<sup>14</sup> Pular, correr, gritar quando tiver vontade, a manterá em seu lugar, sendo-lhe isto coisa útil e necessária, sem produzir qualquer afetação da ordem, que parte exatamente da infância na vida humana. Para não estragarmos a obra do criador, devemos conservar o ordenamento por ele prescrito: “a natureza quer que as crianças sejam crianças antes de ser homens. Se quisermos perturbar essa ordem, produziremos frutos precoces, que não terão maturação nem sabor e não tardarão em corromper-se; teremos jovens doutores e crianças velhas” (ROUSSEAU, 1969, p.319).

Todo o trabalho com Emílio desenvolvido até aqui, que se voltou para produzir o robustecimento e desenvolvimento corporal, foi aplicado com esmero por meio de atividades lúdicas, brincadeiras, jogos, educação física, e provações. Devemos ter claro, entretanto, que a dimensão corporal do ser humano é dirigida pelos seus sentidos, e estes precisam ser considerados, portanto, com atenção, para que sejam levados ao aprimoramento e à ampliação de suas possibilidades. Só assim Emílio poderá chegar efetivamente no nível de maturação adequado para seu estágio de crescimento posto em questão:

Há um exercício puramente natural e mecânico que serve para tornar o corpo robusto, sem de modo algum apelar para o julgamento: nadar, correr, pular, chicotear um pião, jogar pedras; tudo isso está muito certo; mas teremos também olhos e ouvidos? E tais órgãos serão supérfluos ao uso dos primeiros? Não exercitais portanto tão apenas as forças, exercitai os sentidos que as dirigem; tirai de cada um deles todo o proveito possível e verificai depois o resultado de um sobre o outro (ROUSSEAU, 1969, p.380).

Mesmo que nessa passagem, vinculada à lei da necessidade, que se estende até os 12 anos de vida de Emílio, a ênfase recaia, na argumentação de Rousseau, na educação física, e na formação corporal, o processo não para por aí. Há o claro indicativo, embora rápido, do quanto o exercício dos sentidos, e o trabalho visando o desenvolvimento destes, é fundamental para o homem. O espaço para esse tópico ficará maior, é bem verdade, no livro III do *Emílio ou da educação*, que já estará pensando o aluno na idade da força e não na fase reduzida ao âmbito da necessidade. Mas a centralidade de tal aspecto já leva o filósofo a considerá-lo nesses livros que o precedem.

Os ensinamentos morais, para fechar nosso percurso aqui, não se fazem também totalmente estranhos a Emílio na primeira infância. Aqui, nesta

---

<sup>14</sup> Rousseau era muito atento aos males da vaidade. Segundo Simpson: “ideia constante de Rousseau [...] a vaidade é a fonte de quase toda infelicidade e crueldade” (SIMPSON, Matthew, op. cit., p.41). Conforme Château: “toda a filosofia de Rousseau será, no fundo, uma ofensiva contra o orgulho humano – feita, aliás, por meio desse mesmo orgulho” (CHÂTEAU, op. cit., p.66).

passagem de sua vida, não será o momento, claramente, de conduzi-lo a familiarizar-se com os valores morais no nível de sua exaustão. Cabe, porém, disseminar um princípio dessa natureza que vai servir tanto para a infância como também aos períodos vindouros de sua vida. Esse princípio compreende em fazê-lo um indivíduo bom e generoso frente aos seus semelhantes: “aprofundai todas as regras de vossa educação, vereis que todas são erradas, principalmente no que diz respeito às virtudes e aos costumes. A única lição de moral que convém à infância, e a mais importante em qualquer idade, é a de não fazer mal a ninguém” (ROUSSEAU, 1969, p.340).

Alcançar esse feito de ter um ser humano assim no convívio social, que não faça mal a ninguém em nenhum momento, é uma coisa, a um só tempo, sublime e difícil. Vale perseguir, entretanto, essa meta de ver uma pessoa que se constitua dessa forma, ou seja, que se mostre capaz de ser sempre boa para com os outros, pois tal indivíduo fará bem aos seus semelhantes. Nele ver-se-á firmeza de propósitos, vigor moral e psicológico, e a expressão permanente de contentamento consigo mesmo em todos seus dias.

Com esse trabalho cuidadoso, junto a Emílio, considera-se como de alto valor desenvolver, em suma, seus órgãos dos sentidos, decisivos na orientação de seus movimentos; busca-se com determinação familiarizá-lo com a ideia de ser bom para com os outros, já que um jovem de doze anos não vai poder ficar totalmente alheio ao âmbito da vida moral; criam-se condições, primordialmente, para que empreenda seus progressos na esfera corporal, realizando os propósitos a que deve se prestar a atividade educativa no quadro próprio da primeira infância. Consuma-se, assim, o ideal que se projeta para essa fase da vida, mantendo o indivíduo em formação em seu lugar, deixando-o em estado de pleno acordo consigo mesmo. Vê-se, por fim, que ele se beneficia de suas virtudes e possibilidades, carregadas consigo neste momento, e se sente feliz tanto quanto consegue ser.

## Referências:

BURGELIN, Pierre. *La philosophie de l'existence de Jean-Jacques Rousseau*. Paris: Vrin, 1973.

CHÂTEAU, Jean. *Jean Jacques Rousseau; sa philosophie de l'éducation*. 2 ed. Paris: Vrin, 1969.

DALBOSCO, Claudio Almir (org.). *Filosofia e educação no Emílio de Rousseau; o papel do educador como governante*. Campinas-SP: Alínea, 2011.

ESPÍNDOLA, Arlei de. *Jean Jacques Rousseau; gênese da moralidade, liberdade humana e legitimidade*. Passo Fundo: Editora da Universidade de Passo Fundo, 2010.

\_\_\_\_\_. *Ensaio de leitura de escritos filosóficos clássicos em torno da reflexão ética e política*. São Leopoldo, RS: Nova Harmonia, 2008.

ROUSSEAU, Jean Jacques. *Émile ou de l'éducation*. Oeuvres Completes. Paris: Gallimard, T. IV, 1969.

\_\_\_\_\_. *Emílio ou da educação*. Trad. de Sérgio Milliet. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1992.

\_\_\_\_\_. *Projet pour l'éducation de Monsieur de Sainte-Marie*. Oeuvres Completes. Paris: Gallimard, T. IV, 1969,

SIMPSON, Matthew. *Compreender Rousseau*. Trad. de Hélio Magri Filho. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

WALLON, Henri. "Introduction a l'Émile". In.: Rousseau, Jean-Jacques. *Émile ou de l'éducation*. Paris: Éditions Sociales, 1958.

Endereço do Autor:  
Rua Brasil 649 apt 1101 – Torre Goiás  
86010-200 Londrina – PR  
earlei@sercomtel.com.br